Integrierte Weiterbildungsberichterstattung –

Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (iWBBe)

Forschungsprojekt: Zwischenbericht

BIBB-Autorinnen und Autoren:
Gesa Münchhausen, Marion Thiele, Alina Vinke, Felix Lukowski, Stefan Koscheck

DIE-Autorinnen und Autoren:
Elisabeth Reichart, Pia Gerhards, Sarah Widany (ehem.), Nicolas Echarti

Laufzeit 07/20 bis 06/22

Bonn, 26. August 2021

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Telefon: 0228/107-1326
E-Mail: muenchhausen@bibb.de

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Heinemannstr. 12-14
53175 Bonn
Telefon: 0228/3294-221
E-Mail: reichart@die-bonn.de

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis 4
Vorwort 6
Das Wichtigste in Kürze 7
1. Ausgangslage 10
2. Konzeptionelle Einbettung und Definition beruflicher Weiterbildung 13
2.1 Komplexität der beruflichen Weiterbildung 13
2.2 Teilbereiche beruflicher Weiterbildung 14
2.3 Etablierte Definitionen von (beruflicher) Weiterbildung 18
2.4 Definition beruflicher Weiterbildung für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung (iWBBe) 19
2.5 Entwurf eines Rahmenmodells für eine iWBBe 20
3. Zur Datenlage 23
3.1 Datenquellen auf Ebene der Individuen 24
3.2 Datenquellen auf Ebene der Betriebe 34
3.3 Datenquellen auf Ebene der Anbieter und des Angebots 40
3.4 Datenquellen auf Ebene des Personals 45
4. Ausgewählte Ergebnisse zur beruflichen Weiterbildung 46
4.1 Individuelle Weiterbildungsbeteiligung 46
4.2 Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung 52
4.3 Anbieter und Angebotsstrukturen 61
4.4 Personal 73
5. Digitalisierung als Querschnittsthema der und Herausforderung für eine iWBBe 78
6. Weitere relevante Themen im Kontext der NWS 82
6.1 Validierung und Anerkennung von Kompetenzen 82
6.2 Berufliche Fortbildung/höherqualifizierende Berufsbildung (BIBB-Datenreport 2021) 85
6.3 Fördermöglichkeiten und Programme 89
6.4 Weiterbildungsdatenbanken und digitale Lernplattformen 93
6.4.1 Weiterbildungsdatenbanken 94
6.4.2 Digitale Lernplattformen 96

7. Fazit und Ausblick 98
7.1 Erste Einschätzung der Daten- und Berichtslage, Daten- und Informationslücken 99
7.2 Konzeptionelle Entwicklungsdesiderate für eine datengestützte iWBBe.....103
7.3 Übergreifende inhaltliche Entwicklungsthemen für eine iWBBe.....104
8. Literaturverzeichnis 106
Anhang zu Kapitel 3 „Zur Datenlage“.....113

Abkürzungsverzeichnis

AES	Adult Education Survey
AFBG	Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz
AL	Arbeit und Leben
AWStG	Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BStatG	Bundesstatistikgesetz
CAPI	Computergestütztes persönliches Interview
CHE	Centrum für Hochschulentwicklung
CLA	Classification of Learning Activities
CVTS	Continuing Vocational Training Survey
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
DSGVO	Europäischen Datenschutzgrundverordnung
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
DVV	Deutscher Volkshochschulverband
EU	Europäische Union
ESF	Europäischer Sozialfonds
ESS	Europäisches Statistisches System
EU-LFS	European Union Labour Force Survey
FbW	Förderung der beruflichen Weiterbildung
FED	Formal Education
FernUSG	Fernunterrichtsschutzgesetz
FG	Fachgespräch
GWS	Gesellschaft für Wirtschaftliche Strukturforschung
HwO	Handwerksordnung
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologien
InfoGesStatG	Informationsgesellschaftsstatistikgesetz
INVITE	Innovationswettbewerb Digitale Plattform Berufliche Weiterbildung
ISCED	International Standard Classification of Education
IW	Institut der deutschen Wirtschaft
iWBBe	Integrierte Weiterbildungsberichterstattung
KI	Künstliche Intelligenz
KldB	Klassifikation der Berufe
KMU	Kleine und mittlere Unternehmen
LMS	Learn Management System
LIfBi	Leibniz-Institut für Bildungsverläufe
MOOCS	Massive Open Online Course
NACE	Statistische Systematik der Wirtschaftszweige in der Europäischen Gemeinschaft
NBB	Nationaler Bildungsbericht
NFE	Non-Formal Education

NEPS	Nationales Bildungspanel
NWS	Nationale Weiterbildungsstrategie
NQR	Nationaler Qualifikationsrahmen
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
SGB	Sozialgesetzbuch
TAEPS	Teachers in Adult Education - a Panel Study
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VHS	Volkshochschule
WeGebAU	Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer/innen in Unternehmen
WSF	Wirtschaftsstabilisierungsfonds
ZFU	Zentralstelle für Fernunterricht

Vorwort

Ziel des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projektes Integrierte Weiterbildungsberichterstattung (iWBBe) – Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (Laufzeit: 7/2020 - 6/2022) ist eine stringente und systematische Darstellung von Erkenntnissen und Ergebnissen zur beruflichen Weiterbildung auf der Grundlage verfügbarer Datenquellen (integrierte Berichterstattung). Mit Blick auf die Nationale Weiterbildungsstrategie liegt der Schwerpunkt auf der beruflichen Weiterbildung. Adressiert wird insbesondere das Handlungsziel 10: „Die strategische Vorausschau stärken und die Weiterbildungsstatistik optimieren“.

Der Bedarf an einer transparenten Weiterbildungsstatistik wurde bereits in den 1990er Jahren formuliert (vgl. Kuwan/Gnahs/Seusing 1991). Mit dem vom BMBF in Auftrag gegebenen Gutachten zur „Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland“ (vgl. Kuper/Behringer/Schrader 2016) wurde dieser Bedarf erneut untermauert und Vorschläge zur Verbesserung der Datenlage formuliert: „Die Herausforderungen an eine Weiterbildungsstatistik bestehen darin, ein umfassendes Gesamtbild der Bildung Erwachsener, einschlägiger Angebote, ihrer Nutzung und Wirkungen zu erstellen (…)“ (vgl. ebd., S. 12). In diesem Projekt werden die im Gutachten entwickelten Empfehlungen für eine verbesserte Weiterbildungsberichterstattung aufgegriffen und für die berufliche Weiterbildung spezifiziert, auf ihre bildungspolitische Bedeutung geprüft und an aktuelle Entwicklungen angepasst.

Das Projekt wird gemeinsam vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) durchgeführt. Ein wichtiger Bestandteil des Projektes ist die Konsultation und Vernetzung von Akteuren, wodurch vorhandene Expertisen gebündelt werden und die Anschlussfähigkeit an aktuelle Diskurse in Politik, Wissenschaft und Praxis sowie die Umsetzbarkeit der Vorschläge gewahrt werden.

Das Wichtigste in Kürze

Zur Verbesserung der strategischen Vorausschau und der Berichterstattung über die berufliche Weiterbildung stand das Projekt vor folgender Ausgangslage: Die zahlreichen, verschiedenen Erhebungen in der beruflichen Weiterbildung erfordern mehr Transparenz zur Datenlage und einen gemeinsamen Rahmen, der die verschiedenen Perspektiven integriert. Dieses konzeptionelle Rahmenmodell soll die Berichterstattung strukturieren. Für berufsbildungsbezogene Entscheidungen sind eine vollständige, kohärente Datenbasis und ein übersichtliches Berichtssystem eine entscheidende Basis.

Mit der Nationalen Weiterbildungsstrategie wird unter anderem angestrebt, einen umfassenden und strukturierten Datenüberblick für die Nutzenden in Wissenschaft, Politik und Praxis zu ermöglichen. Eine verbesserte Weiterbildungsberichterstattung ist hierfür eine entscheidende Grundlage. Damit verbunden ist das Ziel, die Angebote zur beruflichen Weiterbildung und beispielsweise die Fördermöglichkeiten transparenter und leichter zugänglich zu machen.

Im Projekt wurde zunächst ein erster Entwurf für eine **Definition zur beruflichen Weiterbildung** entwickelt (Kapitel 2), welche den zu beschreibenden Gegenstand abgrenzt und die Grundlage für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung bilden kann. Die Ergebnisse eines Fachgesprächs mit Vertretern aus Wissenschaft, Praxis und Politik sind hier eingeflossen.

Im zweiten Schritt wurde ein Entwurf eines **konzeptionellen Rahmenmodells** entwickelt (Kapitel 2). Intention ist es, eine Systematik und Grundlage für eine integrierte Berichterstattung über die berufliche Weiterbildung zu offerieren. Hiermit sollen bestehende Datenquellen sowohl auf Gemeinsamkeiten als auch auf vorhandene Datenlücken hin analysiert und systematisiert werden. Dieses Rahmenmodell unterscheidet verschiedene Kategorien von Indikatoren (Dimensionen), die Input (z. B. Ressourcen), Kontext (z. B. ökonomische Rahmenbedingungen), (Lehr-Lern-) Prozess und (längerfristige) Wirkung von Weiterbildung abbilden.

Die **Datenlage zur beruflichen Weiterbildung (Bestandsaufnahme)** (Kapitel 3) beinhaltet die systematische Darstellung ausgewählter Erhebungen zu Betrieben, Teilnehmenden, Anbietern und Personal. Auf dieser Basis werden vorhandene Daten- und damit Informationslücken sowie bisher ungenutzte Potenziale aufgezeigt.

Die Bestandsaufnahme macht deutlich, dass insbesondere Betriebe und Privatpersonen, im Gegensatz zu Bildungsanbietern und Weiterbildungspersonal, regelmäßig Gegenstand der Bildungsberichterstattung sind. Zentrale Quellen hierfür sind u. a. der AES (Adult Education

Survey) und der Mikrozensus als Individualbefragungen sowie das IAB Betriebspanel und CVTS (Continuing Vocational Training Survey) als Betriebsbefragungen. Hingegen ist die Daten- und Informationslage zu Anbietern und Angebot in der Weiterbildung sowie zum Weiterbildungspersonal deutlich lückenhafter.

Kapitel 4 des Berichts zeigt anhand ausgewählter Ergebnisse, **wie wichtige Indikatoren** zwischen verschiedenen Erhebungen **variieren**. So lassen sich z. B. hinsichtlich des in der Praxis sehr häufig genutzten Indikators der **Weiterbildungsbeteiligung** diskrepante Ergebnisse feststellen: Lag die Weiterbildungsteilnahme insgesamt im AES in 2016 für die 25- bis 64-Jährigen bei einem Anteil von 50%, machte diese beim Mikrozensus im Jahr 2015 für ab 25-Jährige 12% aus. Bei den Erhebungen auf der betrieblichen Ebene lag beim CVTS die Inzidenz im Jahr 2015 bei 77%. Dagegen wurde im IAB-Betriebspanel für 2018 eine Beteiligung von nur 54% der Unternehmen angegeben. Diese Varianzen sind durch unterschiedliche Erhebungsdesigns und -konzepte bedingt und illustrieren eine der Herausforderungen für eine integrierte Berichterstattung.

Für die Ebene der **Anbieter** beruflicher Weiterbildung werden Ergebnisse des wbmonitor und des AES aufgezeigt. Auch hier gilt es die spezifischen Besonderheiten, wie die Operationalisierungen und Grundgesamtheiten bei der Interpretation der Kennzahlen zu beachten. Es zeigt sich besonders, dass die Abgrenzung beruflicher von allgemeiner Weiterbildung je nach Erhebungsperspektive unterschiedlich ausfallen kann. Über diese Datenquellen hinaus existieren nur Statistiken zu einzelnen Anbietergruppen oder Angebotsbereichen. Ein umfassender Überblick über das Weiterbildungsangebot in seiner thematischen Vielfalt im Kontext unterschiedlicher Funktionszuschreibungen ist bisher kaum möglich.

Für die Ebene des **Weiterbildungspersonals** liegen für Deutschland einmalig Ergebnisse des wb-personalmonitors vor. Die Erhebung aus dem Jahr 2014 verdeutlicht im Hinblick auf die Beschäftigungs- und Tätigkeitsstruktur einen wesentlichen Unterschied zu anderen Bildungsbereichen: In der Weiterbildung werden wesentliche Teile des Unterrichts und der Wissensvermittlung durch nebenberuflich Beschäftigte erbracht, die in relativ geringem Umfang tätig sind. Zum Personal auf betrieblicher Ebene liegt bisher keine repräsentative Datenerhebung vor.

Neu in die Berichterstattung zu integrieren sind **Kontextinformationen**, die sich auf relevante Bereiche außerhalb des unmittelbaren Feldes der Weiterbildung beziehen. Es handelt sich hier insbesondere um Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt (z. B. Fachkräftebedarfe), Entwicklungen in der Wirtschaft generell (z. B. Arbeit 4.0) und in der Gesellschaft (z. B. Bevölkerungsstruktur).

Besondere Bedeutung kommt der zunehmenden **Digitalisierung** zu, über deren Wirkung auf die berufliche Weiterbildung ein erheblicher Informationsbedarf besteht (vgl. Kapitel 5). Sie verändert Inhalte und Methoden und damit verbunden auch die Anforderungen an das pädagogische Personal. Insbesondere digitale Weiterbildungsangebote haben das Potenzial, auch unter den pandemiebedingten Einschränkungen betriebliche und individuelle Qualifizierungsmöglichkeiten zu bieten. Mit Blick auf die aktuelle Corona-Pandemie liegen bisher jedoch nur wenige Daten und Analysen zur Weiterbildung vor.
Die **Digitalisierung** stellt eine **Herausforderung** für die **integrierte Berichterstattung** dar, weil sie kontinuierlich fortschreitet und sich Herausforderungen, Bedarfe und Lernformate ständig verändern. Die iWBBe soll die Datenlage mit Blick auf das Thema Digitalisierung beleuchten und Datenlücken bzw. erschließbare Datenpotenziale aufzeigen.

Weitere im Kontext der NWS stehende Themenfelder werden in Kapitel 6 dargestellt. Die aufgeführte Vielzahl an Aktivitäten und Instrumenten zur **Validierung und Anerkennung** von beruflichen Weiterbildungsangeboten macht die aktuelle Bedeutung dieses Feldes deutlich. Allerdings ist die vorhandene Datenlage sehr uneinheitlich, die Daten sind unterschiedlich zugänglich, und es stellt sich die Frage, ob diese in eine iWBBe integriert werden können.
Das heterogene Feld der **höherqualifizierenden Berufsbildung/ Wege des beruflichen Aufstiegs** wird in 6.2 zusammenfassend dargestellt. Es zeigt sich eine Vielzahl an verschiedenen Zugängen und Segmenten. Dieses Thema bildet den Schwerpunkt des Datenreports 2021.
Die **Fördermöglichkeiten und Programme** zur beruflichen Weiterbildung sind sehr vielfältig und machen die Bedeutung deutlich, welche die Unterstützung der Weiterbildung beim Bund, bei den Ländern oder anderen Stellen hat. Es besteht allerdings Bedarf an einer Verbesserung der Transparenz und der Vergleichbarkeit der Angebote.
Weiterbildungsdatenbanken und digitalen Lernplattformen, als Angebote der Weiterbildung und des Lernens, die online zur Verfügung stehen bzw. online stattfinden, entwickeln sich sehr dynamisch, sind bisher aber nicht Teil einer Berichterstattung. Hierzu sollen im Projekt Kriterien entwickelt werden. Die Erschließung selbst bedarf einer gesonderten Bearbeitung unter Bündelung der Expertise verschiedener Akteure und Fachdisziplinen (Bildungsforschung, IT-Experten, Kooperation mit Anbietern und Betreibern von Lernplattformen) und sollte (könnte) in einem Folgeprojekt aufgegriffen werden.

Als Zwischenbilanz des Projekts iWBBe liefert der vorliegende Bericht eine systematische Darstellung relevanter Erhebungen zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland. Zusätzlich werden weitere Erhebungspotenziale und Informationslücken deutlich.

1. Ausgangslage

Die berufliche Weiterbildung in Deutschland ist ein wichtiger Faktor für die Arbeitsmarktentwicklung. Sie ist daher auch für die Berufsbildungslandschaft besonders relevant. Bislang ist die vorhandene Datengrundlage zur Weiterbildung aber fragmentiert und wenig einheitlich. Zu diesem Zweck soll unter Einbezug relevanter Akteure eine integrierte Berichterstattung geprüft und entwickelt werden. Die Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung erfolgt national bisher in folgenden Berichtsformaten:

Berufsbildungsbericht: Mit dem jährlich erscheinenden Berufsbildungsbericht kommt das BMBF seinem gesetzlichen Auftrag nach BBiG, §86, Absatz 1, „Entwicklung in der beruflichen Bildung ständig zu beobachten und darüber bis zum 15. Mai jeden Jahres der Bundesregierung einen Bericht (Berufsbildungsbericht) vorzulegen“. Neben der Darstellung berufsbildungspolitischer Aktivitäten enthält der Bericht keine Informationen zur beruflichen Weiterbildung.

Datenreport zum Berufsbildungsbericht: Der Datenreport zum Berufsbildungsbericht „Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung“ erscheint jährlich und wird vom BIBB herausgegeben. Kapitel B enthält Indikatoren zur beruflichen Weiterbildung, u.a. zur individuellen und betrieblichen Beteiligung an berufsbezogener Weiterbildung, zur Anbieterstruktur in der Weiterbildung sowie zu Fortbildungsprüfungen.

Der **nationale Bildungsbericht** „Bildung in Deutschland“ erscheint alle zwei Jahre, wird von der Autorengruppe Bildungsberichterstattung herausgegeben und wird gefördert von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder. Kapitel G enthält Indikatoren zu Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter, u.a. zum Angebot, zur Teilnahme und zum Weiterbildungspersonal in der beruflichen und nicht-beruflichen Weiterbildung.

In diesen Berichtssystemen werden unterschiedliche Datenquellen und Kennzahlen genutzt, es liegen jedoch teilweise Schnittmengen vor. Sie sind die zentrale Grundlage für die bildungspolitischen Akteure und Entscheidungsträger in Deutschland und damit für das (Berufs-)Bildungsmonitoring.

OECD-Indikatorenbericht: Auf internationaler Ebene stellt der OECD-Indikatorenbericht „Bildung auf einen Blick“ eine Übersicht vor allem über die Bildungsbeteiligung und Beschäftigungsfähigkeit, weniger jedoch über berufliche Weiterbildung, dar.

Ziel des vorliegenden Projektes ist eine stringente und systematische Darstellung von Erkenntnissen und Ergebnissen zur beruflichen Weiterbildung in Form einer integrierten Berichterstattung. Hierzu soll kein neues Berichtssystem aufgebaut werden; vielmehr geht es darum, die bislang eher punktuellen und partiellen Daten und Ergebnisse aus den

bestehenden Berichtssystemen von weiterbildungsbezogenen Informationen zu verknüpfen und zu einem Gesamtbild zusammenzuführen sowie Erweiterungen bzw. Ergänzungen zu prüfen. Mit Blick auf die NWS, die auch eine Verbesserung der Weiterbildungsstatistik vorsieht, liegt der Schwerpunkt dabei auf der beruflichen Weiterbildung. Folgenden Kernfragen wird dabei nachgegangen:

- Wie kann die bisherige Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung erweitert und verbessert werden, um bildungspolitischen Akteuren und der Öffentlichkeit ein umfassenderes Bild der beruflichen Weiterbildung Erwachsener zu vermitteln?
- Wie können in der Weiterbildungsberichterstattung steuerungsrelevante Informationen miteinander verknüpft und so bereitgestellt werden, um die aktuellen bildungspolitischen Ziele, wie sie die NWS verfolgt, zu unterstützen?

Das Projekt gliedert sich in drei miteinander verschränkte Teilbereiche bzw. Projektphasen:

1) **Konzeptioneller Analyserahmen**: Zunächst geht es um die Entwicklung eines konzeptionellen Analyserahmens, inkl. Definition und Rahmenmodell.
2) **Bestandsaufnahme bestehender Erhebungen**: Auf dieser Grundlage wird parallel im Projektverlauf eine Bestandsaufnahme bereits bestehender Erhebungen durchgeführt. Hierbei werden diese im Hinblick auf ihre Eignung für den Aufbau einer integrierten Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung sowie die Identifikation von Forschungs- und Datenlücken zu diesem Gegenstand analysiert.
3) **Empfehlungen zur Weiterentwicklung und Erschließung von Datengrundlagen:** In der weiteren Projektphase werden diese Empfehlungen zur Weiterentwicklung und Erschließung von Datengrundlagen für eine verbesserte Weiterbildungsberichterstattung erarbeitet. Die Daten, Kennzahlen und Befunde aus bisherigen Studien und Berichten sollen mit dem Ziel der integrierten und damit verknüpften Berichterstattung im Hinblick bewertet werden auf:
   - Reichweite und Belastbarkeit;
   - Themen/Sachverhalte, über die derzeit nicht ausreichend berichtet wird;
   - Datenquellen, die weiterentwickelt werden sollen;
   - Datenquellen, die zusätzlich erschlossen werden sollen/können;
   - Periodizität der Indikatoren und Kennzahlen;
   - bedarfs- und zielgruppenorientierte Veröffentlichungsformate (Medien, Periodizität) der Berichterstattung.

Fachgespräche mit externen Expertinnen und Experten:
Für die notwendige Bündelung von Expertise und Vernetzung von relevanten Akteuren in der beruflichen Weiterbildung sind im Projektverlauf zwei Fachgespräche vorgesehen. Hier diskutieren Expertinnen und Experten jeweils vor dem Zwischen- und dem Abschlussbericht die vorliegenden Projektergebnisse. Diese Impulse fließen in den weiteren Projektverlauf entsprechend ein. Das erste Fachgespräch fand Ende Januar 2021 als Online-Veranstaltung statt. Hieran beteiligten sich 46 Personen aus Weiterbildungsforschung, datenvorhaltenden Institutionen, Verbänden sowie Vertretungen von Ministerien, Ländern und Gewerkschaften.

Im vorliegenden Zwischenbericht werden zunächst die konzeptionelle **Einbettung und Definition** beruflicher Weiterbildung dargestellt (Kapitel 2).
Danach folgen die Ergebnisse zur **derzeitigen Datenlage in der beruflichen Weiterbildung** (Kapitel 3). Dabei wird differenziert nach dem Vier-Säulen-Modell in Individualbefragungen, Betriebsbefragungen, Bildungseinrichtungen und Personal. **Ausgewählte Ergebnisse zur beruflichen Weiterbildung** sind Bestandteil von Kapitel 4; diese werden dort, differenziert nach den Erhebungssäulen, dargestellt.
In Kapitel 5 wird das **Querschnittsthema Digitalisierung** und seine Bedeutung sowie Auswirkungen für die berufliche Weiterbildung beschrieben.
Weitere **relevante Themen im Kontext der NWS** finden sich im Kapitel 6, wie die Validierung und Anerkennung von Kompetenzen, das Schwerpunktthema „Aufstiegsfortbildung/höhere Berufsbildung” des Datenreport 2021, Fördermöglichkeiten und Programme sowie das Thema Weiterbildungsdatenbanken und digitale Lernstrukturen. Der Bericht endet mit einem vorläufigen Fazit und Ausblick auf die weitere Projektarbeit.

2. Konzeptionelle Einbettung und Definition beruflicher Weiterbildung

Eine integrierte Berichterstattung für die berufliche Weiterbildung setzt eine auf theoretischen Überlegungen basierende Definition voraus, um den zu beschreibenden Gegenstand abzugrenzen. Daraus ergibt sich, welche Daten und Informationen als relevant und zentral zu betrachten sind. Dabei ist der Komplexität der beruflichen Weiterbildung Rechnung zu tragen, die einbezogenen Teilbereiche müssen klar umgrenzt sein und etablierte Definitionen und Modelle, wie sie auch in den bestehenden Berichtssystemen Verwendung finden, müssen berücksichtigt werden.

Zunächst gilt es im Projekt iWBBe, eine Definition von beruflicher Weiterbildung zu entwickeln, die anschlussfähig ist sowohl an andere, spezifischere Definitionen, als auch an die Perspektiven verschiedener Akteure aus Wissenschaft, Politik und Praxis. Sie darf dennoch nicht zu sehr auf Details einzelner Teilbereiche beruflicher Weiterbildung (z. B. betriebliche, hochschulische oder abschlussorientierte Weiterbildung) fokussieren, um integrationsfähig zu bleiben, es muss eine Balance gefunden werden zwischen Integrationsfähigkeit und Konkretisierung. Ziel der Definition ist es, ein breites, aber hinreichend spezifisches Verständnis von beruflicher Weiterbildung zu schaffen, welches Voraussetzung und Grundlage für eine integrierte Berichterstattung sein kann.

Im zweiten Schritt ist ein Rahmenmodell zu entwickeln, das eine Systematik und Grundlage für die Strukturierung einer integrierten Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung bieten kann. Dieses Modell soll es ermöglichen, die bestehenden Datenquellen zum einen auf Gemeinsamkeiten, zum anderen auf Datenlücken hin zu untersuchen und einzuordnen und die Berichterstattung zu gliedern.

Im Folgenden werden die bisherigen, noch vorläufigen Überlegungen, mit dem Schwerpunkt auf der Definition, dargestellt.

2.1 Komplexität der beruflichen Weiterbildung

Berufliche Weiterbildung gestaltet sich als sehr komplexes und heterogenes Feld in mehrfacher Hinsicht: Sowohl in Bezug auf Anbieter und Angebote als auch Formate und Nutzermotive (von Teilnehmenden und Betrieben) gibt es eine große Bandbreite (siehe Kap. 2.3). Auch die für Durchführung, Steuerung und Finanzierung zuständigen Akteure unterscheiden sich, je nach rechtlichem Kontext auf Bundes- oder Länderebene oder im betrieblichen oder außerbetrieblichen Rahmen. Berufliche Weiterbildung findet, wie Weiterbildung insgesamt, in einem Mehrebenensystem statt (vgl. Schrader 2011, S. 103).

Lehr-Lernprozesse auf der Mikroebene sind eingebettet in eine Mesoebene (z. B. Organisationen) und eine Makroebene (z. B. rechtliche Rahmenbedingungen). Dabei wirken - je nach Teilbereich der Weiterbildung - unterschiedliche (steuernde) Akteure zusammen.

Hinzu kommt, dass Bildungsangebote für Erwachsene einer stetigen dynamischen Entwicklung unterliegen, es gewinnen immer wieder neue Formen und Inhalte an Bedeutung (vgl. Tippelt 2018, S. 102ff.). Aktuell nimmt insbesondere die zunehmende Digitalisierung Einfluss, die sich in mehrfacher Hinsicht auf berufliche Weiterbildung auswirkt und dadurch ein Querschnittsthema für alle Weiterbildungsbereiche (siehe Kap. 5) darstellt. Auch verschwimmt zunehmend die Abgrenzung zwischen Berufsausbildung und beruflicher Weiterbildung, so dass diese sich stärker gegenseitig ergänzen (müssen) (vgl. Arnold et al. 2018).

Eine aktuelle und unmittelbar für die Berichterstattung geeignete Definition beruflicher Weiterbildung existiert bislang nicht. Dazu kommt, dass jede Definition aufgrund der beschriebenen Dynamik und der sich wandelnden Anforderungen an Kompetenzen in der Arbeitswelt nur eine Momentaufnahme sein kann.

Auch bestehende Datenquellen und die diesen zugrundeliegenden Definitionen bieten keine Orientierung: Die verschiedenen empirischen Erhebungen und Berichtssysteme zur beruflichen Weiterbildung legen jeweils unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte, konzeptionelle Einbettungen und Operationalisierungen zugrunde. Dies führt dazu, dass die Daten aus unterschiedlichen Quellen nur eingeschränkt miteinander vergleichbar sind bzw. die unterschiedlichen Konzepte bei der Nutzung dieser Daten berücksichtigt werden müssen. Auf der Grundlage dieses Kapitels, in welchem die theoretischen Rahmenbedingungen vorgestellt werden, wird in Kapitel 3 eine erste Kategorisierung ausgewählter Erhebungen vorgeschlagen.

2.2 Teilbereiche beruflicher Weiterbildung

Aus theoretischer Perspektive kann berufliche Weiterbildung als Bestandteil der Weiterbildung insgesamt aufgefasst werden. Sie steht nach diesem Verständnis neben der allgemeinen Weiterbildung, die wiederum mehrere Felder (wie Gesundheitsbildung, politische Bildung, Grundbildung) umfasst. Verschiedene Autoren benennen hier unterschiedliche Unterbereiche (vgl. z. B. Dehnbostel 2008; Weisser 2002; BMBF 2020). Dehnbostel (2008) unterscheidet zwischen Fortbildung, Umschulung und Lernen im Prozess der Arbeit. Diese Systematiken erweisen sich im Detail allerdings als nicht vereinbar mit den Konzeptionierungen und Zuschnitten, die aktuellen Datengrundlagen und Berichtssystemen zugrunde liegen: Der Adult Education Survey (AES) etwa grenzt die berufsbezogene Weiterbildung anhand einer

Kombination von Finanzierungsmerkmalen und individueller Zwecksetzung von der nicht-berufsbezogenen ab (siehe Kapitel 3).

Verschiedene Arten von Weiterbildung werden in etablierten Berichtssystemen, wie dem nationalen Bildungsbericht, zudem häufig nach der Classification of Learning Activities (CLA; vgl. Eurostat 2006) abgegrenzt. Demnach lassen sich Bildungs- und Lernaktivitäten in drei verschiedenen Formen unterteilen: formale Bildung, non-formale Bildung und informelles Lernen (siehe Info-Kasten). Berufliche Weiterbildung umfasst alle drei Formen, wobei insbesondere die non-formale Bildung eine große Rolle spielt, da hier der Großteil der Weiterbildungsaktivitäten stattfindet (vgl. Kap. 4.1). Informelle Weiterbildung (z. B. im Internet, mit Fachbüchern, am Arbeitsplatz) ist dagegen sehr heterogen und schwer empirisch erfassbar. Insbesondere das non-intentionale Lernen ist daher selten Bestandteil von Erhebungen.

Darüber hinaus unterscheiden sich bestehende Operationalisierungen erheblich voneinander, insbesondere zwischen Personen- und Betriebsbefragungen. Während sich viele Personenbefragungen auf die CLA beziehen, wird in Betriebsbefragungen in der Regel zwischen kursförmiger (umfasst formale und einige non-formale Bildungsformen nach CLA) und nicht-kursförmiger Weiterbildung (umfasst einige non-formale Bildungsformen, aber auch informelles Lernen nach CLA) unterschieden.

Info-Kasten:
Bildungs- und Lernaktivitäten nach der Classification of Learning Activities

Formale Bildung (Formal Education, FED) findet innerhalb des nationalen Bildungssystems statt und führt zu zertifizierten Abschlüssen, die in einer formalen Hierarchie angeordnet sind und i.d.R. dem jeweiligen nationalen Qualifikationsrahmen (in Deutschland DQR) zugeordnet werden können. In Bezug auf berufliche Weiterbildung zählen hierzu abschlussbezogene Fortbildungen (z. B. Meister- und Technikerausbildungen).

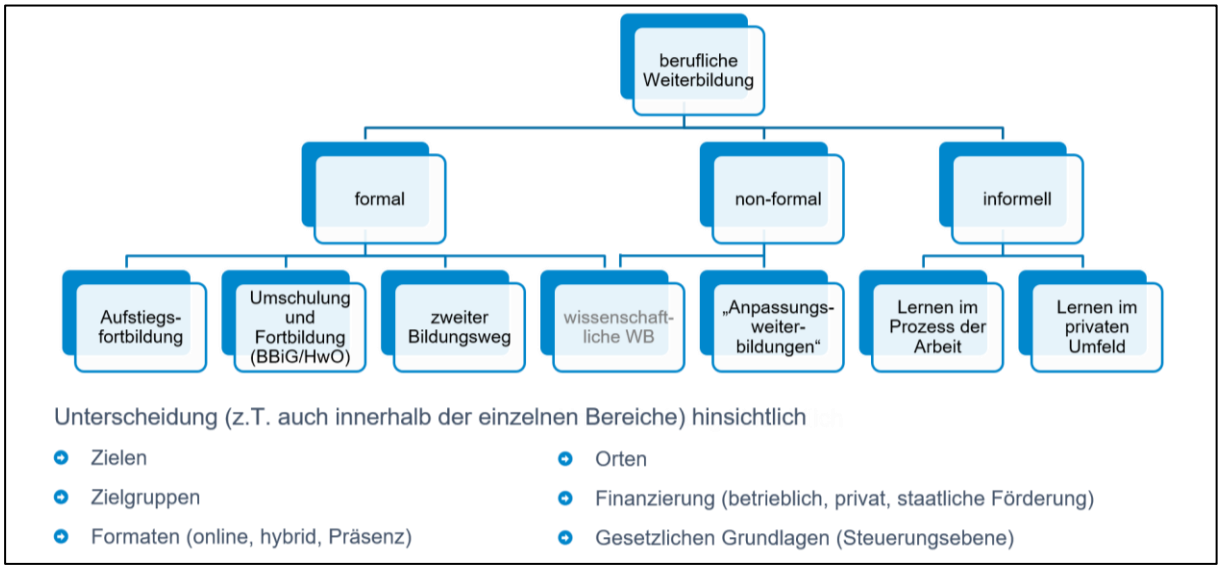
Non-formale Bildung (Non-formal Education, NFE) findet außerhalb des formalen Bildungssystems statt. Es handelt sich um strukturierte Aktivitäten im Rahmen einer Lehr-Lern-Beziehung. Dies umfasst u.a. Kurse, Seminare, Konferenzen, Fernstudien, Privatunterricht sowie vorausgeplantes Training und Schulungen am Arbeitsplatz, z. B. mit Vorgesetzten als Tutoren.

Informelles Lernen (Informal Learning, INF) umfasst sämtliche Aktivitäten, die explizit und absichtsvoll (intentional) einem Lernziel dienen, aber weniger strukturiert sind. Dazu zählen auch Lernaktivitäten mit einem Coach, Experten o. ä. (z. B. spontane Anleitung durch Kolleginnen und Kollegen oder Vorgesetzte bei akuten Problemen am Arbeitsplatz). Informelles Lernen kann fast überall stattfinden, z. B. in der Familie, mit Freunden oder am Arbeitsplatz.

Die Begrifflichkeiten für die Bezeichnung der unterschiedlichen Arten von Lernaktivitäten werden somit in den Erhebungen nicht einheitlich verwendet[1]. Dies führt zu Schwierigkeiten der Abgrenzung, insbesondere auch des informellen und des zufälligen Lernens (auch bezeichnet als latentes, implizites, inzidentelles Lernen oder Lernen en passant), bspw. in Bezug auf das Lernen im Prozess der Arbeit. Durch zufälliges Lernen können zwar Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen erlangt werden, es ist damit eine wichtige Lernform. Dies erfolgt allerdings nicht intentional, d. h. ungeplant. Zufällige Lernaktivitäten sind nur bedingt statisch erfassbar und somit schwierig in die Bildungsberichterstattung integrierbar. Ansätze für Zugänge zum informellen Lernen bestehen etwa bei PIAAC über die Erfassung von Lerngelegenheiten am Arbeitsplatz (siehe Kap. 3) und im BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung über lernförderliche Arbeitsumgebungen.

Für das Projekt iWBBE wurde eine vorläufige Systematik entwickelt (vgl. Abbildung 1), welche die einbezogenen Teilbereiche beruflicher Weiterbildung aufzeigt, orientiert an der Classification of Learning Activities (CLA). Berufliche Weiterbildung umfasst, ausgehend von der CLA, sowohl formale und non-formale Bildung als auch informelles Lernen, insofern es (selbst-)organisiert und intentional stattfindet.

Abbildung 1: Entwurf einer Systematik beruflicher Weiterbildung (entlang der CLA)



Quelle: Eigener Entwurf.

Im Bereich der formalen Weiterbildung finden sich

[1] Auch auf theoretischer Ebene werden verschiedene Konzepte unterschieden, für eine Übersicht vgl. z. B. Overwien 2005, Röhr-Sendlmeier/Käser 2016.

- Aufstiegsfortbildungen (höherqualifizierende Berufsbildung) nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO), z. B. Meisterfortbildungen,
- Umschulungen und Fortbildungen nach BBiG und HwO und
- der zweite Bildungsweg, d.h. das Nachholen von Schulabschlüssen nach den entsprechenden Gesetzen, Verordnungen oder Erlassen der einzelnen Bundesländer sowie dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG).

Die *wissenschaftliche Weiterbildung* ist ein Sonderfall, da sie zum einen formale Bildung darstellen kann, wenn Hochschulabschlüsse an eine bereits abgeschlossene Berufsausbildung[2] anschließen, sie umfasst aber auch non-formale Bildungsangebote (vgl. Kapitel 6.2; Cendon et al. 2020).

Darüber hinaus findet sich im Bereich der non-formalen beruflichen Weiterbildung das weite Feld der Anpassungsweiterbildungen. Hiermit gemeint sind alle Bildungs- und Lernformen bzw. -aktivitäten bei verschiedenen Weiterbildungsanbietern, die nicht zu formal anerkannten Abschlüssen nach dem nationalen Qualifikationsrahmen führen. Diese dienen entweder dem Erhalt von Arbeitsfähigkeit, der Erweiterung bzw. Anpassung vorhandener Fähigkeiten und Kenntnisse an veränderte Anforderungen beruflicher Tätigkeiten oder der Qualifizierung für neue Aufgaben. Dazu zählen bspw. VHS-Kurse, aber auch nach SGBII- und SGBIII-geförderte Fortbildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und Weiterbildungsaktivitäten, die in Betrieben stattfinden.

Schließlich fallen unter informelle berufliche Weiterbildungsaktivitäten einerseits solche, die im Prozess der Arbeit selbst stattfinden, andererseits auch das berufsbezogene Lernen im privaten Umfeld, also bspw. das Lernen über Fachbücher oder im Internet, das selbstgesteuert und eigenverantwortlich stattfindet, aber dennoch planvoll und damit zumindest grundsätzlich als organisiert angesehen werden kann.

Diese Bereiche sind in sich sehr heterogen in vielfacher Hinsicht, etwa in Bezug auf die Ziele, die verschiedene Akteure damit verbinden, die Zielgruppen, die Formate (online, hybrid, Präsenz), die Orte der Durchführung, die Finanzierung (betrieblich, privat, staatliche gefördert) oder die gesetzlichen Grundlagen und damit Steuerungsebenen. Dennoch bietet diese Systematik einen Ansatz für eine Strukturierung.

[2] Hier bestehen zudem datentechnische Abgrenzungsprobleme, wenn z.B. der Abschluss eines Bachelorstudiums als erster berufsbildender Abschluss gilt. Ein daran anschließendes Masterstudium ist dann nicht als Weiterbildung zu verstehen. Generell ist für die Zuordnung die Verortung des Studiums im individuellen Bildungsverlauf entscheidend, die nicht über Daten aus Anbietersicht (hier: (Fach-)Hochschule) vorgenommen werden kann.

2.3 Etablierte Definitionen von (beruflicher) Weiterbildung

Bevor eine Definition der beruflichen Weiterbildung herausgearbeitet wird, wie sie für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung gelten kann, werden zunächst die verschiedenen Perspektiven betrachtet, aus denen heraus bisher eine Abgrenzung vorgenommen wurde. Je nach Blickwinkel lassen sich verschiedene Aspekte in den Vordergrund stellen, die Ausgangspunkt einer Definition beruflicher Weiterbildung sein können (bspw. beteiligte Akteure: Nutzer, Anbieter; Finanzierungsstrukturen; Motive). So lassen sich etwa hinsichtlich der an Weiterbildung beteiligten Akteure neben den teilnehmenden Individuen verschiedene Arten von Anbietern abgrenzen. Betriebe können sowohl als Nutzer als auch als Anbieter beruflicher Weiterbildung in Erscheinung treten. Hinzu kommen Akteursebenen, die Weiterbildung rechtlich und finanziell beeinflussen und auf dieser Ebene zuständig sind. Hierzu gehören Bund und Länder, Kommunen sowie Akteure auf internationaler Ebene (u. a. EU, OECD, UNESCO).

Eine weitere Systematik kann entlang der Finanzierungsstrukturen erstellt werden: So werden die Kosten beruflicher Weiterbildung häufig von Betrieben für ihre Beschäftigten zumindest teilweise übernommen. Aber auch rein privat finanzierte berufliche Weiterbildung findet statt. Darüber hinaus werden Teile der beruflichen Weiterbildung öffentlich gefördert, z. B. über Bildungsgutscheine und -prämien, Weiterbildungsschecks oder Aufstiegsstipendien.

Auch die individuellen Teilnahmemotive können als Kriterium herangezogen werden, um Weiterbildung zu differenzieren: Sie kann dem beruflichen Aufstieg dienen, der Anpassung an neue Anforderungen der beruflichen Tätigkeit und damit Sicherung eines Arbeitsplatzes oder dem nachholenden Erwerb von schulischen oder beruflichen Abschlüssen, um so die Chancen auf einen Arbeitsplatz zu verbessern. Hinzu kommen individuelle Motive zur Erweiterung von Wissen oder Fähigkeiten sowie Motive aus betrieblicher Sicht und übergeordnete (gesellschafts-)politische Motive.

Die „klassische” Definition von Weiterbildung des Deutschen Bildungsrats (1970) bildete lange Zeit die Grundlage für das Verständnis von beruflicher Weiterbildung. Diese besagt, dass Weiterbildung eine “Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ sei. Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Bedeutung des lebenslangen Lernens ist dies, auch in beruflicher Hinsicht, in Frage zu stellen (siehe dazu bereits Kemp 1976). Denn

- berufliche Weiterbildung erfolgt in weiten Teilen in nicht- oder nur schwach- bzw. selbstorganisierter Form (informelles Lernen),

- die Teilnahme an Weiterbildung ist nicht vom Abschluss einer ersten Bildungsphase abhängig und ist auch in der "ersten Bildungsphase", also während der Schul-, Lehr-oder Studienzeit denkbar,
- berufliche Weiterbildung kann (und sollte in der heutigen Gesellschaft) in mehreren Phasen erfolgen, deren Abstände zueinander variieren können. Es handelt sich somit vielmehr um einen kontinuierlichen Prozess des Lernens über die gesamte (berufliche) Lebensspanne hinweg, der unterschiedliche Inhalte und Ausrichtungen beinhalten kann, die nicht miteinander in direkter Beziehung stehen.

Hier wird auch die Definition lebenslangen Lernens der EU aufgegriffen. Es umfasst „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.“ (Europäische Kommission 2001, S. 34)

2.4 Definition beruflicher Weiterbildung für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung (iWBBe)

Die im bisherigen Prozess des Projekts iWBBe entwickelte Definition beruflicher Weiterbildung versucht die oben genannten Kritikpunkte sowie neue Lernformen und Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Bspw. ergeben sich wachsende Anforderungen an digitale Kompetenzen, wie die Erfahrungen der Corona-Pandemie deutlich gemacht haben. Ein Definitionsentwurf, der im ersten Fachgespräch im Januar 2021 zur Diskussion gestellt wurde, lautet:

> Unter beruflicher Weiterbildung wird hier jeder intentionale (im Sinne von bewusst und zielgerichtet) und in einem Mindestmaß organisierte (insb. auch selbstorganisierte) Erwerb von Kenntnissen, Kompetenzen und Qualifikationen Erwachsener im Anschluss an eine erste Bildungsphase und/oder Erwerbstätigkeit verstanden, welche im Beschäftigungssystem benötigt werden und damit der Teilhabe der/des Einzelnen am Erwerbsleben dienen. Dadurch trägt berufliche Weiterbildung zur Sicherstellung der persönlichen berufsbezogenen Selbstwirksamkeit und individuellen Beschäftigungsfähigkeit, des Fach- und Arbeitskräftebedarfs, der unternehmerischen Wettbewerbsfähigkeit sowie der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung bei.

Diese Definition ist bewusst breit angelegt, um eine integrative Funktion zu ermöglichen, welche die heterogene berufliche Weiterbildungslandschaft abzubilden vermag.

Des Weiteren soll auf diese Weise eine Zukunftsfähigkeit des Begriffes gesichert werden: Möglichkeiten für Weiter- und Neuentwicklungen bleiben erhalten, die potenziell durch den Wandel der Weiterbildungslandschaft notwendig werden, sowohl in der Auslegung und Operationalisierung als auch in den damit einhergehenden Bedürfnissen an steuerungsrelevantem Wissen.

In Tabelle 1 sind die zentralen Punkte der Diskussion mit Expertinnen und Experten im ersten Fachgespräch wiedergegeben. Diese sind für einen Einbezug in die Definition im weiteren Projektverlauf zu prüfen:

Tabelle 1: Diskussionspunkte zum Definitionsentwurf im 1. Fachgesprächs des Projekts iWBBe:

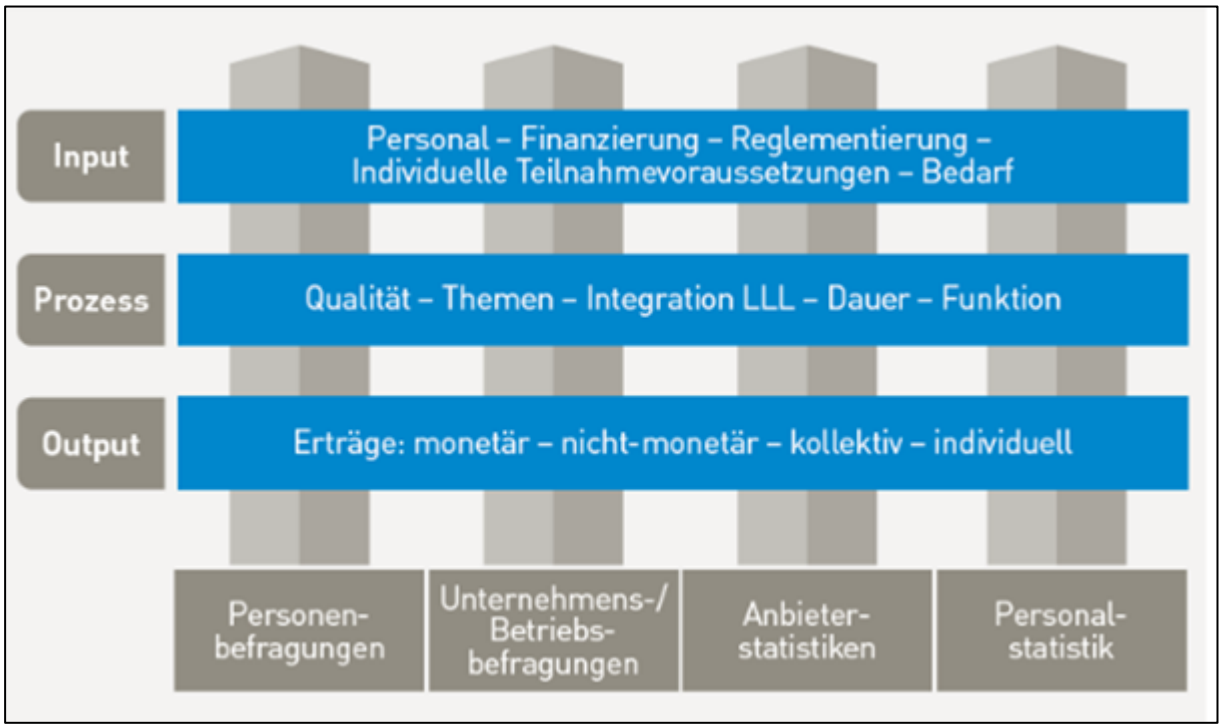
Verdeutlichung der Abgrenzung betrieblicher Weiterbildung
Thematisierung von „Beruflichkeit“, dabei Einbezug gesetzlicher Grundlagen
Verdeutlichung des Bezugs zur Classification of Learning Activities, insbesondere Hinweis auf den Einbezug informellen Lernens
Teilbereiche von beruflicher Weiterbildung sollten in der Definition erkennbar sein
Problematisierung: Wann beginnt Weiterbildung? Altersgrenze vs. andere Formen der Abgrenzung
Zweiter Satz: Ist aus Berichterstattung nicht abbildbar, muss präzisiert werden
Problematisierung: Was wird „benötigt“ im Beschäftigungssystem? Wer hat Definitionsmacht?
Hinweis im Text auf die Unterscheidung von Intention/Zielsetzung vs. Funktion/Wirkung beruflicher Weiterbildung
Was ist mit Selbstwirksamkeit gemeint? Ist sie erfassbar?
Thematisierung von Übergängen
Rechtliche/institutionelle Rahmung von Teilbereichen prüfen
Grenzbereiche zu allg. Weiterbildung thematisieren
Internationale Definitionen sichten und berücksichtigen

2.5 Entwurf eines Rahmenmodells für eine iWBBe

Ausgangspunkt für das im Projekt iWBBe zu entwickelnde Rahmenmodell bilden etablierte Grundmodelle der Bildungsberichterstattung, die von der OECD und in nationalen Berichtssystemen verwendet werden (vgl. OECD 2020; Kuper et al. 2016; Giar et al. 2020; Maaz et al. 2018; DIPF et al. 2007; Schrader 2019; Ditton 2000; Gnahs/Reichart 2014). Sie alle beziehen sich in mehr oder weniger ähnlicher Form auf die vier Dimensionen des Weiterbildungsgeschehens: Kontext, Input, Prozess und Wirkung. Das hier zu entwickelnde Modell greift diese Ebenen auf und stellt eine Synthese dieser Modelle dar. In den Blick zu

nehmen sind darüber hinaus die Besonderheiten des Weiterbildungssystems und die Ziele der Nationalen Weiterbildungsstrategie (NWS). Das Modell schließt darüber hinaus an das Vier-Säulen-Modell an, das in der Expertise zur Entwicklung einer Weiterbildungsstatistik (vgl. Kuper et al. 2016; vgl. Abbildung 2) erarbeitet wurde.

Abbildung 2: Vier-Säulen-Modell der Statistik zu Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener

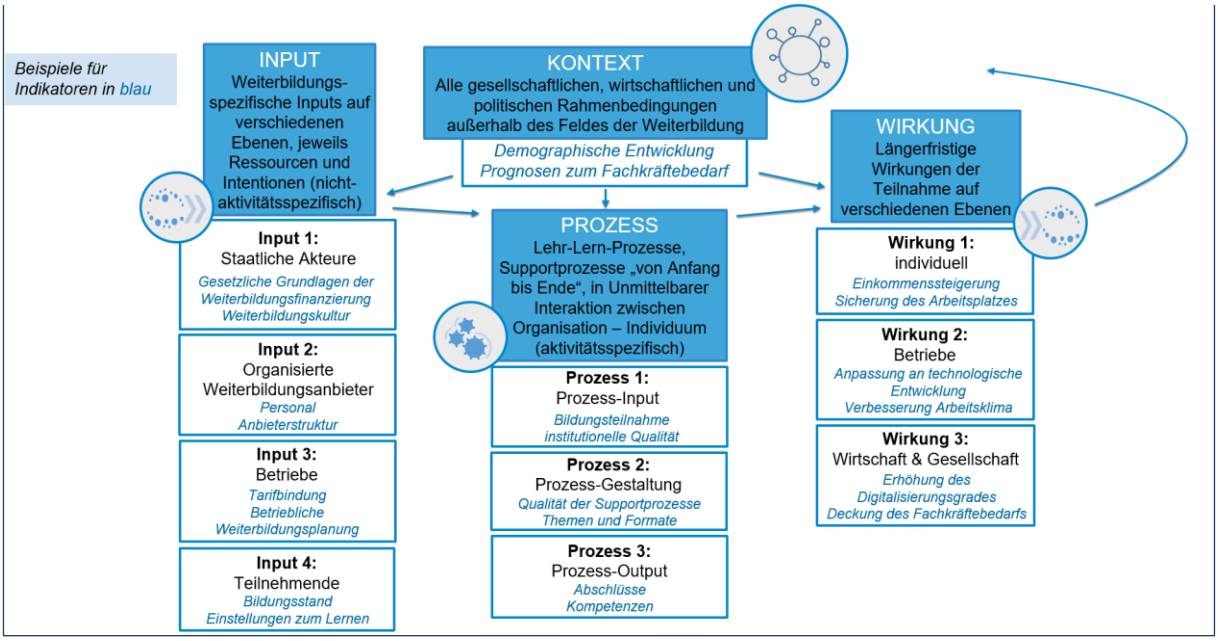


Quelle: Kuper, Behringer, Schrader 2016, S. 83

Das Rahmenmodell (vgl. Abbildung 3) bezieht die Dimensionen Input und Prozess des Vier-Säulen-Modells ein, ergänzt diese jedoch um die Wirkungsdimension und unterscheidet sie vom Prozess-Output. In Abgrenzung zu den im Vier-Säulen-Modell herangezogenen vier Perspektiven der Teilnehmenden, der Anbieter, der Betriebe und des Personals werden hier staatliche Akteure einbezogen sowie Anbieter und Personal als organisierte Weiterbildungsanbieter zusammengebracht (vgl. Abbildung 3). Es hat das Ziel, die integrierte Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung zu strukturieren: Es soll einen Bezugspunkt bieten für die vielfältigen, zum Teil widersprüchlichen Befunde und Kennzahlen der unterschiedlichen Teilbereiche des beruflichen Weiterbildungssystems. Ziel ist dabei sowohl die Anschlussfähigkeit an die zuvor beschriebene Definition beruflicher Weiterbildung als auch an bestehende Berichtssysteme zu gewährleisten. Gleichzeitig soll es spezifisch für die berufliche Weiterbildung und deren Besonderheiten sein, die Mehrebenenperspektive soll abbildbar sein, Steuerungspotenziale sollen deutlich und Zusammenhänge zwischen Ebenen

sichtbar werden. Zudem soll es durch das Rahmenmodell möglich werden, die Datenlage und Datenbedarfe zu evaluieren. Die einzelnen Bereiche des Modells sollen durch Indikatoren repräsentiert werden.

Abbildung 3: Entwurf eines Rahmenmodells für die iWBBe – Modelldimensionen und Beispielindikatoren



Quelle: Weiterentwicklung auf der Grundlage des 4-Säulen-Modells (Kuper et al. 2016), eigener Entwurf.

Die **Kontextdimension** umfasst alle gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen außerhalb des Feldes der Weiterbildung. Beispiele sind die demographische Entwicklung der Gesellschaft oder Prognosen zum Fachkräftebedarf in verschiedenen Branchen. Der Kontext beeinflusst die berufliche Weiterbildung in den Dimensionen Input, Prozess und Wirkung. Informationen zum Kontext sind nur vereinzelt in Weiterbildungsdaten enthalten und werden über andere Datenquellen erhoben; daher ist diese Dimension in Kapitel 3 des vorliegenden Zwischenberichts nicht aufgeführt.

Inputs für die berufliche Weiterbildung finden sich auf verschiedenen Ebenen, die im Modell durch die vier Akteursebenen staatliche Akteure, organisierte Weiterbildungsanbieter, Betriebe und Teilnehmende repräsentiert sind und jeweils Ressourcen (finanzielle, personelle) und Intentionen umfassen. Diese sind nicht aktivitätsspezifisch, d. h., sie beziehen sich nicht unmittelbar auf einzelne Weiterbildungsprozesse.

Die **Prozessdimension** ist dagegen aktivitätsspezifisch, sie umfasst die Lehr-Lern-Prozesse und die Supportprozesse „von Anfang bis Ende“, die in der unmittelbaren Interaktion zwischen Organisation und Individuum stattfinden bzw. diese unmittelbar beeinflussen. Zum Prozess zählt somit, in Abgrenzung zur Input-Dimension, alles, was im Zusammenhang mit einzelnen

Weiterbildungsaktivitäten messbar ist, wie etwa Teilnahmedaten auf der individuellen Ebene (Prozess-Input) oder die Qualität eines Angebots (Prozess-Gestaltung), sowie erlangte Abschlüsse oder Kompetenzen (Prozess-Output). Angaben können sich, bspw. bei Betriebsbefragungen, auch auf ein Konglomerat an durchgeführten Weiterbildungsaktivitäten in einem Referenzzeitraum beziehen.

Zur **Wirkung** gehören die längerfristigen Auswirkungen der Teilnahme an Weiterbildung auf Individuen (z. B. Einkommenssteigerung), Betriebe (z. B. Anpassung an technologische Entwicklung) und Gesellschaft (z. B. Deckung des Fachkräftebedarfs). Diese Wirkungen wiederum beeinflussen den Kontext der beruflichen Weiterbildung.

Folgende Punkte sind nach Durchführung des ersten Fachgesprächs für einen Einbezug in das Rahmenmodell zu prüfen (vgl. Tabelle 2):

Tabelle 2: Diskussionspunkte zum Entwurf des Rahmenmodells im 1. Fachgespräch des Projekts iWBBe

Systematisierung der vier Ebenen
Mögliche Priorisierung von Feldern
Datengrundlage und Darstellbarkeit verdeutlichen
Möglichkeit der Integration von Bildungsübergängen
Anschlussfähigkeit an andere Berichtssysteme verdeutlichen
Engere Verknüpfung Definition und Rahmenmodell
Verzahnung Weiterbildungsberichterstattung und -forschung in den Blick nehmen

Im weiteren Projektverlauf werden die Diskussionspunkte berücksichtigt und das Rahmenmodell auf seine Eignung für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung geprüft.

3. Zur Datenlage

Im folgenden Abschnitt wird, orientiert am Rahmenmodell für die iWBBe (Kapitel 2.5, Abbildung 3), die Datenlage in der beruflichen Weiterbildung anhand verschiedener Analysekriterien (in Anlehnung an Kuper/Behringer/Schrader 2016) zusammenfassend dargestellt. Dabei handelt es sich um eine komprimierte Darstellung von einschlägigen Datenerhebungen, welche aktuelle Informationen zur beruflichen Weiterbildung und zum Lernen Erwachsener enthalten. Eingeschlossen sind Datenquellen, die regelmäßig erhoben werden, zum Zwecke des Monitorings geeignet sind und/oder ein Längsschnittdesign enthalten.[3] In Anlehnung an das Vier-Säulen Modell der Statistik zu Bildungs- und

[3] Eine Ergänzung stellt der Bericht „Forschungsdaten zur Weiterbildung im BIBB-FDZ“ (vgl. Friedrich et al. 2021) dar, in dem neben den in diesem Abschnitt beschriebenen Erhebungen, BIBB-Qualifizierungspanel und

Lernaktivitäten Erwachsener (Kapitel 2.5, Abbildung 2) werden die Datenquellen hinsichtlich der Perspektive der Datenerfassung unterschieden: Datenquellen auf Ebene der Individuen (Kapitel 3.1), Datenquellen auf Ebene der Betriebe (Kapitel 3.2), Datenquellen auf der Ebene von Anbietern und Angebot (Kapitel 3.3) sowie Datenquellen auf der Ebene des Personals in der Weiterbildung (Kapitel 3.4).

Zusätzlich zu der komprimierten Darstellung in diesem Kapitel, sind im Berichtsanhang weitere Informationen zu den einzelnen Datenquellen tabellarisch aufgelistet. Diese umfassen, neben weiteren Erhebungsmerkmalen, eine Einordnung der in den Datenquellen erfassten Variablen in die Input- und Prozess-Dimensionen des Rahmenmodells (der iWBBe). Da längerfristige Wirkungen der Teilnahme an Weiterbildung nicht direkt aus Statistiken entnommen werden können, wird hierfür (zunächst) keine Zuordnung vorgenommen. Inwieweit die Wirkungsdimension durch einzelne Datenquellen abgebildet werden kann (bzw. bereits abgebildet wird), ist im weiteren Projektverlauf zu erörtern. Die Kontextdimension ist in der Auflistung nicht enthalten, da Daten zu gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen i. d. R. nicht innerhalb derselben Datenquellen wie Input- und Prozess-Daten erhoben werden.

3.1 Datenquellen auf Ebene der Individuen

Adult Education Survey (AES):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Für Mitgliedsstaaten der europäischen Union verpflichtende Personenbefragung über die Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen • Entwickelt als Baustein im Europäischen Statistischen System (ESS) in Ergänzung zu CVTS und LFS, basierend auf europäischer Gesetzgebung
Periodizität & Referenzzeitraum	• alle 5 Jahre obligatorische Erhebung in der EU über die letzten 12 Monate • alle 2-3 Jahre nationale Trenderhebung (letztmalig AES 2020)
Design & Grundgesamtheit	• Repräsentative Stichprobe der Wohnbevölkerung der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung in den EU-Mitgliedstaaten (18- bis 69-Jährigen in Deutschland) im Querschnitt
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Unterscheidung zwischen betrieblicher Weiterbildung und individuell berufsbezogener Weiterbildung durch subjektive Einschätzung der befragten Personen

wbmonitor weitere Datensätze mit Informationen zur beruflichen Weiterbildung vorgestellt werden, die weniger im Fokus der Berichterstattung stehen.

Adult Education Survey (AES):	
	• Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich durch Zusatzfragen zum Erwerbsstatus, der Finanzierung sowie dem Anbieter
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• CLA ist abbildbar
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Weiterbildungsbeteiligung • Einfluss sozialer Merkmale auf Weiterbildungsteilnahme • Themenfelder informeller Lern- und nonformaler Bildungsaktivitäten • Subjektive Bewertung der Lernerfahrung und des realisierten beruflichen Nutzens
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Teilnahme an Weiterbildung (non-formal, informell, formal) nach soziodemografischen Merkmalen und Segmenten • Anteile der Anbietertypen am realisierten Angebot und Themenfelder • Gründe der Teilnahme an Weiterbildung und Zeitaufwand • Zertifizierungsquoten von Weiterbildungsveranstaltungen • Bewertung der Lernerfahrung und des eingetretenen beruflichen Nutzens

Als wiederholte Querschnittbefragung wurde der AES auf Grundlage verbindlicher Verordnungen des europäischen Parlaments und des Rates (EC 452/2008; EC 1175/2014; EC 317/2013) bisher alle fünf Jahre auf Basis einer repräsentativen Stichprobe der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung in den EU-Mitgliedstaaten durchgeführt. Ziel ist die Erstellung einer statistischen Grundlage für vergleichende Analysen zur Teilnahme am Lebenslangen Lernen in Europa (vgl. Behringer/Schönfeld 2014). Referenzzeitraum der Erhebung sind jeweils die letzten 12 Monate vor dem Interview (vgl. Eurostat 2014). In Deutschland wird zusätzlich zum derzeit vorgegebenen Fünf-Jahresrhythmus alle zwei bis drei Jahre eine rein nationale Erhebung zum Bildungsmonitoring durchgeführt (vgl. Bilger et al. 2013). Basierend auf der CLA werden differenzierte Informationen zur (Weiter-) Bildungsbeteiligung Erwachsener erhoben. Zusätzlich können Finanzierungsstrukturen für formale und non-formale Bildungsgänge und Weiterbildungsaktivitäten abgebildet werden. Bei non-formalen und informellen Lernaktivitäten wird zusätzlich erhoben, ob die Teilnahme an Weiterbildung privat oder beruflich motiviert ist.

Dem Input sind Informationen zu soziodemografischen Merkmalen, aber auch zum sozialen Kapital und dem Erwerbskontext zuzuordnen. Informationen zur Bildungsbiografie sind eingeschränkt retrospektiv verfügbar. Auch für die Bildungsaktivitäten liegen die umfangreichsten Informationen hinsichtlich des Inputs vor. Informationen zu Prozessmerkmalen sind generell begrenzt; Qualitätsmerkmale werden dabei nicht erfasst.

Informationen zum Prozess-Output werden für FED und NFE erfasst. Diese basieren mit Ausnahme zur Art der Zertifizierung auf subjektiven Einschätzungen der Befragten (Zufriedenheit und Lernerfahrung). Zusätzlich wird als Wirkungsmerkmal der subjektive berufliche Nutzen der Weiterbildungsaktivitäten erfragt. Die Ergebnisse der Erhebung werden in der Online-Datenbank von Eurostat veröffentlicht, ein Scientific Usefile der Mikrodaten ist, auf Antrag, erhältlich.

Nationales Bildungspanel (NEPS):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Nationales Bildungspanel zur Erforschung von Bildungsprozessen in Verantwortung des Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LIfBi) der Otto-Friedrich-Universität Bamberg • Initiierung und Finanzierung durch das BMBF
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich über die vergangenen 12 Monate
Design & Grundgesamtheit	• Repräsentative Stichprobe erwachsener Personen (Geburtsjahrgänge: 1944 bis 1986 bzw. bis zum Alter von 75 Jahren) im Längsschnitt; Querschnitterhebungen zu ausgewählten Modulen
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Unterscheidung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung möglich durch subjektive Einschätzung der Befragten • Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich durch zusätzliche Abfragen, ob WB während der Arbeitszeit stattgefunden hat und/oder vom Arbeitgeber finanziert wurde sowie von wem die WB durchgeführt wurde
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• CLA ist abbildbar
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Gründe für Teilnahme an formalen, non-formalen oder informellen Lernaktivitäten • Erträge der Weiterbildung • Beteiligungsstrukturen • Gelegenheiten und Hindernisse bei Lernprozessen und Bildung im Erwachsenenalter • Auswirkung des technologischen Wandels und der Digitalisierung auf Bildungs- und Erwerbsverläufe
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Teilnahme an Berufsvorbereitung und Ausbildung • Weiterbildungshemmnisse • Informationsbeschaffung bezüglich Weiterbildung • Bewertung besuchter formaler Weiterbildungskurse nach Qualitätsaspekten, Teilnahmemerkmalen und Zugangsmerkmalen • Nutzenerwartung/Nutzeneinschätzung Erwachsener an Weiterbildungskurse und Lehrgänge nach Art des Nutzens

Das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS) ist eine vom BMBF initiierte und finanzierte Längsschnittstudie, die seit 2009 durchgeführt wird. Seit 2014 ist das

NEPS am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LIfBi) als forschungsbasierte Infrastruktureinrichtung mit dauerhafter Finanzierung im Rahmen der Bund-Länder-Förderung angesiedelt (LIfBi 2014). Die Grundgesamtheit der Erhebung sind alle in Privathaushalten lebenden Personen der Geburtskohorten 1944 bis 1986. Die als Längsschnitt angelegte Befragung wird jährlich durchgeführt.

Differenzierungen von Bildungsaktivitäten werden primär anhand von Lernumwelten (formal, non-formal, informell) vorgenommen und sind damit größtenteils anschlussfähig an die Klassifizierung nach der CLA (vgl. Allmendinger et al. 2011). Lediglich informelles Lernen wird etwas enger als individuell organisierte Lernprozesse definiert.
Neben der einmalig ausführlich erfassten retrospektiven Erhebung der Bildungs- und Erwerbsbiografie werden jährlich umfassende Informationen zu Soziodemografie, Erwerbskontext und Bildungsaktivitäten erhoben, die jeweils dem Input zuzuordnen sind. Als weitere Inputmerkmale sind detaillierte Informationen zur Motivation, Finanzierung und Entscheidungszusammenhänge der Teilnahme zu verorten. Für alle berichteten non-formalen Bildungsaktivitäten werden Zeiträume, Volumen, Inhalte und Abbrüche erfasst. Hervorzuheben sind die differenzierten Informationen zum Prozess, die neben der zeitlichen Verortung und des Umfangs, eine Einschätzung der Kursqualität beinhaltet. Dem Prozess-Output zuzuordnen sind erworbene Zertifikate für FED und NFE. Formale Bildungsaktivitäten werden zudem durch die Panelstruktur erfasst, indem Veränderungen (z. B. Erwerb von Bildungsabschlüssen, Veränderungen der Erwerbstätigkeit) jährlich detailliert aktualisiert werden. Als Wirkungsmerkmal wird der berufliche Nutzen besuchter Weiterbildungskurse und Lehrgänge erhoben. Die aufbereiteten Erhebungsdaten des NEPS stehen in faktisch anonymer Form als Scientific-Use-Files für Forschungszwecke zur Verfügung.

Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Internationale Vergleichsstudie der OECD zur Untersuchung von grundlegenden Kompetenzen Erwachsener • In Deutschland vom BMBF unter Beteiligung des BMAS gefördert und für die Projektlaufzeit 2018-2024 unter wissenschaftlicher Leitung durch das GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften
Periodizität & Referenzzeitraum	• Alle 10 Jahre über die vergangenen 12 Monate
Design & Grundgesamtheit	• Repräsentative Stichprobe der in Privathaushalten lebenden Personen im Alter von 16-65 Jahren im Querschnitt • Nationale Zusatzprojekte: • PIAAC-L – Längsschnitt 2012-2015 • CiLL (Competencies in Later Life): 66- bis 80-Jährige • Studie zum Zusammenhang von Kompetenzen und Arbeitsmarktchancen von gering Qualifizierten in Deutschland
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Unterscheidung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung möglich durch subjektive Einschätzung der Befragten • Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich durch Zusatzfragen zum Erwerbsstatus, der Finanzierung sowie dem Anbieter
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• CLA ist abbildbar
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Kompetenzen der erwachsenen Bevölkerung (Kompetenzmessung) • Lesekompetenz • alltagsmathematische Kompetenz • adaptives Problemlösen • Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten • Erwerbskontext
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Kompetenzentwicklung im internationalen Vergleich (Ermessensspielraum, Problemlösen, Betriebliches Lernen) • Beteiligungsquoten an informellem Lernen • Verteilung der erwachsenen Bevölkerung nach Kompetenzniveau • Kompetenzstufen Erwachsener • Technologiebasierte Problemlösekompetenz im internationalen Vergleich

Das Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) ist eine von der OECD und ihren Mitgliedstaaten initiierte und 2012 erstmals in 24 Ländern durchgeführte Studie zur Messung von Grundkompetenzen Erwachsener. Im Auftrag des BMBF wird PIAAC in Deutschland durch das GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften koordiniert. Die Grundgesamtheit sind in Privathaushalten lebende Erwachsene zwischen 16 und 65 Jahren. Der Fokus liegt auf der Erfassung von Lese- und alltagsmathematischen Kompetenzen sowie

technologiebasiertem Problemlösen. Informationen zu Bildungsaktivitäten werden im Rahmen des Hintergrundfragebogens erhoben (vgl. Rammstedt et al. 2013).

Formale Bildung ist in PIAAC nahezu identisch, wie FED innerhalb der CLA definiert, mit dem entscheidenden Unterschied, dass zur Eingrenzung von formaler Bildung in PIAAC auf die ISCED-Klassifizierung rekurriert wird, während in der CLA der Bezug auf den nationalen Qualifikationsrahmen das zentrale Kriterium ist. Informelles Lernen wird indirekt im Rahmen der Erfassung der Tätigkeitsanforderungen erhoben und bezieht sich entsprechend ausschließlich auf den Kontext der Erwerbsarbeit. Hier werden auch nicht-intentionale Lernaktivitäten erfragt, da der Fokus primär auf der Erfassung der Lerngelegenheiten am Arbeitsplatz liegt (vgl. OECD 2016, Chapter 3, S.7).

Differenzierte Informationen liegen ausschließlich für FED und NFE vor und für jeweils max. eine Aktivität (Auswahl der jüngsten). Informationen zu Input und Prozess sind für NFE ausreichend bis differenziert vorhanden; Finanzierungsmerkmale und berufliche Gründe der Teilnahme können abgebildet werden; inhaltliche Spezifikationen werden für NFE nicht erfasst. Die Prozess-Information zur Dauer ist eingeschränkt, da diese kumuliert für alle NFE-Aktivitäten erfragt wird. Informationen zum Prozess-Output liegen in Form erworbener Abschlüsse und Zertifikate für FED vor. Als Wirkungsmerkmal wird-der subjektive Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten (FED und NFE) mit Bezug auf die Erwerbstätigkeit erfragt. Verschiedene Quer- und Längsschnitt Datensätze stehen als Public- und Scientific Usefile zur Verfügung.

European Union Labour Force Survey (EU-LFS):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Europäische Haushaltsstichprobenerhebung zur Beteiligung am Arbeitsmarkt auf Grundlage europäischer Gesetzgebung.
Periodizität & Referenzzeitraum	• Quartalsweise; jährliche Berichterstattung • Vergangene 4 Wochen im LFS • Vergangene 4 Woche und 12 Monate im Mikrozensus
Design & Grundgesamtheit	• Wohnbevölkerung in Privathaushalten ab 15 Jahren im Querschnitt
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Unterscheidung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung möglich durch subjektive Einschätzung der Befragten • Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich durch zusätzliche Frage, ob die Weiterbildung in der Arbeitszeit stattgefunden hat

European Union Labour Force Survey (EU-LFS):	
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• Abbildung nach CLA möglich
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Soziodemografischen Merkmale und Bildungsbiografie • Erwerbsbiografie und Erwerbskontext • Bildungsbeteiligung der erwachsenen Bevölkerung insgesamt und für Untergruppen (Teilnahmequote) • Bildungsbeteiligung Erwachsener entsprechend des Verstädterungsgrades • Teilnahmegründe
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen nach Altersgruppen, Geschlecht • Gesamtstundenvolumen non-formaler Lernaktivitäten • Mikrozensus: Teilnahmequoten nach Regionen in Deutschland • Mikrozensus: Weiterbildung von Zuwanderern/Personen mit Migrationshintergrund in der Weiterbildung • Mikrozensus: Qualifikation und Einkommen des Personals in der Weiterbildung

Der European Labour Force Survey (LFS) ist eine für EU-Mitgliedstaaten verpflichtende vierteljährliche Stichprobenbefragung von Privathaushalten. Der LFS fungiert als Baustein im Europäischen Statistischen System (ESS) und umfasst u. a. Fragen zur Aus- und Weiterbildung von Personen, die sich auf einen Zeitraum von vier Wochen vor der Befragung beziehen. Der LFS bildet die Datengrundlage zur Überprüfung der im Rahmen der Lissabon-Strategie vereinbarten Benchmarks zum lebenslangen Lernen, d. h. der Teilnahmequote Erwachsener insgesamt und für verschiedene Subgruppen. Teilnahmequoten beziehen sich dabei auf die Teilnahme von 25- bis 64-Jährigen an FED und NFE (gesamt) im Referenzzeitraum der vergangenen vier Wochen vor dem Interview.

Grundsätzlich werden alle Haushaltsmitglieder ab 15 Jahren befragt, wobei Proxy-Interviews zulässig sind. Die Stichprobe in Deutschland, welche ein Prozent der Haushalte beträgt, wird aufgrund der rechtlich geregelten Auskunftspflicht stets gut ausgeschöpft. Die deutsche Erhebung ist in den Mikrozensus integriert (vgl. Behringer/Schönfeld 2014, S. 382-384). Die im LFS verwendeten Klassifikationen entsprechen teilweise der CLA. Während sich die Beteiligung an regulären Bildungsgängen im Sinne von FED abbilden lässt, sind non-formale Lernaktivitäten enger gefasst als in der CLA. Informelles Lernen wird im LFS nicht berücksichtigt.

Inhaltlich fokussiert der LFS hinsichtlich der Inputmerkmale neben gängigen soziodemografischen Merkmalen und der Bildungsbiografie differenzierte Aspekte der Erwerbsbiografie und des -kontextes sowie die Bildungsbeteiligung. Für FED wird die generelle Ausrichtung allgemein/beruflich; für NFE werden Teilnahmegründe (berufliche/private Gründe) und Themenbereich/Inhalt der zuletzt besuchten Weiterbildung erfragt (vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2013, S. 115-120). Als Prozessmerkmal wird das Gesamtstundenvolumen non-formaler Lernaktivitäten abgefragt. Als Besonderheit werden Kontextinformationen zur Urbanisierung der Region erfasst, wodurch sich Verteilungen der Bildungsbeteiligung Erwachsener entsprechend des Verstädterungsgrades zumindest eingeschränkt analysieren lassen. Scientific- und Public Use Files stehen, nach Ländern und Jahren eingeteilt, zur Verfügung.

IKT-Personenbefragung:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Europäische Erhebung über die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in privaten Haushalten auf Grundlage europäischer Gesetzgebung
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich seit 2006 • Der Berichtszeitraum umfasst die letzten drei Monate (bei einigen Merkmalen die letzten 12 Monate) vor der Erhebung.
Design & Grundgesamtheit	• Private Haushalte sowie Personen in privaten Haushalten, die am Stichtag zehn Jahre oder älter sind im Querschnitt
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Berufliche oder private Nutzung nicht differenzierbar
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• Trennschärfe zwischen non-formalem und informellen Lernen ausgehend von der Operationalisierung der Fragestellung nicht ausreichend gegeben
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Ausstattung mit Informations- und Kommunikationstechnologien • Computer- und Internetnutzung
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Internetnutzung nach Altersgruppen • Teilnahme an Online-Schulungen/Online-Lernen

Die IKT-Personenbefragung ist eine europäische Erhebung über die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in privaten Haushalten. Die europäische Rechtsgrundlage für die Erhebung ist die Verordnung über Gemeinschaftsstatistiken zur Informationsgesellschaft (Verordnung (EG) Nr. 808/2004 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 21. April 2004) sowie die jeweiligen jährlichen Durchführungsverordnungen der Kommission. Zusätzlich ist für die (IKT)-Erhebung das Informations-Gesellschafts-Statistik-Gesetz (Info-GesStatG) in Deutschland als nationale Rechtsgrundlage

maßgebend. Als Haushalt wird dabei eine Gesamtheit von Personen bezeichnet, die zusammen wohnen und gemeinsam wirtschaften. Als Haushalt gilt auch eine Einzelperson mit eigenem Einkommen, die für sich allein wirtschaftet (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S.3).

Inhaltliche Schwerpunkte der Erhebung sind die Ausstattung mit Informations- und Kommunikationstechnologien und verschiedene Nutzungsaspekte des Internets in privaten Haushalten. Dies beinhaltet Fragen zu Art, Häufigkeit und ausgewählten Zwecken der Internetnutzung (zum Beispiel E-Commerce, E-Government, oder E-Learning). Ausgehend von der Operationalisierung der Fragestellung ist die Trennschärfe zwischen non-formalem und informellen Lernen nicht gegeben. Zusätzlich zum Nutzungsverhalten werden Informationen darüber erhoben, welche Bedenken und Hindernisse Menschen von der Nutzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien abhalten. Die erhobenen Daten sind ausschließlich „On-Site“, also durch einen Gastwissenschaftsarbeitsplatz oder durch kontrollierte Datenfernverarbeitung, zugänglich (vgl. ebd. S.6).

Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit (BA):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• §281SGBIII, Gesetz zu Arbeitsmarktstatistiken und Verordnungsermächtigung. Nach dem Sozialgesetzbuch, ein Teil der amtlichen Arbeitsmarktstatistik, nach §§280, 281 und 283 SGB III zur Beobachtung, Untersuchung, Auswertung von Lage und Entwicklung von Beschäftigung und Arbeitsmarkt in allgemeiner Form und nach Wirtschaftszweigen, Berufen und Regionen durch die BA. Zusätzlich werden die Wirkungen aktiver Arbeitsförderung betrachtet.
Periodizität & Referenzzeitraum	• monatlich, zusätzlich Quartals-, Halbjahres- und Jahresberichte zu bestimmten Themen
Design & Grundgesamtheit	• Vollerhebung im Rahmen eines mehrstufigen Verwaltungsverfahrens (Meldeverfahren zur Sozialversicherung) • Alle sozialversicherungspflichtig und geringfügig beschäftigten Arbeitnehmer/-innen und deren Beschäftigungsbetriebe
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Beschäftigte im Bereich der Weiterbildung können anhand der Klassifikation der Berufe (KldB 2010) kategorisiert werden.
Abbildbarkeit der CLA	• Keine Klassifikation nach den Kriterien der CLA möglich
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Die Entwicklung der Beschäftigtenzahlen in der außerschulischen Weiterbildung nach verschiedenen Strukturmerkmalen z. B.: Arbeitszeitmodell, Alter, Geschlecht, Qualifikation und Migrationshintergrund
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Beschäftigtenzahlen innerhalb der außerschulischen Weiterbildung

Die Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit ergibt sich aus dem Meldeverfahren der Arbeitgeber an die Sozialversicherungen. Alle sozialversicherungspflichtig- und geringfügig Beschäftigten werden eingeschlossen. Es handelt sich daher um eine Vollerhebung. Beschäftigte im Bereich der Weiterbildung können anhand der Klassifikation der Berufe (KldB 2010) kategorisiert werden. Hierzu gehören Beschäftigte, die eine Lehrtätigkeit an außerschulischen Bildungseinrichtungen haben (KldB Code 844) und Personen, die Fahr- und Sportunterricht an außerschulischen Bildungseinrichtungen anbieten (KldB Code 844). Es ist daher möglich, die Entwicklung der Beschäftigtenzahlen in diesem Bereich zu erfassen und im Blick auf verschiedene Strukturmerkmale wie beispielsweise Geschlecht, Alter oder Arbeitszeitmodell zu differenzieren. Die Daten werden monatlich übermittelt und liegen in einem Zeitraum von sechs Monaten nach der Übermittlung in der Beschäftigungsstatistik vor. Auf Hochrechnungsbasis sind bereits nach zwei bis drei Monaten erste Ergebnisse verfügbar. Ergänzend werden zu spezifischen Themen Quartals-, Halbjahres- und Jahresberichte erstellt[4].

Fortbildungsprüfungen/-statistik nach BBiG/HwO:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Berufliche Fortbildungen nach §53 BBiG bzw. §42 HwO (Anpassungs- und Aufstiegsfortbildungen)
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich • Kalenderjahr, Stichtag: 31.12.
Design & Grundgesamtheit	• Vollerhebung aufgrund Auskunftspflicht • Die zuständigen Stellen melden die während des Kalenderjahres bei ihnen abgelegten Fortbildungsprüfungen (inkl. Meisterprüfungen). • Bei modulhaften Fortbildungen wird erst das letzte Modul nach erfolgreichem Abschluss erfasst.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Berufliche Fortbildungen nach §53 BBiG / §42 HwO
Abbildbarkeit nach CLA	• FED ist abbildbar
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Erfolgreich abgelegte Fortbildungsprüfungen nach BBiG/HwO
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Teilnahme an Fortbildungsprüfungen und bestandene Prüfungen nach BBiG/HwO • Nach den Ergebnissen der Berufsbildungsstatistik haben 2018 rund 91.000 Teilnehmende eine Fortbildungsprüfung nach BBiG/HwO abgeschlossen, davon entfielen 51,1% auf den kaufmännischen Bereich und 38,3% auf Meisterprüfungen (vgl. Datenreport 2020).

[4] Informationen zur Beschäftigungsstatistik werden von der Bundesagentur für Arbeit bereit gestellt: Beschäftigung - Statistik der Bundesagentur für Arbeit (arbeitsagentur.de) [26.03.2021]

Die berufliche Fortbildung gehört zur Berufsbildung im Sinne des BBiG bzw. der HwO. Eine Fortbildungsprüfung nach BBiG/HwO wird in der Regel nach einer dualen Berufsausbildung und einschlägiger Berufserfahrung abgelegt. Aufgabe der beruflichen Fortbildung ist nach § 1, Absatz 4 des BBiG, die beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten, zu erweitern, der technischen Entwicklung anzupassen (Anpassungsfortbildung) oder den beruflichen Aufstieg zu ermöglichen (Aufstiegsfortbildung) (vgl. Datenreport 2020).

Berichtet werden ausgewählte Ergebnisse der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (vgl. Statistisches Bundesamt 2019). Die Statistik erfasst u. a. sämtliche nach BBiG bzw. HwO abgelegten Prüfungen in bundeseinheitlich durch Rechtsverordnung geregelten Fortbildungsberufen sowie derjenigen nach Fortbildungsregelungen der zuständigen Stellen. Ebenfalls zu den Fortbildungsprüfungen zählen die durchgeführten Meisterprüfungen in den jeweiligen Ausbildungsbereichen.

Die Statistik ist eine Vollerhebung, für die Auskunftspflicht besteht. Differenzierungsmerkmale sind das Geschlecht, der Ausbildungsbereich, der Prüfungserfolg, der Fortbildungsberuf, das Geburtsjahr der Teilnehmenden sowie regionale Merkmale. Bei Fortbildungsprüfungen, die aus mehreren Teilen (z. B. Kursen, Modulen) bestehen, werden Prüfungen und Teilnehmer/-innen erst erfasst, wenn es sich um die letzte Stufe handelt, nach deren erfolgreichem Abschluss die neue Berufsbezeichnung geführt werden darf. Gezählt werden auch jene Prüfungen, die nicht erfolgreich bestanden wurden, sofern keine weitere Wiederholungsmöglichkeit besteht. Der Prüfungserfolg wird danach unterschieden, ob die Prüfung bestanden oder nicht bestanden wurde (vgl. Datenreport 2020).

3.2 Datenquellen auf Ebene der Betriebe

Continuing Vocational Training Survey (CVTS):	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Basierend auf der Verordnung Nr. 1552/2005 des Europäischen Parlaments und des Rates seit 2005 für die EU-Mitgliedsstaaten verpflichtend durchgeführte repräsentative Betriebsbefragung zu Weiterbildung im betrieblichen Kontext. • In den meisten Ländern sind die Unternehmen auskunftspflichtig; in Deutschland freiwillige Teilnahme der Unternehmen.
Periodizität & Referenzzeitraum	• 1993 und 1999, seit 2005 alle 5 Jahre verpflichtend • Vorheriges Kalenderjahr
Design & Grundgesamtheit	• Unternehmensbefragung; Stichprobenziehung aus Unternehmensregister • Unternehmen mit 10 und mehr Beschäftigten aus den Wirtschaftsbereichen B bis N sowie R und S der NACE Rev. 2

Continuing Vocational Training Survey (CVTS):	
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Alle erhobenen Lernformen finden im betrieblichen Kontext statt und sind daher Teil der beruflichen Weiterbildung.
Abbildbarkeit der CLA	• Abgrenzung der Lernformen nicht an der CLA, sondern an aus Betriebsperspektive relevanten Weiterbildungsformen orientiert • (formalisierte) Kurse, die vom Arbeitsplatz getrennt stattfinden • „andere“ Formen der Weiterbildung (Weiterbildung am Arbeitsplatz, Job-Rotation, Informationsveranstaltung, Lern- und Qualitätszirkel, selbstgesteuertes Lernen)
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Angebot und Nachfrage von Qualifikationen • Umfang, Lernformen, Organisation und Kosten der betrieblichen Weiterbildung • Betriebliche Bildungspolitik, Bildungsstrategien • Weiterbildungskosten
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Anteil weiterbildungsanbietender Betriebe • Weiterbildungsquote betrieblich finanzierter Weiterbildungskurse • Weiterbildungsvolumen in Stunden • Betrieblich aufgewendete Kosten für berufliche Weiterbildung

Der Continuing Vocational Training Survey (CVTS) wurde seit 1993 bislang fünf Mal von Eurostat koordiniert und in der Regel von den nationalen statistischen Ämtern durchgeführt. Die Erhebung ist für die Mitgliedstaaten der EU verpflichtend, in einigen Staaten, nicht aber in Deutschland, besteht Auskunftspflicht der Unternehmen. Die Stichprobe wird auf der Grundlage der Unternehmensregister gezogen. Einbezogen sind Unternehmen mit mindestens 10 Beschäftigten in den Wirtschaftsbereichen B bis N sowie R und S der NACE Rev. 2[5].

Der CVTS erfasst betriebliche Weiterbildung und orientiert sich nicht an der CLA, sondern an den in Unternehmen üblichen Weiterbildungskategorien; die erfassten Kurse sind in der CLA der formalen oder non-formalen Bildung zuzuordnen, die nicht-kursförmige Weiterbildung dem non-formalen oder informellen Lernen.

Der CVTS ist die einzige Datenquelle, die zur betrieblichen Weiterbildung aus der Unternehmensperspektive EU-weit regelmäßig und umfassend vergleichbare Informationen bereitstellt.

[5] B: Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden. C: Verarbeitendes Gewerbe. D: Energieversorgung. E: Wasserversorgung; Abwasser- und Abfallentsorgung und Beseitigung von Umweltverschmutzungen. F: Baugewerbe. G: Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen. H: Verkehr und Lagerei. I: Gastgewerbe. J: Information und Kommunikation. K: Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen. L: Grundstücks- und Wohnungswesen. M: Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen. N: Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen. R: Kunst, Unterhaltung und Erholung. S: Erbringung von sonstigen Dienstleistungen

IAB-Betriebspanel:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Repräsentative Betriebsbefragung zu betrieblichen Bestimmungsgrößen der Beschäftigung. • Existiert in Westdeutschland seit 1993, in Ostdeutschland seit 1996 • Stellt als umfassender Längsschnittdatensatz die Grundlage für die Erforschung der Nachfrageseite des Arbeitsmarktes dar
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährliche Wiederholungsbefragung bei stets denselben Betrieben • 1. Halbjahr, vergangenes Kalenderjahr/Geschäftsjahr
Design & Grundgesamtheit	• Jährlich werden von Ende Juni bis Oktober bundesweit rund 16.000 Betriebe aller Wirtschaftszweige und Größenklassen mit mind. einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten befragt. Die Befragung wird in persönlich-mündlichen Interviews geführt. • Zufallsstichprobe aus der Betriebsdatei der Bundesagentur für Arbeit gezogen, die rund 2 Millionen Betriebe enthält. • Ergänzt wird das jährliche Standard-Fragenprogramm um jeweils aktuelle Themenschwerpunkte.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Drei Fragen zu betrieblichen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen im Fragebogen 2018 zu non-formalen und informellen Weiterbildungsmaßnahmen • Keine explizite Differenzierung zw. beruflich und nicht-beruflich
Abbildbarkeit der CLA	• Differenzierung von non-formalen und informellen Lernformen möglich
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Angebot, Finanzierung und Durchführung von betrieblicher Weiterbildung • Teilnahme an beruflicher Weiterbildung
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung (=Anteil der weiterbildenden Betriebe) • Betriebliche Weiterbildungsquote (= Anteil der in Weiterbildung einbezogenen Mitarbeiter/-innen)

Das IAB-Betriebspanel stellt eine repräsentative Betriebsbefragung dar, die zu verschiedenen betrieblichen Bestimmungsgrößen Aussagen ermöglicht. Dabei werden jedes Jahr rund 16.000 Betriebe aller Wirtschaftszweige von Ende Juni bis Oktober in Form von persönlich-mündlichen Interviews befragt. Durchgeführt wird diese Befragung von Kantar Public Deutschland (ehemals TNS Infratest Sozialforschung) im Auftrag des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). Abgedeckt wird ein breites Spektrum an beschäftigungspolitischen Themen, ergänzt um jährliche Schwerpunktthemen.

Mit dem IAB-Betriebspanel werden verschiedene Strukturdaten erfasst. Die Weiterbildung wurde im Jahr 2018 anhand von verschiedenen Fragen zur Weiterbildung erfragt (Förderung, Formen, Beteiligung, Frauenanteil, Qualifikationsebene).

Im IAB-Betriebspanel gilt ein Betrieb als Weiterbildungsbetrieb, der die Weiterbildung durch Freistellung und/oder Kostenübernahme fördert (vgl. Datenreport 2020, S. 307). Die Angaben bilden jeweils das erste Halbjahr ab.

BIBB-Qualifizierungspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Repräsentative Betriebsbefragung zum betrieblichen Qualifizierungsgeschehen; wird seit 2011 jährlich durchgeführt; Längsschnittbetrachtung ermöglicht umfassende Analyse betrieblicher Weiterbildung
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährliche Wiederholungsbefragung bei stets denselben Betrieben; Mehrthemenbefragung; modulares Befragungskonzept • Vergangenes Kalenderjahr; Stichtag 31.12. des vergangenen Kalenderjahres
Design & Grundgesamtheit	• Längsschnittstudie / computergestützte persönliches Interviews (CAPI) • Betriebe aller Wirtschaftszweige und Größenklassen mit mind. einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Alle erhobenen Lernformen finden im betrieblichen Kontext statt und sind daher Teil der beruflichen Weiterbildung.
Abbildbarkeit der CLA	• Abgrenzung der Lernformen nicht an der CLA, sondern an aus Betriebsperspektive relevanten Weiterbildungsformen orientiert • (formalisierte) Kurse, die vom Arbeitsplatz getrennt stattfinden • „andere“ Formen der Weiterbildung (Weiterbildung am Arbeitsplatz, Job-Rotation, Informationsveranstaltung, Lern- und Qualitätszirkel, selbstgesteuertes Lernen)
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Informationen über die Strukturen, Entwicklungen und Zusammenhänge betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen • Betriebliche Aktivitäten in Aus- und Weiterbildung und Kompetenzentwicklung • Betriebliche Digitalisierungsprozesse (seit 2016)
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung (=Anteil der weiterbildenden Betriebe) • Betriebliche Weiterbildungsquote (= Anteil der in Weiterbildung einbezogenen Mitarbeiter/-innen)

Das BIBB Qualifizierungspanel wird seit 2011 jährlich vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) als Wiederholungsbefragung erhoben. Es handelt sich hierbei um eine repräsentative Betriebsbefragung zum betrieblichem Qualifizierungsgeschehen, die in Form von computergestützten persönlichen Interviews (CAPI) geführt wird. Die Grundgesamtheit setzt sich aus Betrieben aller Wirtschaftszweige und Betriebsgrößen zusammen. Darin wurden alle Betriebe mit mindestens einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten einbezogen. Die Stichprobengröße wurde im Jahr 2013 von 2000 auf 3500 Betriebe erhöht. Das Panel orientiert sich nicht an der CLA, sondern an den Unterscheidungen zwischen kursförmiger und nicht-kursförmiger Weiterbildung, wie sie auch im CVTS genutzt werden. Erfasst werden Weiterbildungsmaßnahmen der Beschäftigten, die vom Betrieb durch Freistellung und/oder Kostenübernahme gefördert wurden. Bezugszeitraum für Fragen zu Weiterbildung ist das der Befragung vorangegangene Kalenderjahr. Im Fragebogen des Qualifizierungspanels aus dem Jahr 2019 wurde betriebliche Weiterbildung für das Referenzjahr 2018 hinsichtlich

Aufstiegsfortbildungen und sonstigen Weiterbildungsmaßnahmen, wie beispielsweise internen und externen Kursen erhoben. Bei den Weiterbildungsformaten wurde bezüglich der Fachrichtung, wie gewerblich-technisch, oder kaufmännisch und der Anzahl der Teilnehmenden weiter differenziert.

IKT-Unternehmensbefragung:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• EU-Recht Verordnung (EG) Nr. 808/2004 des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 21.04.04 über Gemeinschaftsstatistiken zur Informationsgesellschaft (ABl. L 143 vom 30.4.2004, S. 49), die zuletzt durch die Verordnung (EG) Nr. 1006/2009 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 16.09.2009 (ABl. L 286 vom 31.10.2009, S. 31) geändert worden ist, in Verbindung mit der jeweils geltenden Durchführungsverordnung der Europäischen Kommission (für 2020: Verordnung (EU) Nr. 2019/1910 vom 07.11.2019). • Bundesrecht Gesetz über die Statistik zur Informationsgesellschaft (Informationsgesellschaftsstatistikgesetz - InfoGesStatG) vom 22.12.05 (BGBl. I S. 3685) in Verbindung mit dem Bundesstatistikgesetz (BStatG) vom 20.10.2016 (BGBl. I S. 2394).
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährliche Befragung seit 2002 • Januar des Erhebungsjahres oder, bei ausgewählten Merkmalen, das Vorjahr des Erhebungsjahres
Design & Grundgesamtheit	• Querschnitt • Unternehmen mit Sitz in Deutschland, die ihre hauptsächlich ausgeübte wirtschaftliche Tätigkeit in einem der folgenden WZ-Bereiche nach NACE Rev. 2; in Deutschland: Klassifikation der Wirtschaftszweige, Ausgabe 2008 (WZ 2008) haben: Abschnitte C bis J, L und N, die Abteilungen 69 bis 74 sowie die Gruppe 95.1 der Klassifikation; Zufallsstichprobe aus dem bei den Statistischen Ämtern des Bundes und der Länder geführten statistischen Unternehmensregisters
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden.
Abbildbarkeit der CLA	• Keine Differenzierung der Lernformen möglich
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Weiterbildung für IKT • Betrieblicher Stand der IKT-Nutzung in Deutschland • Anpassung an den technologischen Wandel • Auswirkungen von IKT-Nutzung in Betrieben auf Geschäftsabläufe
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Anteil Betriebe mit IKT-bezogenen Fortbildungen

Die IKT-Unternehmensbefragung dient dem Zweck, auf EU-Ebene vergleichbare Informationen zur Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien in Unternehmen zu erhalten. Hierzu werden u.a. Computer mit Internetzugang und zugehörige

Anwendungen und Arbeitsweisen wie beispielsweise Cloud-Computing gezählt. Die IKT-Unternehmensbefragung wird in Deutschland seit 2002 jährlich erhoben. Die Befragung ermittelt den Stand der IKT-Nutzung in Unternehmen und die Auswirkungen dieser auf bestehende Geschäftsabläufe. Zusätzlich werden in Sondermodulen aktuelle Themen aufgenommen.

Die geschichtete Zufallsstichprobe wird aus dem Unternehmensregister gezogen und setzt sich aus rund 20.000 Unternehmen zusammen.

Mit Blick auf Weiterbildungsmaßnahmen im Betrieb wurde im Jahr 2018 erhoben, ob der Betrieb Fortbildungsmaßnahmen für IT-Fachkräfte sowie IT- Anwenderkenntnisse von anders tätigen Personen angeboten hat.

IW-Weiterbildungserhebung:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Freiwillige Betriebsbefragung zu betrieblicher Weiterbildung • Weiterbildungspotenziale und Beteiligung an Weiterbildung im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen, wie z. B. dem digitalen Strukturwandel
Periodizität & Referenzzeitraum	• Seit 2008 alle drei Jahre stattfindende Erhebung • Das vergangene Kalenderjahr
Design & Grundgesamtheit	• Querschnitt • Unternehmen in Deutschland mit mindestens einem Beschäftigten
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden.
Abbildbarkeit der CLA	• Differenzierung von non-formalen und informellen Lernformen möglich
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Rolle der betrieblichen Weiterbildung mit Blick auf Fachkräfteengpässe, Reputation und Mitarbeiterzufriedenheit • Erhebung der Weiterbildungskultur im Betrieb
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Kosten betrieblicher Weiterbildung • Weiterbildungsbeteiligung von Unternehmen

Mit der IW-Weiterbildungserhebung soll die Rolle der betrieblichen Weiterbildung mit Blick auf Fachkräfteengpässe, Reputation, Weiterbildungskultur und Mitarbeiterzufriedenheit dargestellt werden. Die Erhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft (IW) ist eine seit 2008 alle drei Jahre stattfindende, freiwillige Betriebsbefragung zu betrieblicher Weiterbildung.

Die Erhebung richtet sich an Unternehmen in Deutschland mit mindestens einem Beschäftigten und bezieht sich auf das vorherige Kalenderjahr. Dabei werden neben Strukturdaten des Unternehmens unter anderem Teilnahme, Umfang, Kosten, Finanzierung,

Motive und Hemmnisse in Bezug auf betriebliche Weiterbildung erhoben. Außerdem werden Zusammenhänge zwischen dem Digitalisierungsgrad und der Weiterbildungsbeteiligung von Unternehmen berichtet. Die Ergebnisse der Studie erscheinen regelmäßig in den IW-Trends, der Vierteljahresschrift des Instituts (vgl. Seyda/Placke 2020).

3.3 Datenquellen auf Ebene der Anbieter und des Angebots

wbmonitor:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Freiwillige Anbieterbefragung beruflicher und allgemeiner Weiterbildung zur Erzeugung von Transparenz von Anbieterstrukturen und Beleuchtung aktueller Themen • Erste Erhebung des BIBB 2001, seit 2007 Kooperation mit DIE
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährliche Befragung (Mai/Juni) • Aktueller Zeitpunkt, vorheriges Kalenderjahr, vergangene 12 Monate
Design & Grundgesamtheit	• Im Längsschnitt konzipierte Fragen zu Angebot, Strukturen und Ressourcen werden ergänzt durch wechselnde Themenschwerpunkte (Querschnitt) • Online-Erhebung • Regionalindikatorbasiertes Gewichtungs- und Hochrechnungsverfahren • Institutionalisierte oder betrieblich verfasste Anbieter, die Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe regelmäßig oder wiederkehrend offen zugänglich anbieten • Eigene Anbieterdatenbank mit aktuell ca. 17.000 gültigen Adressen (Stand 2021)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Ausrichtung des Angebots beruflicher Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe bzw. als nicht im Angebot • Themenbereiche des Angebots beruflicher Weiterbildung • Spezifische Fragen zu beruflicher Weiterbildung in Themenschwerpunkten
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Profil: Einrichtungstypen, Ausrichtung des Angebots, Themenbereiche des Angebots und Leistungen • Wirtschaftliche Lage und Erwartung • Standardfragen: Volumina durchgeführter Weiterbildung, Personalstrukturen, Finanzierungsstrukturen, Gesamtumsatz und Anteil, der durch Weiterbildung erwirtschaftet wurde • Wechselnde Themenschwerpunkte (2020: Corona; 2019: Digitalisierung; 2018: Wissenstransfer Wissenschaft-Praxis)
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• wbmonitor Klimawert zur wirtschaftlichen Stimmung in der Weiterbildung (in Anlehnung an ifo Geschäftsklimawert)

wbmonitor ist die größte jährliche Umfrage bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland. Das Kooperationsprojekt des BIBB und des DIE ergänzt die Bildungsberichterstattung im Bereich der Weiterbildung um eine trägerübergreifende Perspektive der Einrichtungen und kontrastiert dabei verschiedene Teilsegmente.

wbmonitor trägt zu mehr Übersicht über die vielschichtige Weiterbildungslandschaft bei und zeigt Entwicklungen auf. Im Zentrum der jährlichen Umfragen bei Anbietern allgemeiner und beruflicher Weiterbildung steht die Ermittlung des Wirtschaftsklimas der Weiterbildungsbranche und ihrer Teilbereiche. Wechselnde Themenschwerpunkte greifen aktuelle Trends auf und schließen in relevanten Bereichen Informationslücken. Ergänzend stellt wbmonitor regelmäßig Strukturdaten zur Verfügung. Die Umfragen machen die Einschätzungen der Praktikerinnen und Praktiker zu aktuellen Fragen und Problemen der Weiterbildung für Politik, Wissenschaft und die Branche selbst nutzbar. Die Ergebnisse werden jährlich in einer eigenen Publikation veröffentlicht und fließen in die Bildungsberichterstattung der Bundesregierung ein.

Volkshochschulstatistik	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Anbieterstatistik des Deutschen Volkshochschul-Verband (DVV) e.V., in wissenschaftl. Leitung durch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich über das vergangene Kalenderjahr
Design & Grundgesamtheit	• Alle deutschen Volkshochschulen, die Mitglied in einem der Landesverbände des DVV sind • Im Querschnitt; Längsschnitt bis 2017 (bis zur Revision der Datenerhebung)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Möglich über Inhalte der Weiterbildungsveranstaltungen (z. B. IT-Grundlagen) • Seit 2018 auch über die didaktische Ausrichtung der einzelnen Weiterbildungsveranstaltung als berufsbezogen.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• Nicht gegeben. Die meisten Veranstaltungen an VHS führen nicht direkt zu einem im Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) verorteten Abschluss und sind daher als non-formal einzustufen.
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Angebot der deutschen Volkshochschulen • Einrichtungscharakteristika: Merkmale der Personalstruktur, Finanzierung • Veranstaltungsangebot und Nachfrage, Charakteristika von Kursen und Beteiligungsstrukturen
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Kursveranstaltungen, Unterrichtsstunden und Belegungen im Programmbereich “Qualifikationen für das Arbeitsleben, IT, Organisation/ Management“ • Verteilung der Teilnahmefälle nach Geschlecht, Alter • VHS-Weiterbildungsdichte

Die Volkshochschul-Statistik ist als Vollerhebung der Volkshochschulen in Landesverbänden des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) angelegt und erreicht jährlich sehr hohe Erfassungsquoten (Berichtsjahr 2019: 99%) (Huntemann et al. 2021). Damit kann das realisierte Angebot der deutschen Volkshochschulen als Weiterbildungseinrichtungen der Kommunen annähernd vollständig abgebildet werden. Die CLA ist nicht direkt abbildbar. Der

überwiegende Teil der Veranstaltungen an VHS führen nicht zu einem im NQR verorteten Abschluss und sind daher als non-formal einzustufen.

Als Inputmerkmale werden jährlich Einrichtungscharakteristika, Merkmale der Personalstruktur, Finanzierung sowie Angebot der deutschen Volkshochschulen erhoben. Thematisch wird das Angebot nach sieben Programmbereichen differenziert. Die Veranstaltungsart „Kurs“ wird inhaltlich differenziert nach 85 Fachgebieten dargestellt. Neben der Anzahl der Veranstaltungen werden Unterrichtsstunden und Teilnahmefälle ausgewiesen sowie weitere Charakteristika von Kursen, wie z. B. Adressatengruppen, Kooperationen und Zeitorganisation dargestellt. Durch die Zuordnung der Volkshochschulen zu regionalen Versorgungsgebieten können alle Merkmale bis auf die Kreisebene differenziert und mit anderen Regionaldaten gematcht werden. Querschnittsdaten und Zeitreihen sind im Scientific Use File verfügbar.

SGBII- und III-Weiterbildungsmaßnahmen:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Förderung nach dem Dritten Sozialgesetzbuch (SGBIII) im Rahmen arbeitsmarktpolitischer Instrumente • Förderung hilfebedürftiger erwerbsfähiger Personen durch Jobcenter nach SGB-II • Zum 1.8.2016: Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz – AWStG.
Periodizität & Referenzzeitraum	• Die statistische Berichterstattung erfolgt monatlich mit einer Wartezeit von drei Monaten. Damit wird die Qualität der Daten deutlich verbessert, weil Nacherfassungen und Datenkorrekturen bis zu drei Monate nach dem Berichtsmonat noch berücksichtigt werden können. Wichtige Eckwerte werden jeweils zum aktuellen Monat hochgerechnet.
Design & Grundgesamtheit	• Die Daten werden als Sekundärstatistik aus Prozessdaten in Form einer Vollerhebung gewonnen. Basis sind die Daten zu Förderungen von Personen, die bei den regionalen Arbeitsagenturen und den Trägern der Grundsicherung für Arbeitsuchende registriert sind und im Rahmen von Verwaltungsprozessen (Bewilligung von Leistungen der Arbeitsförderung und Eingliederungsleistungen) entstehen.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) von Teilnahmen von Personen Es erfolgt eine Zählung von Förderfällen bzw. Teilnahmen, nicht von Personen.
Abbildbarkeit nach CLA	• Nein.
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Neben der Berichterstattung über Bestände, Zugänge und Abgänge, erfolgt die Erhebung des Verbleibs von ehemaligen Teilnehmenden zu definierten Zeitpunkten nach Beendigung einer Teilnahme. Dabei wird ermittelt, ob sozialversicherungspflichtige Beschäftigung, Arbeitslosigkeit, Leistungsbezug oder Folgeförderung vorliegt.
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Förderungen bzw. Teilnahmen von Personen an Maßnahmen der aktiven Arbeitsförderung

Qualifizierung im Rahmen arbeitsmarktpolitischer Instrumente wird durch die BA für Arbeit nach dem dritten Sozialgesetzbuch (SGB III) gefördert. Die Förderung hilfebedürftiger erwerbsfähiger Personen durch die Jobcenter erfolgt nach dem zweiten Sozialgesetzbuch (SGBII). Zum 1.8.2016 trat das Gesetz zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung und des Versicherungsschutzes in der Arbeitslosenversicherung (Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz – AWStG) in Kraft. Seitdem kann der Erwerb von Grundkompetenzen (insbes. Lesen, Schreiben, Mathematik und IKT) gefördert werden, in Vorbereitung einer Teilnahme an einer abschlussbezogenen Weiterbildung. Voraussetzung für Förderung nach SGB III ist die Feststellung, dass durch eine Weiterbildung eine berufliche Eingliederung erreicht oder eine drohende Arbeitslosigkeit abgewendet werden kann, oder dass sie wegen eines fehlenden Berufsabschlusses notwendig ist. Bei positiver Entscheidung wird ein entsprechender Bildungsgutschein ausgestellt. Zu den arbeitsmarktpolitischen Instrumenten, die Personen in den Rechtskreisen SBG II und SGB III eine Qualifizierung ermöglichen, zählen die berufliche Weiterbildung, die berufliche Weiterbildung für behinderte Menschen sowie die ESF-Qualifizierung während Kurzarbeit.

Strukturdaten Distance Learning/ Distance Education:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG), §1, Abs.1: „Fernunterricht im Sinne des Gesetzes ist die auf vertraglicher Grundlage erfolgende, entgeltliche Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der 1. der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und 2. der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen“. • Fernunterrichtsstatistik existiert seit 1984; wurde 2015 nach methodischer Überarbeitung durch das BIBB umbenannt.
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich • Jeweiliges Kalenderjahr.
Design & Grundgesamtheit	• Vollerhebung aufgrund Zulassungspflicht • Online-Erhebung • Zwei Teilstichproben – Distance Learning (Beteiligte Bildungsanbieter); Distance Education (Beteiligte Hochschulen): • ca. vier Fünftel der privatrechtl. Bildungsanbieter, dominieren in der akademischen Teilstichprobe öffentlich-rechtliche Hochschulen (ca. drei Viertel der beteiligten Hochschulen). • 2018: 411 Anbieter führten 3.578 Bildungsangebote durch (gem. FernUSG), davon 386 hochschulische Angebote und weitere 318 sog. Hobbylehrgänge zur Freizeitgestaltung
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Bei Distance Learning: Fernlernangebote differenziert nach Themenbereichen (z. B. ‚Berufsausbildung/-vorbereitung‘ oder ‚Wirtschaft/kfm. Praxis‘) • Bei Distance Education: Angebote differenziert nach Fächergruppen gem. amtlicher Prüfstatistik/Destatis
Abbildbarkeit nach CLA	• Nein.

Strukturdaten Distance Learning/ Distance Education:	
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Über den Lernprozess (Input) liegen wenig Daten/Informationen vor: Anteile von Präsenz und Online-Elementen, Lehrgangsdauer. • In 2019: Einschätzung der künftigen Digitalisierung (Einsatz adaptiver Lernsystem und Learning Analytics) • DQR-Stufenzuordnung
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Anbieter-, Angebots- und Teilnahmeentwicklung in diesem Feld; • Anzahl formaler und non-formaler Abschlüsse; • Teilnehmende nach Themenbereich, Geschlecht, Alter und soziodemographischen Merkmalen.

Seit 1984 stellte die Fernunterrichtsstatistik als Anbieterstatistik jährlich Daten zur Anbieter-, Angebots- und Teilnahmeentwicklung in diesem Bildungssegment bereit. Nach methodischer Revision im Jahre 2015 durch das BIBB, führt dieses die Statistik unter dem Titel „Strukturdaten Distance Learning/Distance Education“ durch. Im Rahmen der jährlichen Anbieterstatistik werden nichtakademische Bildungsinstitute und Hochschulen zur Angebots- und Teilnahmeentwicklung im Vorjahr befragt. Der Fokus liegt dabei auf dem Segment des Fernlernens bzw. der Distance Education.

In die Statistik werden zusätzlich auch staatliche Hochschulen einbezogen, die im Zuge ihrer Öffnung verstärkt berufsbegleitende Studienformate in Form von Distance Education einsetzen.

Aufgrund der Zulassungspflicht liegen der Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) umfangreiche Angaben zu dem bei ihr registrierten Bildungsangebot vor.

Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU)	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Amtliches Verzeichnis der nach § 12 Fernunterrichtsschutz-gesetzes (FernUSG) zugelassenen Fernlehrgänge sowie Fernlehrinstitute
Periodizität & Referenzzeitraum	• Jährlich • Vergangenes Kalenderjahr
Design & Grundgesamtheit	• Deskriptiv; diverse Auflistungen zu den zugelassenen/ anzeigepflichtigen Fernlehrgängen • Zugelassene/ anzeigepflichtige Fernlehrgänge nach §12 FernUSG in Deutschland
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Keine weiteren Angaben (aber die Auflistung von Fernlehrgängen zu beruflicher Weiterbildung ist Bestandteil des Amtsblattes)
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	• Keine Angaben vorhanden

Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU)	
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die WB-Berichterstattung	• Verzeichnis der nach § 12 FernUSG zugelassenen Fernlehrgänge • Liste der Fernlehrinstitute
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Weitergabe der Daten an das BIBB für die BIBB-Befragung "Strukturdaten Distance Learning"

Das Amtliche Verzeichnis der zugelassenen Fernlehrgänge sowie Fernlehrinstitute erscheint jährlich und ist online frei zugänglich. Es beinhaltet eine deskriptive Auflistung der zugelassenen bzw. anzeigepflichtigen Fernlehrgängen nach §12 FernUSG in Deutschland. Die Auflistung von Fernlehrgängen zu beruflicher Weiterbildung ist Bestandteil des Amtsblattes. Die erhobenen Daten werden vom BIBB für die Befragung "Strukturdaten Distance Learning" genutzt.

3.4 Datenquellen auf Ebene des Personals

wb-personalmonitor:	
Rechtliche Grundlagen & Entstehungskontext	• Freiwillige Erhebung von DIE, BIBB und Universität Duisburg-Essen bei haupt- und nebenberuflich in der Weiterbildung Tätigen • Zweite Erhebung beim Personal in der Weiterbildung im Anschluss an die WSF (Wirtschafts- und Sozialforschung)-Studie 2005
Periodizität & Referenzzeitraum	• Einmalige Erhebung; Panel-Studie zum Weiterbildungspersonal beim DIE in Planung • Aktueller Zeitpunkt; vergangene 12 Monate
Design & Grundgesamtheit	• Zweistufige Online-Befragung • Zugang zum Weiterbildungspersonal über die im wbmonitor erfassten Anbieter (vgl. Tabelle wbmonitor) mittels Weiterleitung des Umfragelinks • Bei Anbietern mit marktoffener (d.h. nicht rein innerbetrieblicher) Weiterbildung Beschäftigte in sämtlichen Tätigkeitsfeldern
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Ausrichtung des beruflichen Weiterbildungsangebots der beschäftigenden Einrichtung (berufliche Weiterbildung als Angebotsschwerpunkt bzw. auch im Angebot)
Abbildbarkeit der CLA	• Nein.
Abgedeckte inhaltliche Bereiche / Aussagekraft für die Bildungsberichterstattung	• Sozio-demographie • Erwerbstätigkeit, Beschäftigungsformen & Erwerbsbiographie • Tätigkeitsbereiche • Qualifikationen • Einstellungen zur Erwerbstätigkeit, Zufriedenheit und Belastungen

wb-personalmonitor:	
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Anzahl der Weiterbildungsbeschäftigten • Anteil des pädagogisch qualifizierten Weiterbildungspersonals

Das Personal in der Erwachsenen- und Weiterbildung ist ein zentraler Faktor für eine qualitativ hochwertige und bedarfsgerechte Entwicklung von Weiterbildungsangeboten und deren wirksame Umsetzung. Bisher lagen allerdings nur unzureichend Daten und Informationen zu den Beschäftigungsbedingungen und Qualifikationen des Personals vor. Der wb-personalmonitor lieferte im Jahr 2016 zum ersten Mal für das gesamte Weiterbildungspersonal Daten zur Demografie, zur Erwerbssituation und Lebenslage, zu den Tätigkeitsprofilen und nicht zuletzt zu den Motiven für die Tätigkeit in der Weiterbildung. Er stellt damit eine empirische Grundlage für weitere Forschungen, aber auch für die öffentliche Debatte um die Professionalisierung der Erwachsenen- und Weiterbildung dar.
Im Projekt Teachers in Adult Education - a Panel Study (TAEPS), das vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LIfBi) und vom DIE durchgeführt wird, sollen die Kompetenzanforderungen und auch Beschäftigungs- sowie Weiterbildungsbedingungen bis 2025 näher analysiert werden.

4. Ausgewählte Ergebnisse zur beruflichen Weiterbildung

Nachfolgend werden ausgewählte Ergebnisse zur beruflichen Weiterbildung aus der Berufsbildungsberichterstattung dargestellt. Dabei werden zentrale Ergebnisse besonders hervorgehoben, die aufgrund der aktuellen Lage in der beruflichen Weiterbildung besonders erwähnenswert sind. Der Schwerpunkt liegt auf übergreifenden Informationen, die einen Bezug zu den Handlungszielen der Nationalen Weiterbildungsstrategie aufweisen. Die Darstellung in den einzelnen Unterkapiteln erfolgt differenziert nach Personenebene, Betriebsebene, Anbieterebene und Ebene des Personals und ist innerhalb dieser Unterkapitel gegliedert nach den ausgewählten Datenquellen. Der abgebildete Zeitraum betrifft die aktuellste verfügbare Angabe, Zeitverläufe gehen maximal bis 2010 zurück.

4.1 Individuelle Weiterbildungsbeteiligung

In diesem Abschnitt wird ein Überblick über relevante Befunde zur individuellen Beteiligung an beruflicher Weiterbildung gegeben. Der Schwerpunkt liegt auf ausgewählten Ergebnissen aus dem Adult Education Survey (AES), der auch regelmäßig für die Indikatorik des Nationalen

Bildungsberichts und des Datenreports des BIBB zum Berufsbildungsbericht zugrunde gelegt wird. Ergänzend werden Befunde aus dem Deutschen Weiterbildungsatlas, die auf dem Mikrozensus basieren, zusammengefasst.

Adult Education Survey (AES)

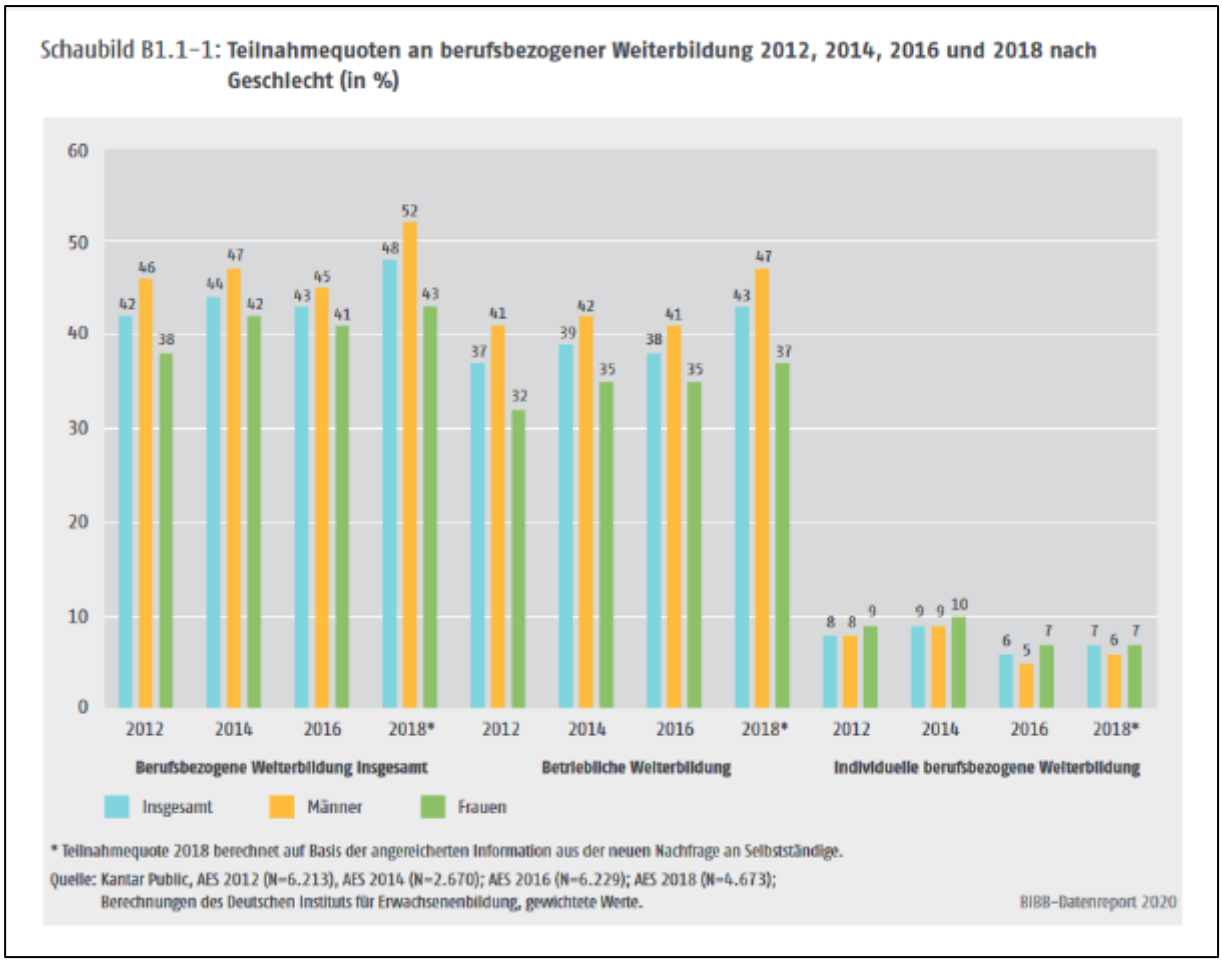
Die individuelle Weiterbildungsbeteiligung wird im AES nach dem Schema der CLA erfasst. Entsprechend werden in der Berichterstattung die Lernformen formale Bildung, non-formale Bildung (häufig unter der Bezeichnung „Weiterbildung“) und informelles Lernen unterschieden (-> Kapitel 2, 3). Seit 2016 richtet sich die Befragung in Deutschland an die Altersgruppe der 18- bis 69-Jährigen; in der Berichterstattung werden teilweise andere Altersabgrenzungen vorgenommen. Im Folgenden liegt der Schwerpunkt auf Ergebnissen für die Altersgruppe 25-64 Jahre, auf abweichende Ergebnisse wird entsprechend hingewiesen.

In Bezug auf die individuelle Teilnahme an **non-formaler Bildung** hat sich die Unterscheidung von drei Weiterbildungssegmenten weitgehend durchgesetzt, die anhand des AES für die deutsche Bildungsberichterstattung entwickelt wurde (Rosenbladt/ Bilger 2008, 70ff.): betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung und nicht berufsbezogene Weiterbildung.[6]

Betriebliche und individuelle berufsbezogene Weiterbildung, wie sie im AES definiert sind (vgl. Kapitel 3), lassen sich als berufsbezogene Weiterbildung zusammenfassen; diese wird im BIBB-Datenreport dargestellt (vgl. Kap. 6.2). Als Teilnehmende an berufsbezogener Weiterbildung zählen alle Personen, die entweder an einer betrieblich über Freistellung und/ oder Kostenübernahme (mit-)finanzierten Bildungsaktivität oder an einer individuell finanzierten, hauptsächlich beruflichen Zwecken dienenden Bildungsaktivität teilgenommen haben.

[6] Die genaue Abgrenzung der Segmente wurde mehrfach verändert (vgl. Bilger/ Strauß 2019, 20).

Abbildung 4: Teilnahmequoten an berufsbezogener Weiterbildung nach Geschlecht



Quelle: Datenreport 2020, S. 303

Auf Personenebene, also unabhängig vom Beschäftigungsstatus, lag die Teilnahmequote an berufsbezogener Weiterbildung im Jahr 2018 bei 48%; fast jede 2. Person im Alter zwischen 25 und 64 Jahren hatte demnach in den letzten 12 Monaten an einer Maßnahme der non-formalen berufsbezogenen Bildung (z. B. Lehrgang, Workshop, Qualifizierung am Arbeitsplatz oder individuelles Coaching) teilgenommen (siehe Abbildung 4). Dabei war die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung mit 43% deutlich höher als die an individueller berufsbezogener Weiterbildung mit 7%.

Der Vergleich von Teilnahmequoten über die Zeit ist für die Zeitabschnitte 2012-2016 und ab 2018 leicht eingeschränkt, da sich die Definition der Weiterbildungssegmente mit der Erhebung 2018 geändert hat; allerdings ist die Größenordnung der Änderung gering (vgl. Reichart 2020, S. 301). Während die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung annähernd gleich blieb, wurde für 2016 mit 6% eine gegenüber 2014 um 3 Prozentpunkte geringere Beteiligung an individueller berufsbezogener Weiterbildung registriert. Die Beteiligung in den Segmenten unterscheidet sich stark nach dem Erwerbsstatus und der Qualifikation.

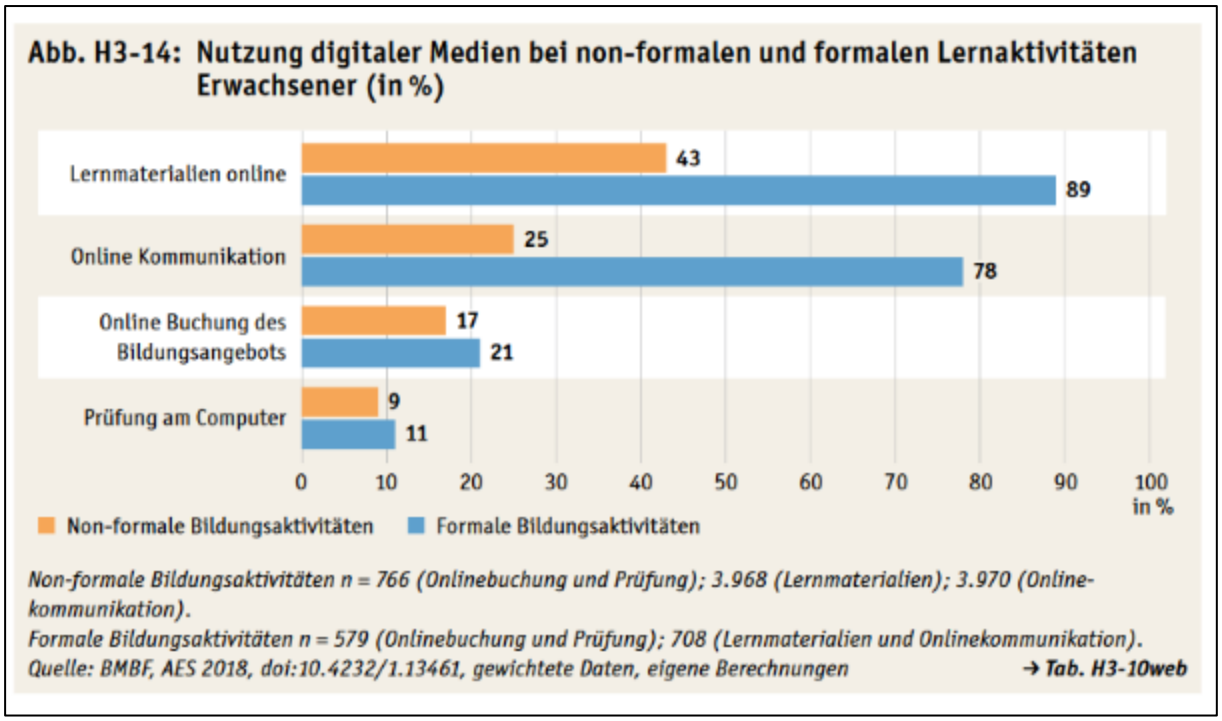
Erwerbstätige nehmen häufiger an betrieblicher Weiterbildung teil, Personen mit anderem Erwerbsstatus häufiger an individueller berufsbezogener Weiterbildung. Höher qualifizierte Gruppen sind im Allgemeinen stärker beteiligt als niedriger qualifizierte (vgl. Reichart 2020, S. 303-305).

Die berufliche Aufstiegsfortbildung, wie auch die Teilnahme an weiterbildenden Studiengängen, fällt nach der CLA in die Kategorie der formalen Bildung. Die aktuellen Daten des AES ermöglichen keine Differenzierung von formalen Weiterbildungsaktivitäten nach dem individuellen Zweck (berufsbezogen oder nicht berufsbezogen). Da es sich hier jedoch um Bildungsaktivitäten handelt, die auf einen im Bildungssystem anerkannten Abschluss abzielen, können sie als berufsbezogen gewertet werden.

Die Teilnahmequoten an **formaler Bildung** sind besonders sensibel bezüglich der für die Berichterstattung gewählten Altersgruppe. Daher kommen unterschiedliche Berichtssysteme zu voneinander abweichenden Ergebnissen. Während sich die internationale Berichterstattung, bspw. die interaktive Datenbank von Eurostat und die Europäische Berichterstattung (European Commission 2020) auf die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen bezieht, wird in der deutschen Berichterstattung anhand des AES i.d.R. die untere Altersgrenze bei 18 Jahren gesetzt. So wird im Zeitverlauf für die 18- bis 64-Jährigen eine stabile Teilnahmequote zwischen 11 und 13% für die Jahre 2012-2018 berichtet (Bilger/ Strauß 2019, S. 55). Hier ist davon auszugehen, dass viele der Teilnehmenden sich noch in ihrer Erstausbildung befinden (z. B. als Studierende). Laut dem nationalen Bildungsbericht liegt die Teilnahmequote an formaler Bildung, die aus subjektiver Sicht nicht der Erstausbildung, sondern einer weiterführenden Bildungsphase zugerechnet wird, hingegen nur bei 4% für die 18- bis 64-Jährigen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020b, S. 216). Wird die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen zugrunde gelegt, liegt die Teilnahmequote an formaler Bildung insgesamt für 2018 bei 5% (eigene Berechnungen mit Daten des AES 2018, gewichtet, n=4.673).

Digitale Medien werden laut dem nationalen Bildungsbericht deutlich häufiger im Rahmen formaler Weiterbildung genutzt als bei non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (siehe Abbildung 5). Insbesondere werden sie dort verstärkt zur Bereitstellung von Lernmaterialien und für den Austausch mit anderen Lernenden bzw. der Lehrperson verwendet. Die Unterschiede zwischen beiden Lernformen sind bei Online-Buchungen und Prüfungen am Computer deutlich geringer, allerdings auf insgesamt niedrigerem Niveau (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020a, S. 265-266).

Abbildung 5: Nutzung digitaler Medien bei non-formalen und formalen Lernaktivitäten Erwachsener 2018 (in %)



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 265

In der Zusatzstudie zum AES 2018 „Digitalisierung in der Weiterbildung“ wurden differenziertere Teilnahmequoten der Bildung mit digitalen Medien erhoben (BMBF, Referat Statistik, Internationale Vergleichsanalysen, S. 33-37). Hier zeigen sich deutliche Unterschiede in der Beteiligung an Bildung (hier verstanden als formale und/oder non-formale Bildung) mit digitalen Medien und Erfahrung mit der Bildung mit digitalen Medien nach Schulabschluss, beruflichem Abschluss, Erwerbsstatus und Stellung in Beruf. Je höher beispielsweise der Schulabschluss ist, umso geringer ist der Anteil derjenigen, die angeben, keine Erfahrung mit Bildung mit digitalen Medien zu haben; von den 18- bis 69-Jährigen ohne Schulabschluss hatten 2018 44% keine Erfahrung mit digitaler Bildung, bei derselben Altersgruppe mit hohem Schulabschluss waren es hingegen nur 10% (BMBF, Referat Statistik, Internationale Vergleichsanalysen, S. 35-36).

Informelles Lernen, im AES als intentionales, aber von den Individuen selbst gesteuertes Lernen verstanden (siehe Kapitel 2/3), kann auf verschiedenen Wegen erfolgen. Dazu zählen das Lernen im persönlichen Kontakt mit Bezugspersonen aus dem Familien-, Freundes- oder Kollegenkreis, das Lesen von Büchern, Besuch von Büchereien, Lernzentren oder Museen oder die selbst gesteuerte Nutzung von Medien, die explizit oder implizit Wissen und Kompetenzen vermitteln (z. B. Lernvideos oder -programme). Bezogen auf die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen, betrug die Teilnahmequote 2018 45%, 2016 43% (für die Jahre zuvor

ist aufgrund der Änderung der Definition kein Trendvergleich möglich). 46% der Lernenden kennzeichnen ihre zuletzt durchgeführte informelle Lernaktivität als beruflich motiviert. 2018 wurde häufiger als 2016 die Nutzung von Lehrangeboten am Computer oder im Internet als wichtigster informeller Lernweg genannt (37% vs. 30%); hingegen hat das Lesen von Büchern oder Fachzeitschriften als wichtigster Lernweg im Anteilswert zwischen 2016 und 2018 abgenommen (46% vs. 41%) (Reichart 2020, S. 306-307).

Mikrozensus und Labour Force Survey

Im Deutschen Weiterbildungsatlas (Wittenbrink/Frick 2018), der eine Kartierung der Weiterbildungsteilnahme auf Bundeslandebene und auf Ebene der Kreise und kreisfreien Städte vornimmt, wird der Mikrozensus als Datenbasis verwendet. Die dort berichteten Teilnahmequoten beziehen sich auf die Altersgruppe ab 25 Jahre (ohne obere Altersgrenze) und auf formale und non-formale Bildung insgesamt (ohne Differenzierung der beruflichen Weiterbildung), die leicht abweichend vom AES operationalisiert wird (-> Kap. 3; siehe auch Wittenbrink/Frick 2018, S. 26f.). Die Teilnahmequote betrug 2015 im Bundesdurchschnitt 12,2 %. Auf Länderebene zeigte sich für das Jahr 2015 die niedrigste Teilnahmequote an Weiterbildung im Saarland mit 7,8%, die höchste in Baden-Württemberg mit 15,3%. Auch innerhalb der Bundesländer gibt es laut diesen Daten eine beträchtliche Varianz der Beteiligungsunterschiede zwischen Kreisen und kreisfreien Städten zwischen unter 6 und mehr als 18% (Wittenbrink/Frick 2018, S. 6-9)[7].

In der Berichterstattung der Europäischen Union wird neben dem AES auch der Labour Force Survey verwendet, der im Gegensatz zu den bisher berichteten Ergebnissen auch eine vierwöchige Referenzperiode für die Beteiligung an Weiterbildung zugrunde legt, wie es in den EU-Benchmarks festgelegt wurde (der Benchmark für die Europäische Union für 2020 liegt bei 15%, siehe (European Commission 2020, S. 2).

Während der EU-Durchschnitt bei 2019 bei 10,8% liegt, kommt Deutschland für die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen auf eine Beteiligungsquote von 8,2% (European Commission 2020, S. 73)[8]. Auch hier wird nicht zwischen berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Bildung unterschieden.

[7] Eine interaktive Datenbank ermöglicht die Suche nach Beteiligungsquoten und der darauf aufbauenden Kennzahl der Potenzialausschöpfung auf Kreisebene: https://kreise.deutscher-weiterbildungsatlas.de/ (04.03.2021).

[8] Der genaue Wert wurde aus der Eurostat-Datenbank abgelesen (Indikator trng_lfse_01), siehe https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/data/database (04.03.2021).

Die Kennzahlen zur Beteiligung an Weiterbildung wirken widersprüchlich, wenn verschiedene Datenquellen betrachtet werden. Während beispielsweise die Teilnahmequote an Weiterbildung nach Daten des Mikrozensus 2015 für ab 25-jährige 12 % betrug und sich auf Weiterbildung allgemein bezieht, kann die Teilnahmequote auf Basis des AES 2016 für die 25- bis 64-jährigen für Weiterbildung insgesamt (50%) und für berufsbezogene Weiterbildung (38%) separat ausgewiesen werden, bei gleichem Referenzzeitraum von 12 Monaten vor der Befragung.

Ein Teil der Widersprüche entsteht durch unterschiedliche Operationalisierungen von Weiterbildung in den verschiedenen Datenquellen (s. Kap. 3); allerdings gibt es auch bei denselben Datenquellen Brüche in der Zeit, indem z. B. die Definitionen der drei Segmente non-formaler Bildung im AES seit 2007 mehrfach geändert wurden (teils auf nationaler, teils auf europäischer Ebene.

Zudem ist der starke Beteiligungsunterschied zwischen betrieblicher und individueller berufsbezogener Weiterbildung auch ein Effekt der Definition, denn eine gemischte Gemengelage des Beitrags von Geld und Zeit zwischen Individuum und Betrieb hat für die meisten denkbaren Finanzierungskonstellationen die Klassifikation einer Weiterbildung als betrieblich zur Folge. Anhand von AES- (vgl. Schönfeld/Behringer 2017) und NEPS-Daten (vgl. Kaufmann/Widany 2013) ist diese Thematik bereits beschrieben worden. Der finanzielle und zeitliche Beitrag der Individuen wird daher häufig unterschätzt.

Auch der inhaltlich dargestellte Ausschnitt der Weiterbildung (beruflich - insgesamt; einbezogene Lernformen) variiert in der Berichterstattung; dazu kommt die Herausforderung, Erstausbildung und Weiterbildung voneinander abzugrenzen. Durch verschiedene Altersgruppenzuschnitte wird versucht, dem Problem zu begegnen, allerdings führt das nicht zu einer trennscharfen Abgrenzung.

Informelle Formen des Lernens, insbesondere auch am Arbeitsplatz, sind in der Berichterstattung zur individuellen Weiterbildungsbeteiligung bisher wenig differenziert. Auch über das Lernen mit digitalen Medien bzw. zu digitalen Themen wurde bisher wenig berichtet; differenzierte Daten liegen nicht kontinuierlich vor.

4.2 Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung

Die ausgewählten Ergebnisse zur betriebliche Weiterbildungsbeteiligung werden nachfolgend mithilfe der zur Verfügung stehenden Daten von CVTS, BIBB-Qualifizierungspanel, dem IAB-Betriebspanel, der IKT-Unternehmensbefragung sowie der IW-Weiterbildungserhebung dargestellt. Dabei werden Kriterien bzw. Themen wie Betriebsgröße, Branche, Zusammenhang zwischen Weiterbildungsbeteiligung und Digitalisierung oder auch der

Bereich der Kompetenzen und beruflichen Anforderungen besonders hervorgehoben. Anders als in den zuvor dargestellte Individualbefragungen können Betriebsbefragungen nicht nach dem Schema der CLA differenziert werden. Üblicherweise werden im betrieblichen Kontext jene Lernformen differenziert, die in Betrieben angeboten werden. Eine übliche Differenzierung stellt die Unterscheidung von kursförmigen und nicht-kursförmigen Lernformaten dar. Hierbei besteht ein Problem der Trennschärfe zwischen formaler und non-formaler Weiterbildung sowie non-formaler Weiterbildung und informellem Lernen (vgl. Kap. 3).

Continuing Vocational Training Survey (CVTS)[9]

Die Weiterbildungsbeteiligung ist im CVTS über drei Kernindikatoren[10], darstellbar: 1) Die Inzidenz, also Unternehmen, die Weiterbildung in irgendeiner Form anbieten (in % aller Unternehmen), 2) die Teilnahme von Beschäftigten in Prozent der Beschäftigten aller Unternehmen, die an Weiterbildungskursen teilnehmen sowie 3) die Intensität, gemessen in Weiterbildungsstunden in Relation zu den Arbeitsstunden der Beschäftigten aller Unternehmen (je 1.000 Arbeitsstunden).

Bis auf wenige Ausnahmen sind die Ergebnisse sowohl über die Erhebungswellen als auch mit den anderen europäischen Teilnahmeländern vergleichbar[11]. Im Folgenden werden Ergebnisse der Wellen 2010 und 2015 dargestellt.

Inzidenz: Im Jahr 2015 haben in Deutschland 77% der Unternehmen ihren Beschäftigten Weiterbildung in Form von Kursen und/oder anderen Formen (wie beispielsweise Lernen am Arbeitsplatz durch Unterweisung, Job-Rotation, Informationsveranstaltungen oder auch als selsbstgesteuertes Lernen zum Beispiel durch E-Learning) angeboten. Damit lag Deutschland leicht über dem EU-28-Durchschnitt von 73% und nahm eine Position im Mittelfeld der Länder ein.

Weiterbildungsteilnahme: Ein wichtiges europäisches Bildungsziel ist die Erhöhung der Beteiligung von Erwachsenen am lebenslangen Lernen. Im Vergleich zu 2010 ist der Anteil der Beschäftigten, die 2015 an Weiterbildungskursen teilgenommen haben, in den meisten Ländern und auch im EU-28-Durchschnitt gestiegen. In Deutschland beteiligten sich 2015 38% der Beschäftigten an betrieblichen Weiterbildungskursen. Die Beteiligung ist zwischen 2010 und 2015 leicht zurückgegangen. Deutschland lag unterhalb des EU-28-Durchschnitts von

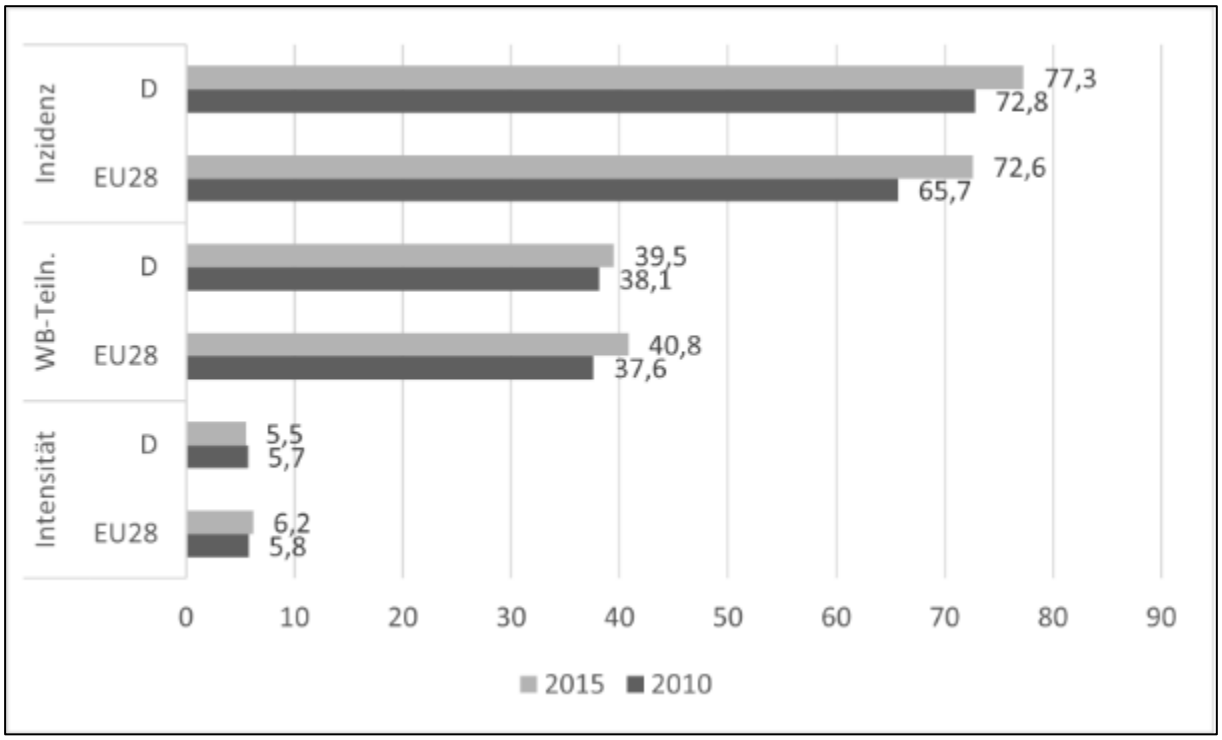
[9] Die Ergebnisse des CVTS werden regelmäßig im Datenreport vom BIBB dargestellt (vgl. Datenreport 2020).
[10] Ein vierter Kernindikator bezieht sich auf die betrieblichen Ausgaben für Weiterbildungskurse in Prozent der Gesamtarbeitskosten aller Unternehmen (Datenreport 2019).
[11] Bei einigen Ländern ist die Vergleichbarkeit zwischen den Erhebungswellen bzw. zu den anderen Ländern eingeschränkt. Dies betrifft die Ergebnisse von 2010 und 2015 für Portugal (Cedefop 2015, S. 118-119) und von 2015 für Schweden und Tschechien (Eurostat 2018).

41% und befand sich wie beim betrieblichen Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen im Mittelfeld der Länder.

Intensität: Als Indikator für die Intensität der betrieblichen Weiterbildung werden die Stunden in Weiterbildungskursen je 1.000 Arbeitsstunden in allen Unternehmen betrachtet.

In Deutschland lag die durchschnittliche Kursstundenzahl je 1.000 Arbeitsstunden 2015 bei 6 Stunden und stagnierte im Vergleich zu 2010. Sie entsprach damit dem EU-28-Durchschnitt. Wie auch bei den beiden zuvor betrachteten Indikatoren lag Deutschland wieder im Mittelfeld der 30 CVTS-Länder.

Abbildung 6: Kernindikatoren der Weiterbildungsteilnahme im CVTS; Deutschland und im EU28-Durchschnitt (2010, 2015; in %)



Quelle: CVTS 2010, 2015, eigene Darstellung

BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung[12]

Im Rahmen des BIBB-Qualifizierungspanels werden jährlich betrieblich geförderte Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen erhoben. Dabei wird zwischen 1) allgemeinen (kursförmigen) Weiterbildungsmaßnahmen, 2) nichtkursförmigen Weiterbildungsmaßnahmen und 3) Aufstiegsfortbildungen unterschieden. Darüber hinaus werden in der Erhebung detaillierte

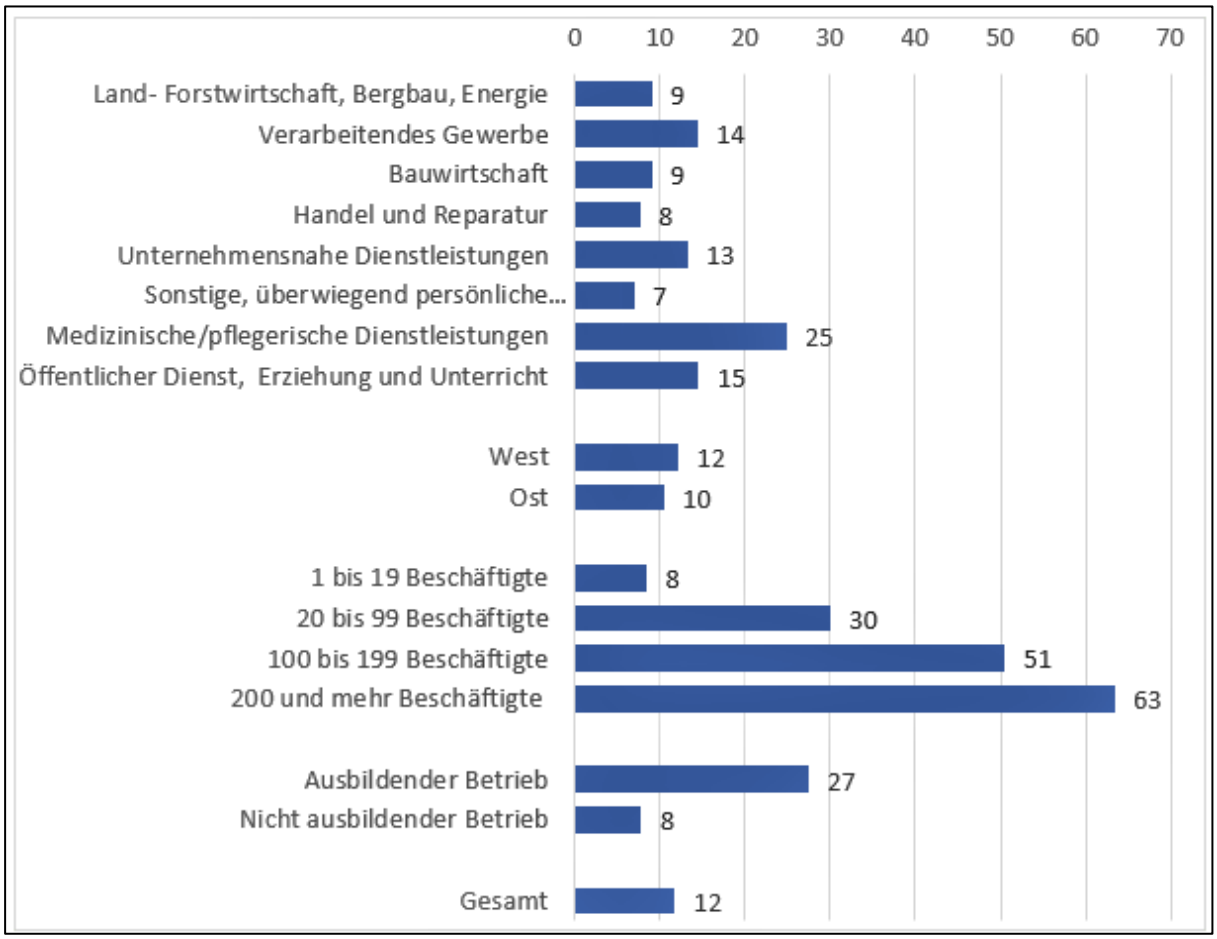
[12] Ergebnisse des Qualifizierungspanels werden regelmäßig im Datenreport dargestellt (vgl. Datenreport 2021).

Informationen zur betrieblichen Nutzung digitaler Technologien erhoben, die eine Betrachtung von Weiterbildung vor dem Hintergrund des betrieblichen Technologisierungsgrades erlauben.

Aus den Ergebnissen des BIBB-Qualifizierungspanels ergibt sich für das Jahr 2018, dass 62% aller deutschen Betriebe Weiterbildungsmaßnahmen für ihre Mitarbeitenden gefördert haben. Dabei nahmen in über der Hälfte der Betriebe (57%) die Beschäftigten an nichtkursförmigen Weiterbildungen teil, beispielsweise in Form von selbstständigem Lernen über ein Computerprogramm oder einer Einarbeitung am Arbeitsplatz.

Der Anteil der Betriebe, die mindestens einen Beschäftigten im Rahmen einer Aufstiegsfortbildung förderten, lag im Jahr 2018 bei 12%. Aufstiegsfortbildungen stellen eine formale Höherqualifizierung dar und eröffnen Beschäftigten neue Karriereperspektiven. Betriebe mit Förderung von Aufstiegsfortbildungen lassen sich differenziert nach unterschiedlichen Strukturmerkmalen betrachten.

Abbildung 7: Anteil der Betriebe mit Aufstiegsfortbildungen 2018 nach Strukturmerkmalen (in %)

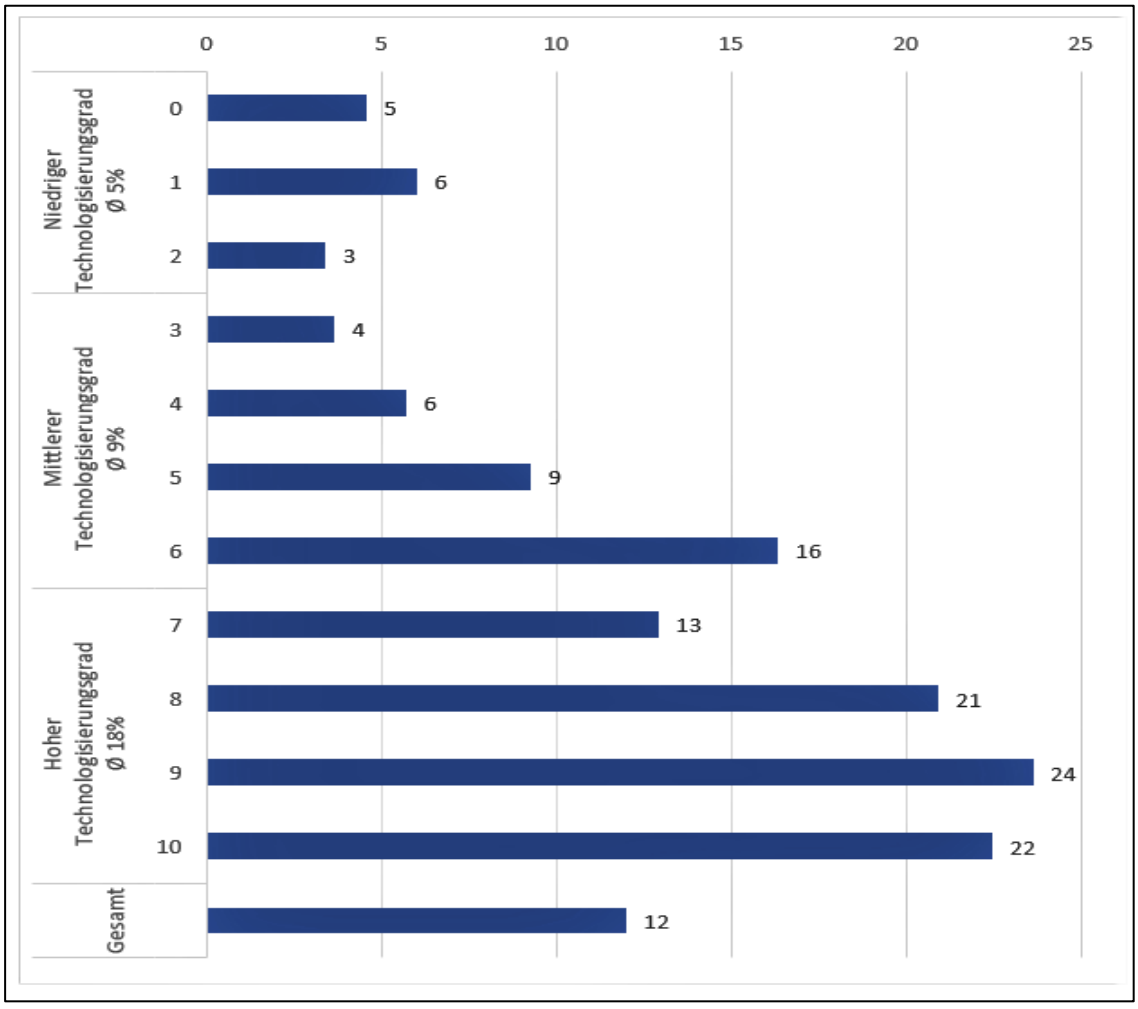


Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2019; hochgerechnete Angaben

Ein wichtiger Faktor für die Unterstützung von Aufstiegsfortbildungen ist die Größe des Betriebs, da mit der Betriebsgröße - unterteilt in vier Klassen (1-19 Beschäftigte, 20-99, 100-199 sowie 200 und mehr Beschäftigte) - auch die Wahrscheinlichkeit der Förderung einer Aufstiegsfortbildung steigt.

Großbetriebe haben hier einen Förderungsanteil von 63% gegenüber Klein- und Kleinstbetrieben, von denen nur 8% Aufstiegsfortbildungen förderten. Nach Wirtschaftsbereichen waren bei den medizinisch- und pflegerischen Dienstleistungsbetrieben (25%), im Zweig öffentlicher Dienst, Erziehung und Unterricht (15%), im verarbeitenden Gewerbe (14%) und im Bereich unternehmensnahe Dienstleistungen (13%) überdurchschnittlich hohe Förderungen von Weiterbildungsmaßnahmen zum beruflichen Aufstieg festzustellen. Betrachtet man Aufstiegsfortbildungen vor dem Hintergrund des betrieblichen Technologisierungsgrades, wird deutlich, dass stärker digitalisierte Betriebe häufiger Aufstiegsfortbildungen fördern (vgl. Abb. 10).

Abbildung 8: Anteil der Betriebe mit Aufstiegsfortbildungen im Jahr 2018 nach Digitalisierungsgrad (in %)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2019; hochgerechnete Angaben; N=4.006

IAB-Betriebspanel[13]

Mithilfe des IAB-Betriebspanels wird regelmäßig die betriebliche **Weiterbildungsbeteiligung** erhoben. Der Anteil der weiterbildenden Betriebe lag im ersten Halbjahr 2018 sowohl in West- als auch in Ost-Deutschland bei 54%. Die Weiterbildungsbeteiligung 2018 hat sich damit im Vergleich zum Vorjahr (1. Halbjahr 2017) um einen Prozentpunkt gegenüber den Vorjahren erhöht. Insgesamt lag die Weiterbildungsbeteiligung damit in den Jahren von 2011 bis 2018 auf einem nahezu gleichbleibend hohen Niveau. Es lässt sich feststellen, dass die Anzahl der Beschäftigten eines Betriebs einen Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung hat. Denn von den Kleinstbetrieben mit weniger als zehn Beschäftigten bildeten nur 44% weiter, während von den Großbetrieben mit 500 oder mehr Beschäftigten mit 98% nahezu alle Weiterbildung anboten. Ein wichtiger Aspekt dabei ist, dass größere Betriebe generell verstärkt über finanzielle sowie organisatorische Voraussetzungen für Weiterbildung verfügen. Dennoch ist festzustellen, dass seit 2001 auch die klein- und mittelbetrieblichen Segmente (unter 500 Beschäftigte) zunehmend Weiterbildung anbieten.

Abbildung 9: Weiterbildungsbeteiligung nach Betriebsgröße, alte und neue Länder (in %)

	2001	2003	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alte Länder															
1 bis 9 Beschäftigte	27	33	33	36	39	36	34	43	44	43	43	42	44	42	43
10 bis 49 Beschäftigte	56	58	62	62	68	62	62	69	70	69	70	70	68	69	73
50 bis 499 Beschäftigte	80	84	84	86	87	82	84	92	90	91	91	90	90	89	93
500+ Beschäftigte	97	98	97	95	98	97	98	98	98	99	99	97	98	97	98
Gesamt	**36**	**41**	**42**	**45**	**49**	**44**	**44**	**52**	**53**	**52**	**53**	**52**	**53**	**53**	**54**
Neue Länder															
1 bis 9 Beschäftigte	29	37	38	41	44	39	38	48	45	43	48	48	47	46	46
10 bis 49 Beschäftigte	58	63	62	67	67	61	61	70	68	67	73	68	70	71	71
50 bis 499 Beschäftigte	82	87	85	86	90	82	84	90	91	89	92	91	90	91	92
500+ Beschäftigte	96	94	96	97	97	92	99	100	95	100	99	96	98	100	98
Gesamt	**37**	**44**	**45**	**48**	**51**	**45**	**45**	**55**	**52**	**50**	**55**	**55**	**54**	**55**	**54**
Bundesgebiet															
1 bis 9 Beschäftigte	28	34	34	37	40	36	35	44	44	43	44	43	44	43	44
10 bis 49 Beschäftigte	57	59	62	63	68	62	62	69	70	69	70	70	68	69	73
50 bis 499 Beschäftigte	81	85	84	86	88	82	84	91	90	91	91	90	90	90	93
500+ Beschäftigte	97	97	97	95	98	96	98	98	98	99	99	97	98	97	98
Gesamt	**36**	**42**	**43**	**45**	**49**	**45**	**44**	**53**	**53**	**52**	**54**	**53**	**53**	**53**	**54**

Quelle: Datenreport 2020, S. 308, Daten aus dem IAB Betriebspanel 2001-2018

Der Anteil der Weiterbildungsteilnehmer/-innen an den Beschäftigten, die sog. **Weiterbildungsquote**, lag im ersten Halbjahr 2018 bei 36%. Dabei lag sie in Ostdeutschland

[13] Ergebnisse des IAB-Betriebspanels werden regelmäßig im Datenreport dargestellt (vgl. Datenreport 2020).

mit 40% über dem westdeutschen Wert (36%). In den letzten Jahren hat die Weiterbildungsquote sich nahezu stetig erhöht. So stieg diese von 31% im Jahr 2013 in den fünf Jahren vor der letzten Erhebung um insgesamt 5 Prozentpunkte. Insbesondere in Großbetrieben lag sie 2018 bei 39%, in Klein- und Mittelbetrieben bei 38% und in Kleinstbetrieben bei 29%.

Bezüglich des Qualifikations- bzw. Tätigkeitsniveaus der Beschäftigten ist festzustellen, dass Beschäftigte für qualifizierte Tätigkeiten, d. h. Tätigkeiten, die eine abgeschlossene Berufsausbildung oder einen (Fach-) Hochschulabschluss erfordern, sehr viel häufiger an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen als Beschäftigte für einfache Tätigkeiten. So lag die Weiterbildungsquote der Beschäftigten für qualifizierte Tätigkeiten im ersten Halbjahr 2018 bei 46%, die der Beschäftigten für einfache Tätigkeiten hingegen bei nur 22%. Dabei wiesen Beschäftigte für einfache Tätigkeiten zuletzt insbesondere in Kleinstbetrieben eine sehr geringe Teilnahmequote auf (2018: 9%), wohingegen sich ihre Chancen, an Weiterbildung teilzunehmen, in Mittel- und Großbetrieben besser darstellten (2018: 24%).

Abbildung 10: Weiterbildungsquote nach Qualifikation, alte und neue Länder (in %)

	2001	2003	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alte Länder															
Einfache Tätigkeiten	6	11	8	9	-	12	-	14	-	18	17	18	19	20	22
Qualifizierte Tätigkeiten	21	27	22	27	-	32	-	39	-	40	42	43	44	44	45
Gesamt	**18**	**22**	**20**	**21**	**25**	**25**	**25**	**29**	**31**	**31**	**33**	**34**	**35**	**34**	**36**
Neue Länder															
Einfache Tätigkeiten	8	12	9	13	-	16	-	20	-	22	20	23	25	26	25
Qualifizierte Tätigkeiten	21	31	27	33	-	35	-	43	-	39	44	43	43	45	47
Gesamt	**19**	**26**	**25**	**27**	**30**	**29**	**30**	**35**	**35**	**32**	**37**	**36**	**37**	**39**	**40**
Bundesgebiet															
Einfache Tätigkeiten	6	11	8	10	-	12	-	15	-	18	17	19	20	21	22
Qualifizierte Tätigkeiten	21	28	23	29	-	33	-	40	-	40	43	43	44	44	46
Gesamt	**18**	**23**	**21**	**22**	**26**	**25**	**26**	**31**	**32**	**31**	**34**	**34**	**35**	**35**	**36**

Quelle: Datenreport 2020, S. 309, Daten aus dem IAB-Betriebspanel 2001-2018

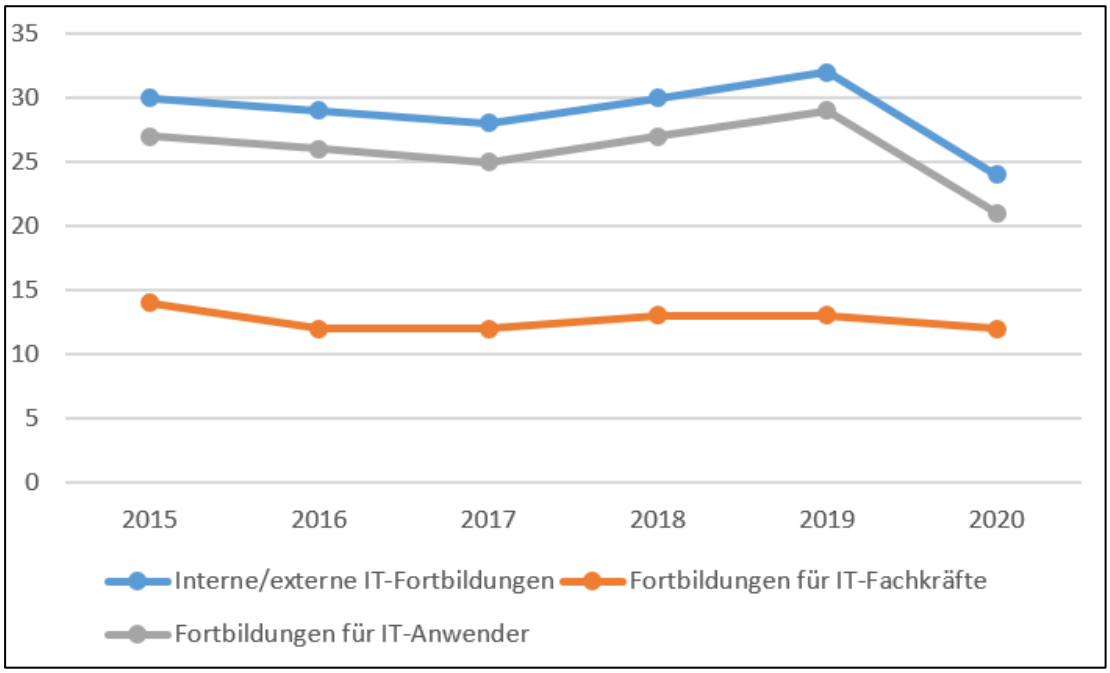
IKT- Unternehmensbefragung[14]

Die jährlich stattfindende IKT-Unternehmensbefragung erhebt Inhalte zum Einsatz und zur Bedeutung von Kommunikations- und Informationstechnologien in Unternehmen, insbesondere der Computer- und Internetnutzung. Die Weiterbildungsbeteiligung wird im Rahmen dieser Befragung im Kontext vom Angebot von IT-bezogenen

[14]Ergebnisse der Befragung zur Nutzung von IKT in Unternehmen werden regelmäßig auf der Seite des Statistischen Bundesamtes dargestellt (vgl. https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Unternehmen/IKT-in-Unternehmen-IKT-Branche/_inhalt.html).

Weiterbildungsformaten erfragt und bezieht sich daher ausschließlich auf diesen spezifischen Bereich betrieblicher Weiterbildung. Aus diesem Grund ist mit der IKT- Erhebung keine generelle Einordnung der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung möglich. Hierbei wird zwischen Fortbildungen für IT-Fachkräfte, die hauptberuflich in der IT tätig sind und Fortbildungen für IT-Anwender, die ergänzende IT-Kenntnisse zur Aufgabenerfüllung benötigen, unterschieden. Im Jahr 2019 förderten 32% der befragten Unternehmen IT-Fortbildungen ihrer Beschäftigten. Im Vergleich zum Vorjahr 2018 (30%) stieg der Anteil damit leicht an. Die Fortbildungen für IT-Fachkräfte wurden im Jahr 2019 von 13% der Unternehmen unterstützt. Hier gab es keine Veränderung im Vergleich zum Vorjahr. Seit dem Jahr 2015 (14%) blieb die Weiterbildungsbeteiligung in diesem Bereich auf einem nahezu gleichbleibenden Niveau. Bei den Unternehmen, die Fortbildungen für IT-Anwender fördern, wird ein Anteil von 29% angegeben. Hier lässt sich eine leichte Steigerung gegenüber dem Jahr 2018 (27%) um 2% beobachten. Im Jahr 2020 ist insbesondere für die Bereiche “Fortbildungen für IT-Anwender” (-8%) und für “Interne/ externe Fortbildungen” (-8%) im Allgemeinen ein deutlicher Rückgang des Angebots beobachtbar. Bei den Fortbildungen für IT- Fachkräfte war nur ein geringer Rückgang zu verzeichnen (-1%).

Abbildung 11: Anteile der Unternehmen mit IKT-Fortbildungsangeboten (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt (Destatis), 2021/ Stand: 19.02.2021/ eigene Darstellung

IW-Weiterbildungserhebung[15]

Die IW-Weiterbildungserhebung ist eine alle drei Jahre stattfindende Unternehmensbefragung des Instituts der deutschen Wirtschaft zu Aktivitäten, Motiven und Hemmnissen und dem Ausmaß der Investitionen in die betriebliche Weiterbildung. In der zehnten IW-Weiterbildungserhebung von 2020 wird die betriebliche Weiterbildungsbeteiligung für das Jahr 2019 mit einem Anteil von 87,9% angegeben. Diese im Vergleich zu anderen Erhebungen sehr hohe Beteiligung könnte hierdurch zustande kommen, dass Unternehmen, die Weiterbildungen anbieten oder fördern, ein höheres Interesse an der Thematik aufweisen und sich daher eher an der Erhebung beteiligen. Die Weiterbildungsbeteiligung nahm demnach seit 2007 um insgesamt 4,5% zu. Für alle Weiterbildungsformen konnte hier ein Zuwachs verzeichnet werden. Besonders gestiegen ist die Beteiligung an Lernformaten im Prozess der Arbeit (+ 13,8%).

Abbildung 12: *Formen der betrieblichen Weiterbildung (in %, 2007-2019)*

	2007	2010	2013	2016	2019
Lehrveranstaltungen	76,0	75,1	77,9	78,4	81,1
Informationsveranstaltungen	74,0	68,8	74,9	79,4	80,7
Lernen im Prozess der Arbeit	71,3	68,2	77,1	78,2	85,1
Selbstgesteuertes Lernen mit Medien	69,8	63,0	72,5	76,5	77,9
Weiterbildung insgesamt	83,4	83,2	86,0	84,7	87,9
Fallzahl	1.729	2.254	1.845	1.706	1.340

Quelle: Seyda, S. & Placke, B. (2020). IW Trends 2020, S.107

Die durchschnittliche für Weiterbildung verwendete Zeit stieg im Vergleich zu 2016 um eine Stunde auf 18,3 Stunden je beschäftigter Person an. Überwiegend findet die Weiterbildung mit einem Anteil von 89,2% innerhalb der bezahlten Arbeitszeit statt. Für jeden Mitarbeitenden wurden im Jahr 2019 durchschnittlich 1.236 Euro für Weiterbildung investiert, im Vergleich zum Jahr 2016 eine Steigerung um 16%.

An den dargestellten Ergebnissen der verschiedenen Erhebungen zur betrieblichen Weiterbildung zeigt sich, wie verschieden die Prozentpunkte und Beteiligungsquoten der Betriebe sind. Die Gründe liegen, wie weiter oben im Bericht bereits beschrieben, an den divergierenden Untersuchungsdesigns, Definitionen von beruflicher Weiterbildung, Stichprobenziehungen oder Taktung der Untersuchungen. Dies führt zu diesen teils

[15] Ergebnisse der IW Weiterbildungserhebung werden regelmäßig in den Veröffentlichungen des IW berichtet. Siehe hierzu Seyda/Placke 2020.

widersprüchlichen Ergebnissen, die erneut den Bedarf einer integrierten Weiterbildungsberichterstattung verdeutlichen.

4.3 Anbieter und Angebotsstrukturen

Die vielfältigen Anforderungen und Erwartungen an die berufliche Weiterbildung, sowohl von Seiten der Individuen und Betriebe als auch seitens des Staats, spiegeln sich in einem breiten Anbieter- und Angebotsspektrum wider. Dieses ist durch eine Mischung privater und öffentlicher Einrichtungen gekennzeichnet. Zudem existieren Einrichtungen, die von Institutionen wie den Kirchen, der freien Wohlfahrtspflege, von Gewerkschaften oder anderen Non-Profit-Organisationen getragen werden.

Da es nur wenige Datenquellen auf Anbieterebene gibt, die den gesamten Weiterbildungsmarkt abbilden (siehe Kap. 3), wird die nachfolgende Beschreibung Anbieter- und Angebotsstrukturen in der beruflichen Weiterbildung auf zwei zentrale Datenquellen beschränkt. Zunächst werden Daten zu Anbietern und Angebot auf Basis der berichteten Lernaktivitäten der Individuen im **AES** dargestellt (also auf Basis einer Personenbefragung, s. Kapitel 3), danach wird der **wbmonitor** als Datenquelle zur Beschreibung der Anbieterstrukturen herangezogen.

Adult Education Survey (AES)

Anbieter non-formaler Weiterbildungsaktivitäten

Im nationalen Bildungsbericht wird das Spektrum der Weiterbildungsanbieter nach dem Modell der Reproduktionskontexte der Weiterbildung von Schrader (2010) idealtypisch in vier Kontexte differenziert. Diese unterscheiden sich danach, auf welche Weise Ressourcen beschafft werden und wie Legitimation erlangt wird:

- Staat (Ressourcen über Auftrag, Legitimation durch Ausrichtung am öffentlichen Interesse)
- Gemeinschaften (Ressourcen über Verträge, Legitimation durch Ausrichtung am öffentlichen Interesse)
- Markt (Ressourcen über Verträge, Legitimation durch private Interessen)
- Betriebe (Ressourcen über Auftrag, Legitimation durch private Interessen).

Die repräsentative Personenbefragung Adult Education Survey (AES) zeigt, wie sich das realisierte Angebot von non-formalen Weiterbildungsaktivitäten auf die Anbietertypen verteilt. Gemäß dem nationalen Bildungsbericht entfielen im Jahr 2018 mit 45% etwas weniger als die Hälfte der im AES erfassten Weiterbildungsaktivitäten auf betriebliche Anbieter. Ferner entfielen 22% auf kommerzielle, 17% auf gemeinschaftliche und 13% auf staatliche Anbieter

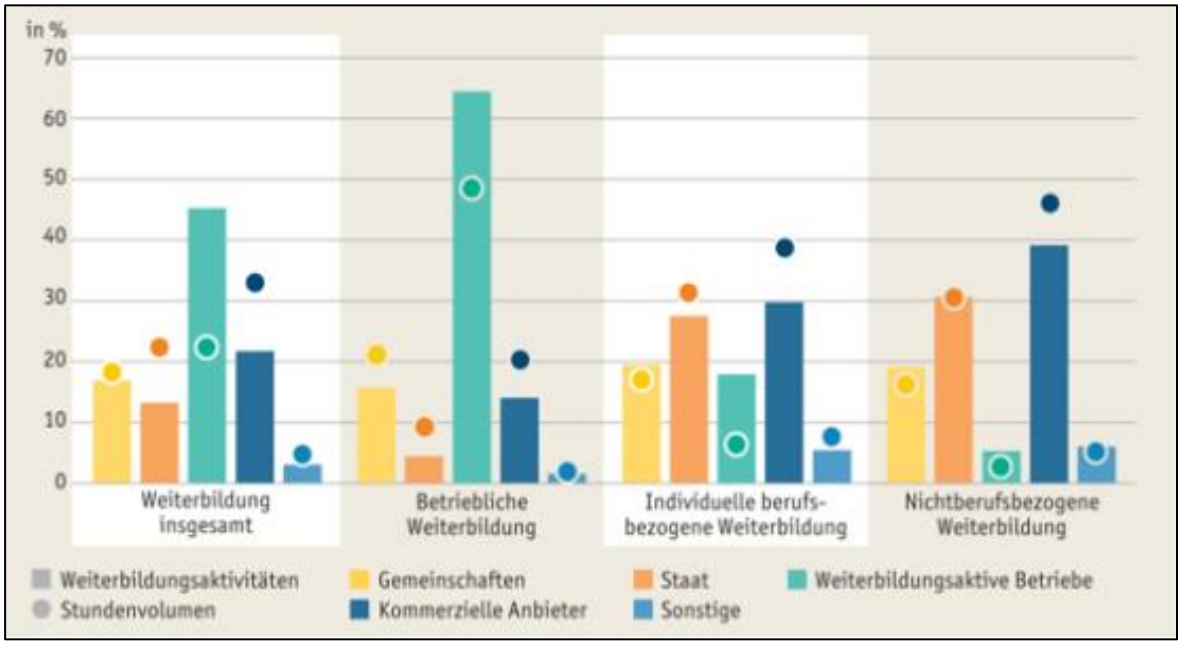
(vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 211; Abbildung 1). Bezogen auf das Stundenvolumen ist eine kürzere Dauer für betriebliche Weiterbildung charakteristisch; der Anteil betrieblicher Weiterbildung am gesamten Volumen lag im AES 2018 bei 22% (vgl. ebd.) – ein deutlich geringerer Anteil verglichen mit dem Anteil an den Aktivitäten. Für die anderen Anbietertypen zeigt sich ein umgedrehtes Verhältnis: die Anteile am Stundenvolumen waren im Vergleich zu den Anteilen an den Aktivitäten höher.

Durch eine getrennte Betrachtung nach Weiterbildungssegmenten (betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung, nicht berufsbezogene Weiterbildung) können weitere Unterschiede in der Anbieterstruktur aufgezeigt werden, da die verschiedenen Segmente der Weiterbildung in unterschiedlichem Maße von den Anbietertypen abgedeckt werden.

Insgesamt 65% (vgl. ebd., S. 212) aller Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung wurden von betrieblichen Anbietern durchgeführt (Arbeitgeber, andere Firma), 16% von gemeinschaftlichen Anbietern, 14% von kommerziellen und 4% von staatlichen Anbietern.

In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung verteilen sich die Anteile gleichmäßiger auf die Anbietertypen; die Anbieterstruktur war deutlich heterogener. Kommerzielle Anbieter hatten im Jahr 2018 mit 30% den größten Anteil, gefolgt von staatlichen Anbietern (28%), gemeinschaftlichen Anbietern (19%) und betrieblichen Anbietern (18%) (vgl. ebd.).

Abbildung 13: Anteile der Anbietertypen am realisierten Angebot der Weiterbildung 2018 nach Segmenten (in %)*



** Gemeinschaftliche Anbieter: Berufsverband, Innung oder berufsständische Organisation, Industrie- und Handels- oder Handwerkskammer, Arbeitgeberorganisation, Gewerkschaft oder ihre Bildungseinrichtung, Wohlfahrtsverband, Einrichtung der Kirchen, gemeinnütziger Verein einer Partei oder soziale, kulturelle oder politische Initiative. Staatliche Anbieter (Staat): Volkshochschule, (Fern-)Universität, an eine Hochschule angegliedertes Institut, Organisation oder andere wissenschaftliche Einrichtung, Museen, Bibliotheken. Betriebliche Anbieter (Unternehmen): Arbeitgeber, andere Firma. Kommerzielle Anbieter (Markt): kommerzielles Bildungsinstitut, selbstständig tätige Einzelperson. Sonstige: sonstige Person oder Einrichtung. Non-formale Bildungsaktivitäten: n = 3.994*
Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020) BMBF, AES 2018, doi:10.4232/1.13461

Themenfelder non-formaler Weiterbildungsaktivitäten

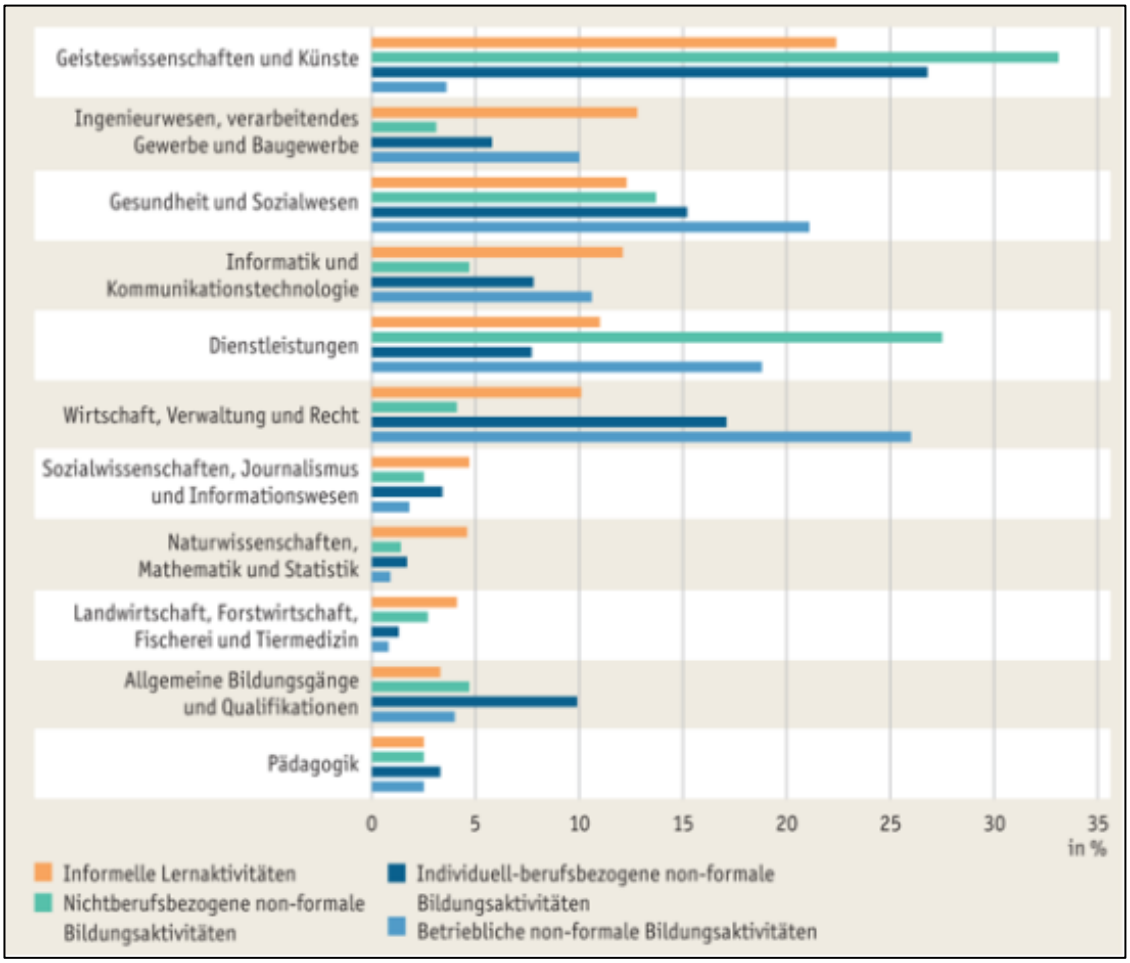
Zusätzlich zu den Anbieterstrukturen bietet der AES die Möglichkeit, erhobene Lern- und Bildungsaktivitäten in Hinblick auf ihre Inhalte zu analysieren. Unter Verwendung der International Classification of Education (ISCED), wurden für alle Lern- und Bildungsaktivitäten die jeweiligen Themenbereiche oder -gebiete offen erfragt. Wenngleich die ISCED entwickelt wurde, um Ausbildungsberufe in quantitativen Erhebungen länderübergreifend vergleichen zu können, wird die ISCED im AES auch für die non-formalen Weiterbildungs- und informellen Lernaktivitäten herangezogen.

Im NBB werden Ergebnisse der non-formalen Weiterbildung zusammenfassend dargestellt. In der betrieblichen Weiterbildung waren die Themenbereiche “Wirtschaft, Verwaltung und Recht” (26%), “Gesundheit und Sozialwesen” (21%) sowie “Dienstleistungen” (19%) am häufigsten vertreten (vgl. ebd., S. 217; Abbildung 2). Die Themenbereiche “Informatik und Kommunikationstechnologie” (11%) sowie “Ingenieurwesen, verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe” (10%) hatten ebenfalls einen zweistelligen Anteil an allen betrieblichen

Weiterbildungsaktivitäten. Die übrigen Themenbereiche hatten jeweils einen Anteil von weniger als fünf Prozent an allen betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten.

Im Segment der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung war der Themenbereich “Geisteswissenschaften und Künste” (27%) der mit Abstand größte Themenbereich, gefolgt von den Bereichen „Wirtschaft, Verwaltung und Recht” (17%) und “Gesundheit und Sozialwesen” (15%) (vgl. ebd.). Des Weiteren waren die Themenbereiche “Allgemeine Bildungsgänge und Qualifikationen” (10%), Informatik und “Kommunikationstechnologie” (8%), “Dienstleistungen” (8%) sowie der Bereich “Ingenieurwesen, verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe” (6%) vergleichsweise häufig vertreten.

Abbildung 14: Themenfelder informeller Lern- und non-formaler Bildungsaktivitäten 2018 (in %).



Informelle Lernaktivitäten: n = 3.026, Individuell-berufsbezogene non-formale Bildungsaktivitäten: n = 488, Nichtberufsbezogene non-formale Bildungsaktivitäten: n = 1.062, Betriebliche non-formale Bildungsaktivitäten: n = 3.094
Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020) S. 246, AES 2018, doi:10.4232/1.13461

wbmonitor

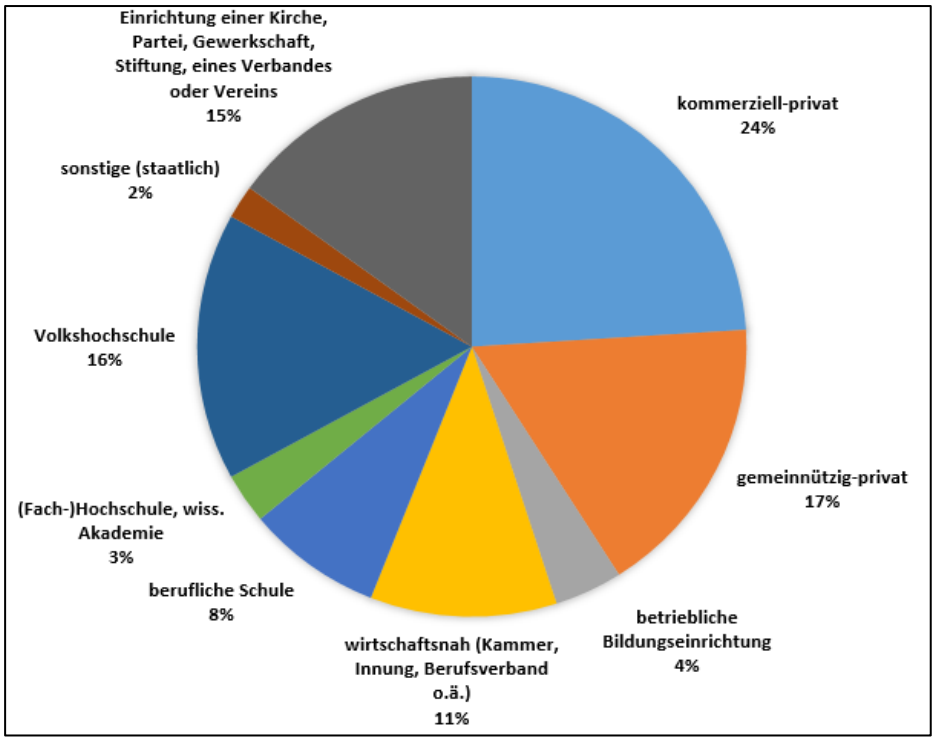
Anbietertypen beruflicher Weiterbildung

Berufliche Weiterbildung wird gemäß der wbmonitor-Umfragen von BIBB und DIE[16] (vgl. Kapitel 3) von der überwiegenden Mehrheit aller Weiterbildungsanbieter (92%) durchgeführt, wobei sie jedoch in zahlreichen Einrichtungen nur einen Teilbereich des Leistungsspektrums darstellt: Für fast zwei Drittel (64%) der Anbieter ist berufliche Weiterbildung eine Hauptaufgabe der Einrichtung, für weitere 28% ist sie eine Nebenaufgabe und nur 8% aller Weiterbildungsanbieter sind ausschließlich in der allgemeinen Erwachsenenbildung bzw.(kulturellen oder politischen Bildung), nicht aber der beruflichen Weiterbildung tätig. Die folgenden Auswertungen zu Anbietern beruflicher Weiterbildung schließen sowohl solche mit Haupt- aus auch Nebenaufgabe ein und geben somit einen Überblick über das gesamte marktoffene Angebot für Individuen und betriebliche Kunden.

Anbieter beruflicher Weiterbildung, die dem privaten Spektrum zuzurechnen sind, nehmen einen großen Anteil ein. Knapp ein Viertel (24%) der im wbmonitor erfassten Anbieter beruflicher Weiterbildung sind gewinnorientiert ausgerichtet, beispielsweise in Rechtsform einer GmbH oder GbR. Etwas weniger (17%) sind gemeinnützige private Einrichtungen, z. B. e. V. oder gGmbH (vgl. Abbildung 15). Auch betriebliche Bildungseinrichtungen (4%), d.h. Bildungszentren oder -abteilungen von Unternehmen, die neben der Durchführung innerbetrieblicher Weiterbildung am Markt für externe Kunden tätig sind, sind hier zu verorten. Ein relevantes Anbietersegment beruflicher Weiterbildung sind ferner die Kammern (IHKs, HWKs, Landwirtschaftskammern, Kammern der freien Berufe etc.) bzw. deren Bildungszentren mit einem vorrangig auf ihre Berufsgruppen bzw. Gewerke ausgerichteten Angebot.

[16] Für weitere Informationen siehe www.bibb.de/wbmonitor

Abbildung 15: Anbietertypen beruflicher Weiterbildung



Quelle: BIBB/DIE wbmonitor Umfrage 2019. Hochgerechnete Werte auf Basis von n = 1.408 Angaben

Zum (eher) öffentlichen bzw. staatlichen Segment in der beruflichen Weiterbildung gehören berufliche Schulen bzw. Fachschulen (8%), Fachhochschulen bzw. Universitäten und andere wissenschaftliche Akademien (3%) sowie die Volkshochschulen (16%). An den Fachschulen finden vor allem Lehrgänge der landesrechtlich geregelten Fortbildung mit staatlich anerkanntem Abschluss statt. Für die Fachhochschulen bzw. Hochschulen (3%) stellt wissenschaftliche Weiterbildung eine gesetzliche Aufgabe dar. Die Volkshochschulen als kommunale Weiterbildungseinrichtungen mit öffentlichem Bildungsauftrag weisen mit dem Programmbereich „Qualifikationen für das Arbeitsleben“ (bis 2017 „Arbeit und Beruf“) explizit beruflich orientierte Weiterbildungsangebote auf, große Teile ihres Angebots der anderen Programmbereiche sind allerdings vorrangig der allgemeinen Erwachsenenbildung zuzuordnen (vgl. Reichart u.a. 2020). In die kleine Gruppe der sonstigen staatlichen Einrichtungen (2%) fallen z.B. Landesinstitute für Lehrerfortbildung, Bildungsinstitute der Kommunen und Länder für bestimmte Aufgaben (z. B. Forstwirtschaft) oder Einrichtungen von Drittstaaten in Deutschland. Eine heterogen zusammengesetzte Anbieterkategorie stellen die gemeinschaftlichen Anbieter, d.h. Einrichtungen einer Kirche, Partei, Gewerkschaft, Stiftung, eines Verbandes oder Vereins (15%) dar. Hierunter befinden sich neben in wesentlichen Teilen beruflich ausgerichteten Einrichtungen wie den gewerkschaftlichen Bildungswerken

bzw. Arbeit und Leben (AL)[17] auch Einrichtungen wie beispielsweise die evangelischen und katholischen Bildungswerke, bei denen nur sehr geringe Anteile der Weiterbildungsveranstaltungen auf berufliche Inhalte entfallen (vgl. BIBB 2020, S. 336f.). Entsprechend sind die gemeinschaftlichen Anbieter der einzige der aufgeführten Anbietertypen, bei dem berufliche Weiterbildung mehrheitlich keine Hauptaufgabe der Einrichtung ist[18].

Thematische Angebotsschwerpunkte nach Anbietertypen

Entsprechend der Vielfalt der Einrichtungstypen ist das Spektrum des thematischen Angebots der Einrichtungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung sehr breit gefächert und kann daher durch den wbmonitor nur grob abgebildet werden[19]. Dennoch lassen sich aus Abbildung 16 unterschiedliche thematische Schwerpunkte der verschiedenen Anbietertypen ablesen. Bei den Kammereinrichtungen trifft dies erwartungsgemäß auf den Bereich der technisch-gewerblichen Weiterbildung zu – 67% haben hier einen Angebotsschwerpunkt. Bei 40% der Kammern bzw. deren Bildungszentren ist zudem kaufmännische Weiterbildung ein Schwerpunktbereich. Im Bereich von überfachlichen Qualifizierungen wie Führungs- und Managementtraining, Selbstmanagement und Soft Skills stechen die wissenschaftlichen Weiterbildungsanbieter (60% haben hier einen Angebotsschwerpunkt) sowie die privat-kommerziellen Anbieter (44%) hervor. Bei sozialen, medizinischen, pflegerischen sowie pädagogischen Weiterbildungsthemen weisen gemeinnützig-private Anbieter (42%), betriebliche Bildungseinrichtungen (43%) sowie die gemeinschaftlichen Anbieter z.B. in Trägerschaft einer Kirche, Wohlfahrtsorganisation oder Gewerkschaft (39%) am häufigsten einen Schwerpunkt auf. Die Themengebiete berufsbezogene Fremdsprachen sowie berufsbezogenes IT-Wissen sind demgegenüber bei allen Anbietertypen vergleichsweise selten Angebotsschwerpunkt, was auf spezialisierte Anbieter vergleichsweise niedriger Anzahl in diesen Bereichen hindeutet. Dass unter den VHS keiner der abgefragten beruflichen Themenbereiche einen Anteilswert von mehr als 30% erreicht (höchster Wert: berufsbezogene

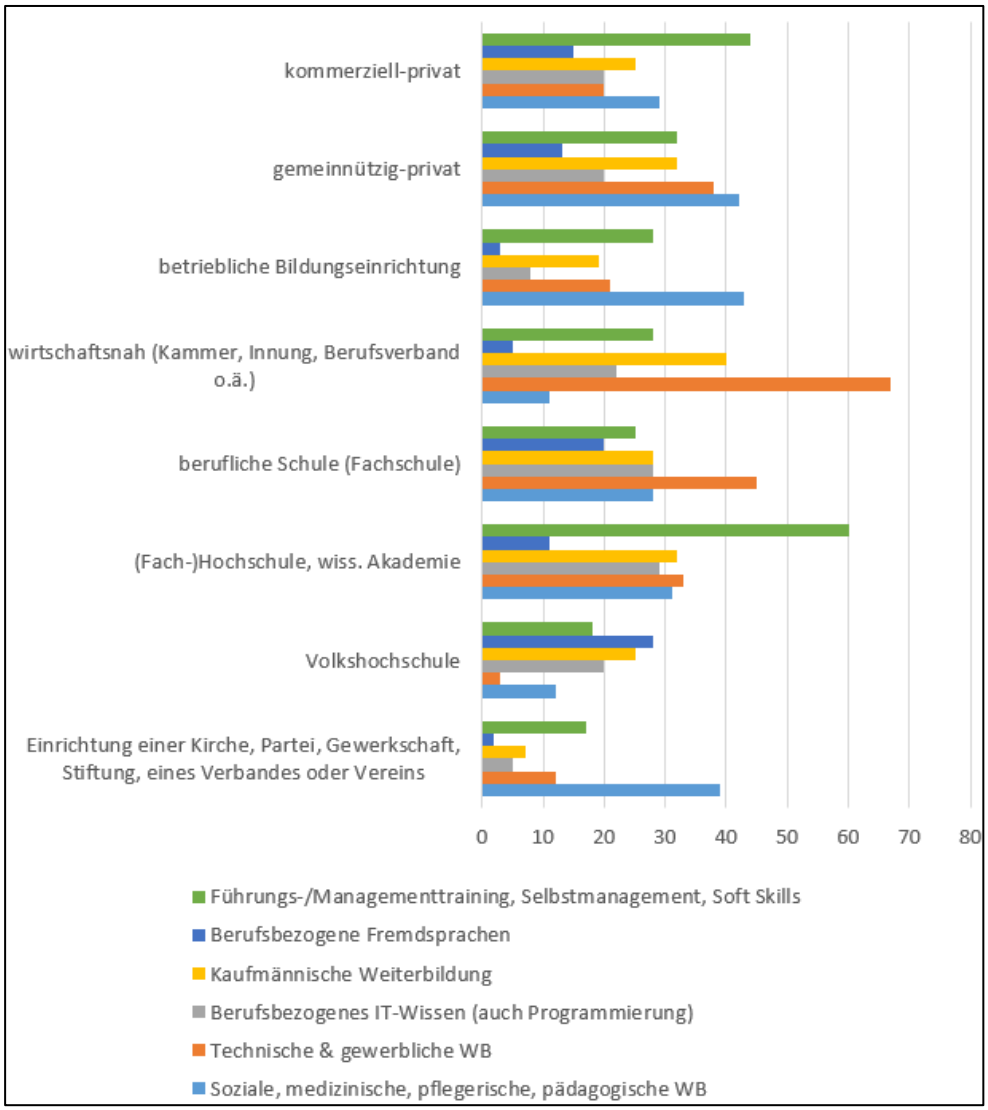
[17] Arbeit und Leben befindet sich in gemeinsamer Trägerschaft des Deutschen Gewerkschaftsbunds (DGB) und des Deutschen Volkshochschulverbands (DVV). 50% der Veranstaltungen der insgesamt 141 im Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben zusammengeschlossenen Einrichtungen waren 2017 berufsbezogen orientiert (vgl. BIBB 2020, S. 336f.).

[18] Die Anteilswerte beruflicher Weiterbildung als Hauptaufgabe lauten (in aufsteigender Reihenfolge): gemeinschaftliche Anbieter: 45%; VHS: 52%; berufliche Schulen, Sonstige (staatlich): jeweils 66%; Fachhoch-/Hochschule, wissenschaftliche Akademie: 72%; privat-gemeinnützig: 77%; wirtschaftsnah (Kammer, Innung etc.): 80%; betriebliche Bildungseinrichtung: 83%; privat-kommerziell: 87%.

[19] Innerhalb einzelner Themenschwerpunkte können Weiterbildungsthemen differenzierter beleuchtet werden, beispielsweise im Bereich Digitalisierung (vgl. Christ u.a. 2020, S. 40ff.). Anbieterstatistiken für bestimmte Teilsegmente wie die VHS Statistik erheben detaillierte Informationen zum Angebot (vgl. Reichart u.a. 2020).

Fremdsprachen mit 28%), verdeutlicht deren breite thematische Ausrichtung mit Hauptfokus auf allgemeine Erwachsenenbildung.

Abbildung 16: Thematische Angebotsschwerpunkte nach Anbietertypen (in %)



Quelle: BIBB/DIE wbmonitor Umfrage 2019. Hochgerechnete Werte auf Basis von n = 1.399 Angaben

Digitale Medien: Themenfelder und Ausstattung

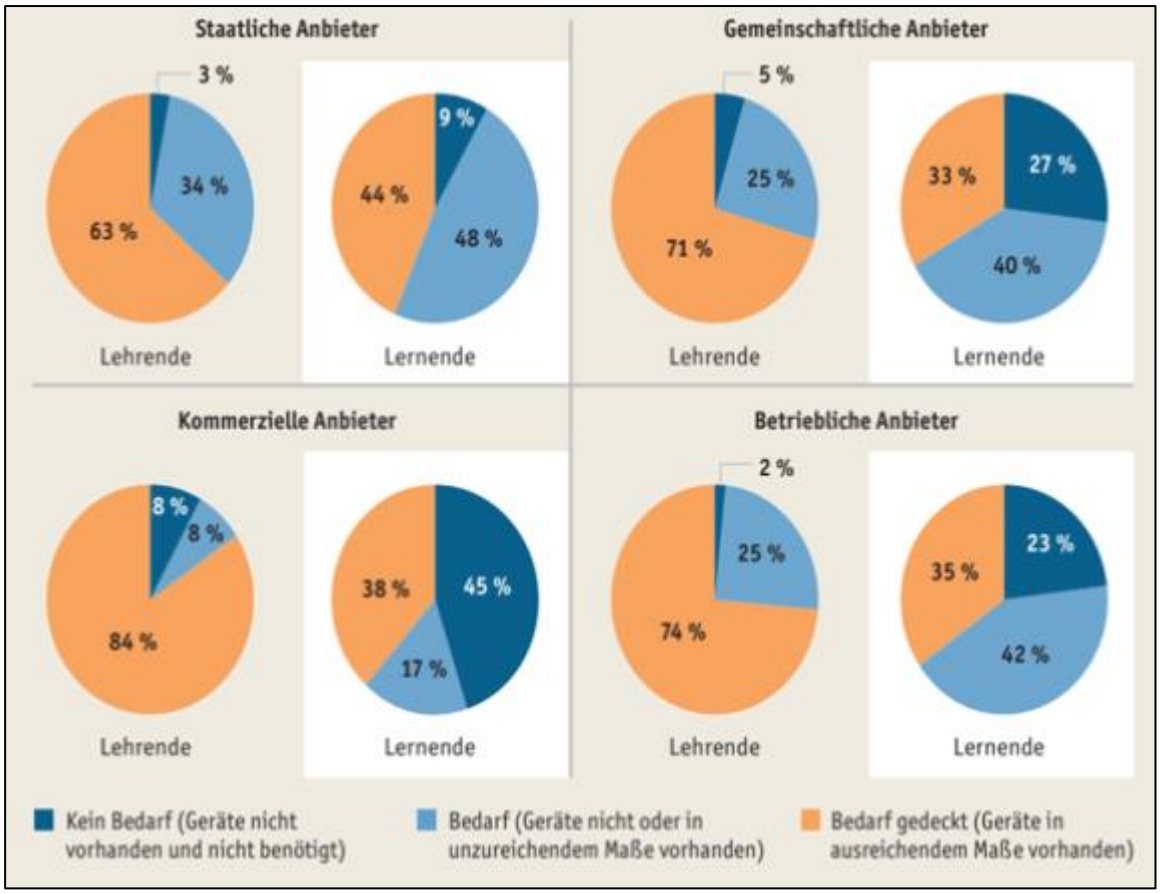
Anbieter der Weiterbildung nehmen eine zentrale Position in der Vermittlung von Kompetenzen für das Arbeiten und den Umgang mit digitalen Medien ein. Aus Perspektive der Anbieter sind die am häufigsten angebotenen Lehr-Lern Gegenstände im Bereich digitale Medien die Themen Datensicherheit und Datenschutz. Diese wurden von gut der Hälfte aller im wbmonitor 2019 erfassten Anbieter aufgegriffen und entsprechend angeboten (vgl. ebd., S. 266). Ein Zusammenhang zwischen der im Mai 2018 in Kraft getretenen Europäischen Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) liegt hier nahe. Vor allem in Einrichtungen, die

berufliche Weiterbildung als eine Hauptaufgabe ansahen, kamen Angebote zu Datenschutz- und -sicherheit vermehrt zum Einsatz. Ebenfalls knapp die Hälfte der Einrichtungen führte klassische Schulungen zu Office-Standardsoftware durch, während auch hier Einrichtungen mit beruflicher Weiterbildung als Hauptaufgabe stärker repräsentiert waren (vgl. ebd., S. 266). Aus der wbmonitor Befragung 2019 geht ebenfalls hervor, in welchem Maße Einrichtungen der Weiterbildung über Internetzugang verfügen und inwieweit die Nachfrage nach digitalen Endgeräten bei Lehrenden und Lernenden gedeckt ist. Etwas weniger als zwei-drittel (62%) der Einrichtungen in der Weiterbildung hatten in allen Seminarräumen ihres Hauptstandorts einen dauerhaften Internetzugang, weniger als die Hälfte (39%) in allen Seminarräumen ihrer Nebenstandorte und nur ein Viertel (25%) in allen angemieteten Seminarräumen (ebd., S. 245). Von den Einrichtungen, die nicht in allen Räumen über einen permanenten Internetzugang verfügten, gab die Hälfte an, dass ihr Bedarf an Internetzugängen nicht gedeckt war. Darüber hinaus gaben 17% der Einrichtungen an, dass sie nicht zufrieden mit der Qualität der Internetanbindung ihres Standorts waren.

Zwischen den verschiedenen Anbietertypen der Weiterbildung zeigt sich auch eine große Heterogenität hinsichtlich der Ausstattung mit IT-Endgeräten. Kommerzielle Anbieter verfügten am häufigsten über digitale Medien, gefolgt von betrieblichen, gemeinschaftlichen und staatlichen Anbietern (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 245; Abbildung 3). Ein Drittel (34%) der staatlichen Weiterbildungsanbieter gaben an, dass digitale Endgeräte für Lehrende nicht oder in unzureichendem Maße vorhanden waren. Ein Viertel (25%) der gemeinschaftlichen und betrieblichen Anbieter gaben an Bedarf an digitalen Endgeräten für Lehrende gehabt zu haben. Den geringsten Bedarf an digitalen Endgeräten für Lehrende hatten mit 8% kommerzielle Anbieter.

Hinsichtlich der Bedarfe an digitalen Endgeräten für Lernende zeigt sich ein ähnliches Bild. Fast die Hälfte (48%) der befragten staatlichen Anbieter gaben an, dass Lernende nicht oder in unzureichendem Maße über digitale Endgeräte verfügten. Gemeinschaftliche Anbieter (40%) und betriebliche Anbieter (42%) sahen ähnlich große Bedarfe, hingegen nur wenige kommerzielle Anbieter (17%) die digitale Ausstattung der Teilnehmer als unzureichend beurteilte.

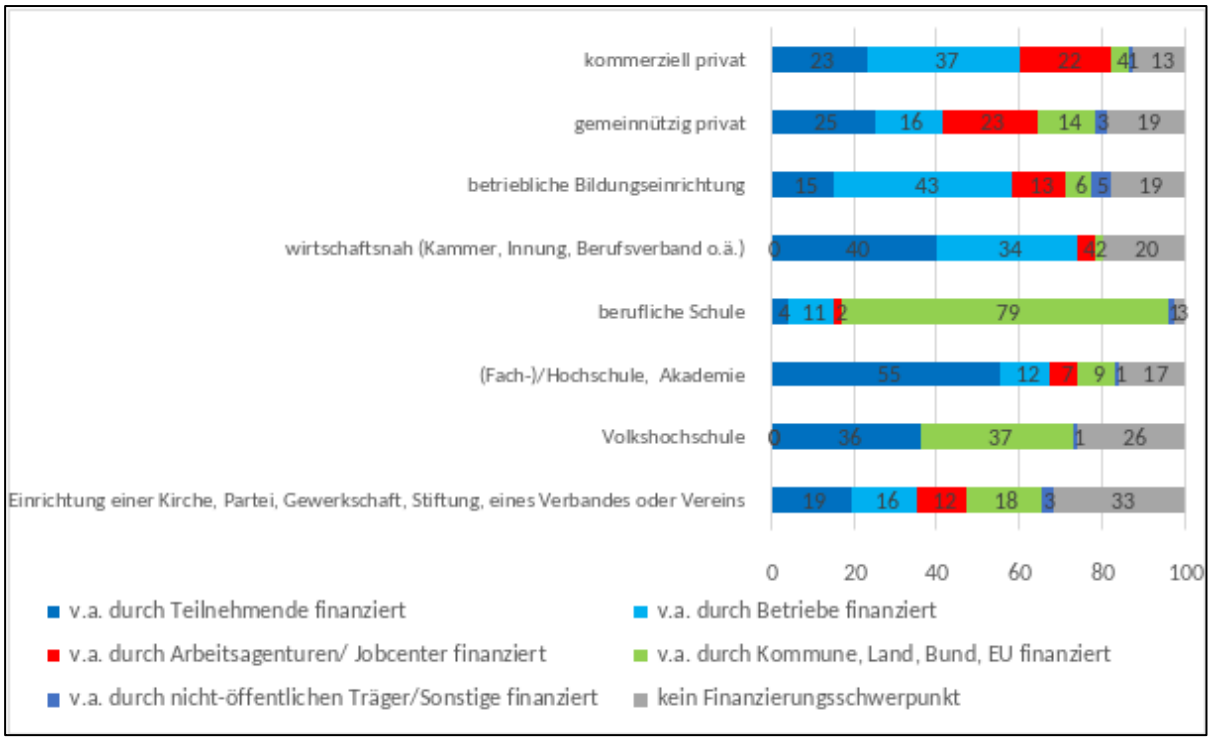
Abbildung 17: Bedarf an digitalen Endgeräten für Lehrende u. Lernende in Einrichtungen der Weiterbildung (in %)



n = 1.548
Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020) S.246. wbmonitor 2019, doi:10.7803/672.19.1.2.10

Abschließend wird für die vorliegende Übersicht der Weiterbildungslandschaft der Blick auf die unterschiedlichen Finanzierungsstrukturen der Einrichtungstypen gerichtet. Diesbezüglich ist grundsätzlich anzumerken, dass im Weiterbildungsbereich sehr differenzierte Geschäfts- und Finanzierungsstrategien im Feld von privaten Kunden und öffentlichen Auftraggebern existieren, die sich in einer Umfrage für die gesamte Weiterbildung nur grob abbilden lassen. Abbildung 18 stellt dar, zu welchem Anteil sich die Anbieter überwiegend (d.h. zu 51% und mehr der Einnahmen und Zuwendungen) durch Teilnehmende bzw. Selbstzahlende, Betriebe, die Arbeitsagenturen bzw. Jobcenter, durch Mittel von Gebietskörperschaften bzw. der EU, oder von nichtöffentlichen Trägern bzw. durch sonstige Einnahmen finanzieren.

Abbildung 18: Finanzierungsschwerpunkte nach Anbietertypen (Anteile in %)*



*mind. 51% der Einnahmen/Zuwendungen in der Weiterbildung stammen aus der jeweils genannten Quelle.

Quelle: BIBB/DIE wbmonitor Umfrage 2019. Hochgerechnete Werte auf Basis von n = 1.242 Angaben

Bei den privaten Einrichtungen in gewinnorientierter bzw. gemeinnütziger Ausrichtung zeigt sich ein vergleichsweise heterogenes Bild. Während sich Teile dieser Gruppen vorrangig auf private Kunden (Individuen oder Betriebe)[20] konzentrieren, führen relevante Anteile als Hauptgeschäftsfeld Arbeitsmarktdienstleistungen nach SGB II/III durch. Nur Minderheiten (13% bzw. 19%) weisen hier eine Mischfinanzierung ohne eindeutigen Finanzierungsschwerpunkt auf. Die stärkste Fokussierung aller Anbietertypen auf private Kunden besteht bei den Kammereinrichtungen sowie dem Weiterbildungsbereich der Fachhochschulen und Universitäten. Während sich bei den Kammern bzw. deren Bildungszentren 40% vor allem durch Teilnehmende und 34% durch betriebliche Kunden finanzieren, wird die wissenschaftliche Weiterbildung in mehr als der Hälfte der Institutionen (55%) vorwiegend durch Teilnahmeentgelte der Individuen getragen. Auch bei betrieblichen Bildungseinrichtungen überwiegt die Finanzierung durch private Mittel (insgesamt 58%). Der Befund, dass die beruflichen Schulen (Fachschulen) in der überwiegenden Mehrheit (79%) durch öffentliche Mittel finanziert sind, korrespondiert mit der hier i.d.R. gebührenfreien

[20] Inwieweit bei durch Individuen entrichteten Teilnahmegebühren eine (teilweise) Refinanzierung durch den Arbeitgeber erfolgt, kann auf Basis des wbmonitors nicht bestimmt werden.

Teilnahme an geregelten Aufstiegsfortbildungen. Hinsichtlich der VHS sowie der gemeinschaftlichen Anbieter gilt es zu berücksichtigen, dass bei diesen Typen wesentliche Teile des Angebots auf den Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung entfallen und somit bezüglich der Finanzierungsstruktur keine Aussage bezogen auf berufliche Weiterbildung getroffen werden kann. Die sehr heterogene Finanzierungsstruktur der gemeinschaftlichen Anbieter ist zudem auf die vielfältige Zusammensetzung dieser Anbietergruppe zurückzuführen (s.o.).

Bedingt durch den Unterschied in der jeweiligen Grundgesamtheit des AES (Individuen) und wbmonitor (Anbieter am Markt) und damit einhergehende unterschiedlichen Betrachtungsweise des Angebots beruflicher Weiterbildung, liefern die beiden Datenquellen unterschiedliche Informationen hinsichtlich der Anbieter und angebotenen Themen von beruflicher Weiterbildung.

Anhand der repräsentativen Personenbefragung AES lässt sich aufzeigen, wie sich die individuelle Teilnahme an Weiterbildung und damit das realisierte Angebot auf die Anbietertypen und Themenbereiche verteilt. Die jährliche Anbieterbefragung wbmonitor hingegen zeigt das marktoffene Angebot für Individuen und betriebliche Kunden auf. Dabei ergänzen die wbmonitor Umfragen die Bildungsberichterstattung im Bereich der Weiterbildung um eine trägerübergreifende Perspektive der Einrichtungen und kontrastieren dabei verschiedene Teilsegmente. Somit trägt wbmonitor zu mehr Transparenz über die vielschichtige Weiterbildungslandschaft bei und zeigt längerfristige Entwicklungen auf. Durch wechselnde Themenschwerpunkte werden zusätzlich aktuelle Trends aufgegriffen.

Um widersprüchliche Aussagen zu vermeiden, sollte eine Interpretation der Ergebnisse für die Bildungsberichterstattung immer vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Grundgesamtheit der unterschiedlichen Erhebungen vorgenommen werden. Der Vergleich zwischen dem im wbmonitor berichteten Anteil betrieblicher Anbieter am offenen Marktangebot (4%) mit dem Anteil weiterbildungsaktiver Betriebe an berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten im AES (65% der non-formalen Weiterbildungsaktivitäten und 18% individuell berufsbezogenen Weiterbildungsaktivitäten) wirkt auf den ersten Blick widersprüchlich, verdeutlicht aber, dass innerbetriebliche Aktivitäten, die nicht explizit von betrieblichen Bildungseinrichtungen durchgeführt werden, in ihrer Anbieterstruktur noch wenig transparent sind. Obwohl kommerzielle Anbieter zahlenmäßig im wbmonitor weit vor betrieblichen Anbietern am häufigsten vertreten sind, waren Betriebe laut AES der größte Anbieter von non-formalen Weiterbildungsaktivitäten (in dem Sinne, dass die Weiterbildungsaktivitäten dort durchgeführt oder mindestens durch Arbeitszeit oder Finanzierungsanteile mit gefördert wurden). Beim

Vergleich dieser beiden Datenquellen zeigt sich auch die Herausforderung, eine konsistente Abgrenzung beruflicher Weiterbildung zu finden, da diese im AES über die Förderung durch den Arbeitgeber und/oder die subjektive Zweckzuschreibung bestimmt ist, während bei der Einordnung beruflicher Weiterbildung aus Anbietersicht inhaltliche und zielgruppenbezogene Aspekte ausschlaggebend sind.

Während die zwei Datenquellen zwar eine unterschiedliche Einteilung der Themenfelder aufweisen, zeigen die erfassten Ergebnisse ähnliche Tendenzen. Im AES war der Themenbereich „Wirtschaft, Verwaltung & Recht” die am häufigsten vertretene betriebliche Weiterbildungsaktivität. Im wbmonitor war der Themenbereich „Führungs-/ Managementtraining, Selbstmanagement und Soft Skills” der am häufigste angebotene Themenbereich in der beruflichen Weiterbildung.

4.4 Personal

Hinsichtlich der Qualität von Weiterbildungsveranstaltungen kommt dem Personal eine tragende Rolle zu. Insbesondere die fachlichen und didaktischen Kompetenzen der Lehrenden sind zentrale Ressourcen für eine erfolgreiche Wissensvermittlung. Vor diesem Hintergrund beleuchtet dieser Abschnitt zunächst differenziert nach den verschiedenen Anbietertypen (vgl. Kap. 4.2.1) die Personalstrukturen in der beruflichen Weiterbildung und gibt anschließend einen Überblick über das berufliche Weiterbildungspersonal[21]. Dabei wird neben Beschäftigungsformen sowie Tätigkeitsfeldern des haupt- und nebenberuflichen Personals auf die formale Qualifikationsstruktur eingegangen.

In der Gesamtbetrachtung der beruflichen Weiterbildungsanbieter[22] sind Honorarkräfte die häufigste Beschäftigungsform. Diese stellen knapp mehr als die Hälfte (51%) des Gesamtpersonals im Weiterbildungsbereich (vgl. Abbildung 19)[23]. Die Beschäftigung von Personal auf Honorarbasis ermöglicht es den Einrichtungen einerseits, flexibel auf aktuelle Qualifikationsbedarfe zu reagieren, andererseits sind damit jedoch im Vergleich zu den

[21] Unberücksichtigt bleibt dabei das in der innerbetrieblichen Weiterbildung tätige Personal.

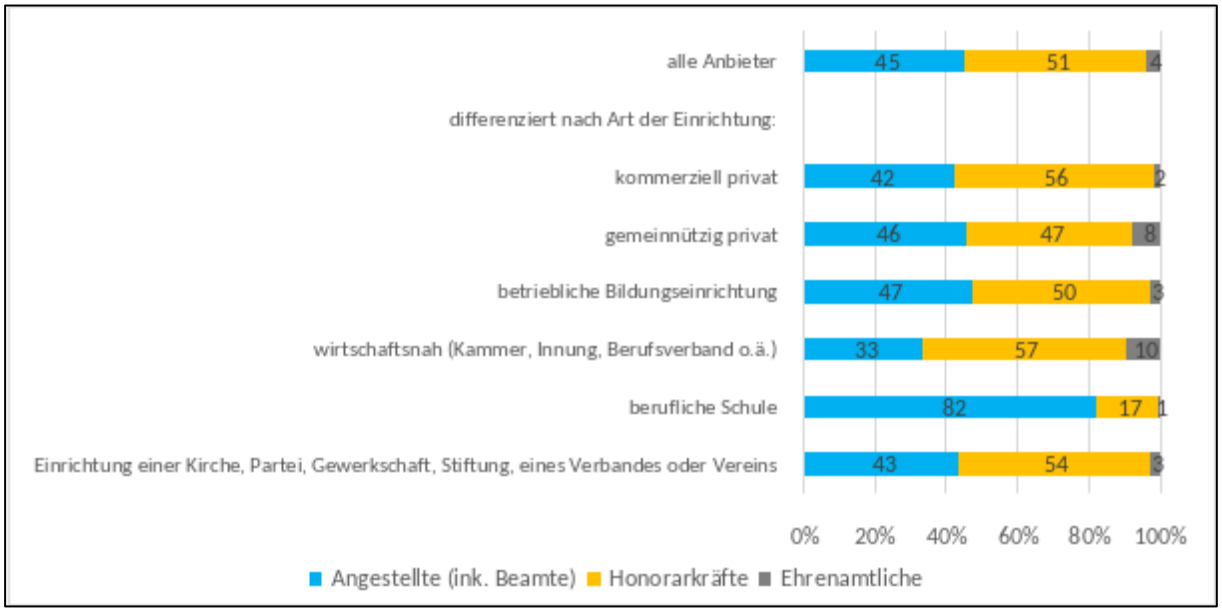
[22] Die Personalangaben werden im wbmonitor bezogen auf den gesamten Weiterbildungsbereich der Einrichtung abgefragt. Um dennoch eine Eingrenzung auf die berufliche Weiterbildung vorzunehmen, werden in der Analyse nur Einrichtungen mit beruflicher Weiterbildung als Hauptaufgabe berücksichtigt. Damit geht einher, dass Einrichtungen, die zwar berufliche Weiterbildung anbieten, jedoch nicht als Schwerpunktbereich der Einrichtung (vgl. Kap. 4.2.1), ausgespart werden, damit die Ergebnisse nicht durch den Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung verzerrt werden. Daher werden hier die Volkshochschulen nicht berücksichtigt. Bei ihnen entfielen 2017 auf den Programmbereich „Arbeit – Beruf“ lediglich 6% der Belegungen (vgl. Lux 2018, S. 4) und bei anderen Programmbereichen wie z. B. „Sprachen“ ist unbekannt, wie häufig aus beruflichen Motiven teilgenommen wurde.

[23] Die Personalabfragen des wbmonitor beziehen sich nur auf den Bereich der Weiterbildung, da bestimmte Anbieter ihren Schwerpunkt im Bereich Ausbildung (z. B. Hochschulen, Berufsschulzentren) bzw. in anderen Geschäftsbereichen haben.

vorgelagerten Bildungsbereichen gewisse Einschränkungen des Anspruchs an Professionalität verbunden (vgl. Koscheck 2019). Auf angestelltes Personal (einschließlich Beamtinnen und Beamten) entfallen 45% des beruflichen Weiterbildungspersonals, weitere 4% sind ehrenamtlich engagiert.

Differenziert nach den verschiedenen Anbietertypen heben sich die beruflichen Schulen bzw. Fachschulen deutlich von der genannten Gesamtverteilung der Personalgruppen ab. Diese stellen als i.d.R. staatliche Einrichtungen des Schulsystems den einzigen Anbietertyp dar, bei dem die Beschäftigung von angestelltem bzw. verbeamteten Personal überwiegt (82%). Bei den weiteren Anbietertypen beträgt der Anteil des angestellten Personals zwischen 33% (Kammereinrichtungen) und 47% (betriebliche Bildungseinrichtungen). Korrespondierend zu den genannten Anteilswerten des angestellten Personals liegt bei den wirtschaftsnahen Einrichtungen von Kammern, Innungen u.ä., der Anteil der Honorarkräfte mit 57% am höchsten und bei den beruflichen Schulen mit 17% am niedrigsten. Nennenswerte Anteile an Ehrenamtlichen weisen die privat-gemeinnützigen Anbieter (8%) sowie die Kammern (10%) auf. Bei den letztgenannten ist dies augenscheinlich auf Prüfer/-innen staatlich anerkannter Fortbildungsabschlüsse zurückzuführen.

Abbildung 19: Personalstruktur nach Anbietertypen (Anteile in %)



Anmerkung: FH, HS und wiss. Akademien sowie Sonstige (staatlich) werden aufgrund niedriger Fallzahlen (n < 30) nicht dargestellt; VHS werden aus inhaltlichen Gründen aus der Analyse ausgeschlossen.

Quelle: BIBB/DIE wbmonitor Umfrage 2019. Hochgerechnete Werte auf Basis von n = 1.105 Angaben

Detaillierte Informationen zum Personal in der Weiterbildung liefert die 2014 gemeinsam von DIE, BIBB und der Universität Duisburg-Essen (Fachgebiet Wirtschaftspädagogik/Berufliche Aus- und Weiterbildung) durchgeführte Studie wb-personalmonitor. Nach der zehn Jahre zuvor

durchgeführten WSF-Studie (vgl. WSF 2005), die allerdings auf das Lehrpersonal begrenzt war, war dies erst die zweite umfassende quantitative Untersuchung zum Weiterbildungspersonal. Aktuellere Daten aus der Beschäftigtenperspektive liegen bislang nicht vor. Während die Ergebnispublikation des wb-personalmonitor (vgl. Autorengruppe wb-personalmonitor 2016) den gesamten Weiterbildungsbereich, d. h. sowohl berufliche als auch allgemeine Weiterbildung inklusive kultureller und politischer Bildung umfasst, erfolgt hier wiederum eine Fokussierung auf den Bereich der beruflichen Weiterbildung. Dies wird anhand der Hauptausrichtung der beschäftigenden Einrichtungen[24] vorgenommen. Gleichwohl gilt es zu konstatieren, dass bislang keine Daten aus Beschäftigtenperspektive ausschließlich für das in der beruflichen Weiterbildung tätige Personal existieren.

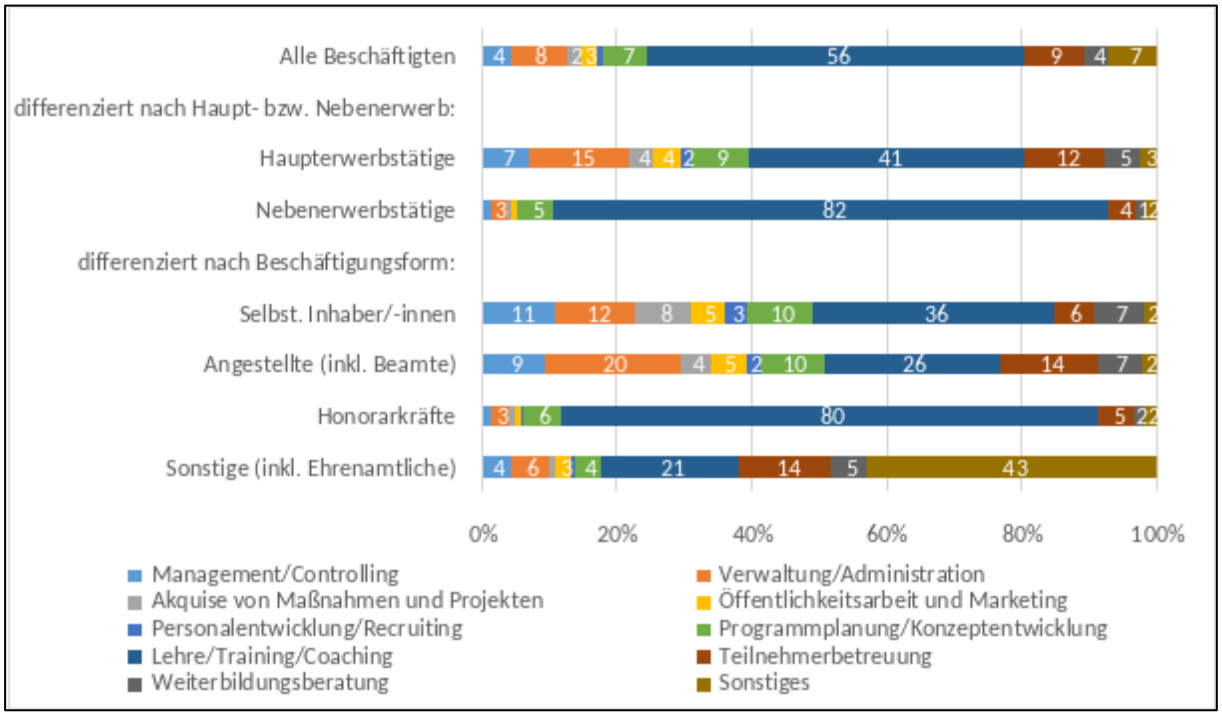
Bei beruflichen Weiterbildungsanbietern sind auf Basis der genannten Daten aus dem Jahr 2014 mit 58% mehr Männer beschäftigt als Frauen (42%). Letztere sind mit durchschnittlich 47 Jahren etwas jünger als Männer mit durchschnittlich 51 Jahren. Das Gesamtdurchschnittsalter beträgt 49 Jahre. Eine Besonderheit des Bildungsbereichs Weiterbildung besteht in dem hohen Anteil an Nebenerwerbstätigen. Mit 48% sind in der beruflichen Weiterbildung fast ebenso viele Beschäftigte im Nebenerwerb tätig wie im Hauptberuf (52%). Nebenberufliche Tätigkeit erfolgt in erster Linie mittels Honorarbeschäftigungen (s.o.). Personen mit dieser Beschäftigungsform sind zu fast drei Vierteln (72%) nebenberuflich tätig und nur 28% bestreiten aus Honorartätigkeiten ihren Haupterwerb. Angestellte sind dagegen (ebenso wie Beamte) bis auf wenige Ausnahmen haupterwerbstätig (99%). Auch für die überwiegende Mehrheit der selbständigen Inhaber/-innen bzw. Gesellschafter/-innen ist ihre Tätigkeit in der beruflichen Weiterbildung der Haupterwerb (78%). Während die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit der Haupterwerbstätigen bei 35 Stunden liegt, sind berufliche Weiterbildner im Nebenerwerb durchschnittlich im Umfang von sieben Stunden tätig, wobei Vor- und Nachbereitungszeiten bei Lehrtätigkeiten berücksichtigt sind.

Die Verteilung in Haupt- und Nebenerwerbstätige sowie deren unterschiedliche Beschäftigungsformen und Arbeitszeitvolumina hängen maßgeblich mit der in der Weiterbildung häufig praktizierten Arbeitsteilung von organisatorischen und lehrenden Tätigkeiten zusammen. Abbildung 20 verdeutlicht, dass nebenberuflich Tätige durchschnittlich vier Fünftel (82%) ihrer Arbeitszeit mit Tätigkeiten im Bereich Lehre verbringen. Daneben sind

[24] Indem nur das Personal von Anbietern berücksichtigt wird, die berufliche Weiterbildung als Hauptaufgabe durchführen, wobei Volkshochschulen – wie bei der Darstellung der Personalstrukturen der Einrichtungen – aufgrund ihrer Hauptfokussierung auf allgemeine Erwachsenenbildung generell nicht berücksichtigt werden (s.o.).

die Entwicklung von Lehrangeboten sowie die Betreuung von Teilnehmenden relevante Tätigkeitsfelder dieser Gruppe. Unter den Haupterwerbstätigen entfällt demgegenüber lediglich ein halb so hoher Anteil (41%) der Arbeitszeit auf Lehrtätigkeiten. Bei diesen findet sich eine Vielfalt an Tätigkeiten bezüglich des generellen Managements sowie von Prozessen, die den Veranstaltungen vor- und nachgelagert sind oder sowie diese begleiten. Differenziert nach den verschiedenen Beschäftigungsformen wird deutlich, dass das angestellte Personal am stärksten mit den Organisations- und Verwaltungsprozessen betraut ist; hier nehmen Lehrtätigkeiten im Durchschnitt nur ein Viertel (26%) der Arbeitszeit ein.

Abbildung 20: Tätigkeitsfelder des beruflichen Weiterbildungspersonals (Mittelwerte in %)



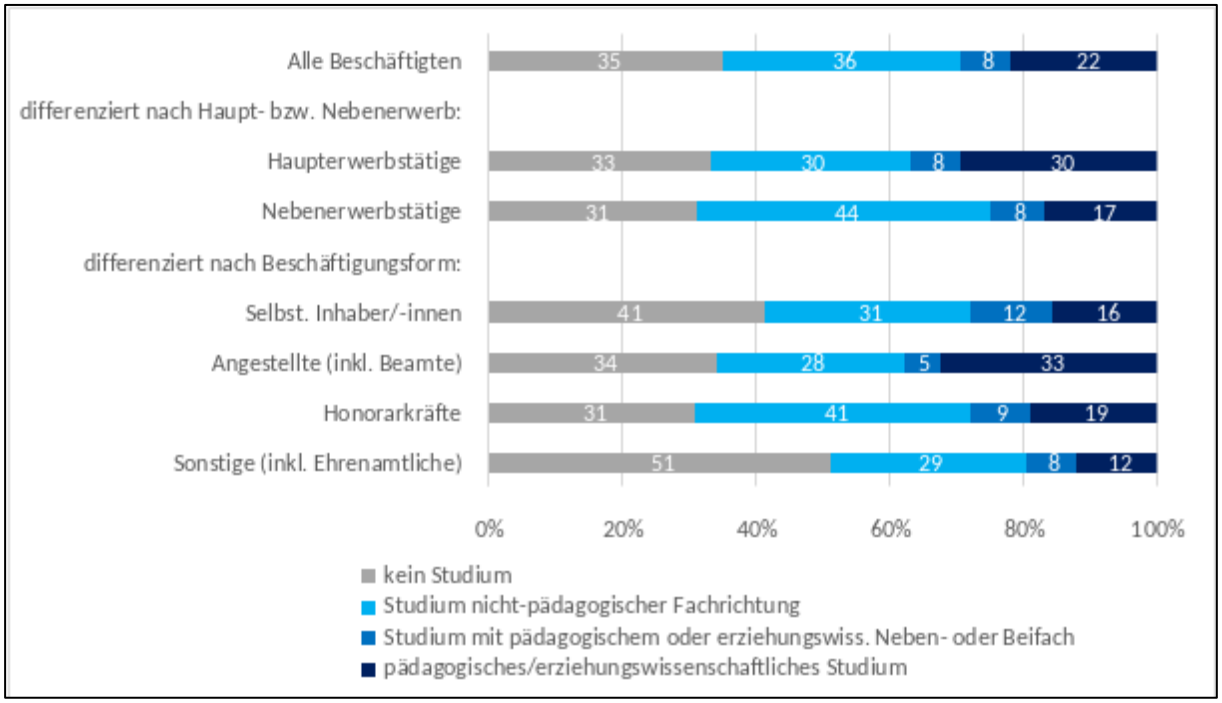
Quelle: wb-personalmonitor 2014 (n=2.889), eigene Berechnung

Die dargestellte Beschäftigungs- und Tätigkeitsstruktur stellt einen wesentlichen Unterschied zu anderen Bildungsbereichen dar. Nur in der Weiterbildung werden häufig wesentliche Teile des Unterrichts und der Wissensvermittlung durch nebenberuflich Beschäftigte erbracht, die in relativ geringem Umfang tätig sind. Da hiermit Fragen professionellen beruflichen Handelns verbunden sind, wird zum Abschluss dieser kurzen Übersicht der Blick auf Qualifikationen gerichtet. Zusammengenommen mehr als zwei Drittel (68%) des Personals in der beruflichen Weiterbildung haben ein Fachhochschul- oder Hochschulstudium absolviert (23% bzw. 37%) oder eine die Promotion abgeschlossen (8%), womit die berufliche Weiterbildung akademisch geprägt ist. Weitere 18% haben eine Aufstiegsfortbildung mit einem Meister-, Fachwirt- oder Technikerabschluss beendet. Eine duale oder beruflich-schulische Ausbildung ist nur für eine

Minderheit (12%) der höchste Berufsabschluss (jeweils 1% haben einen anderen oder keinen formalen Berufsabschluss).

Als ein Indikator für eine professionelle Berufsausübung im Bildungsbereich kann ein pädagogisch ausgerichteter Studienabschluss angesehen werden. Während im Primär- und Sekundärbereich des Bildungssystems i.d.R. ein entsprechender akademischer Grad zur Aufnahme des Lehrberufs gefordert wird, sind in der Weiterbildung – durch das Fehlen eines einheitlichen Professionsverständnisses (vgl. Peters 2004) – Berufszugänge nicht systematisch bis gar nicht reguliert (vgl. Nuissl 2005). Entsprechend verfügt nur jeder fünfte (22%) in der beruflichen Weiterbildung Beschäftigte über ein genuin pädagogisches bzw. erziehungswissenschaftliches Studium (inklusive Lehramtsstudiengänge und Wirtschaftspädagogik) (vgl. Abbildung 21). Weiteren 8% können professionelle Kenntnisse im didaktischen Bereich unterstellt werden, da sie ein Studium anderer Fachrichtung mit einem pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Neben- bzw. Beifach absolviert haben.

Abbildung 21: Pädagogisches oder erziehungswissenschaftliches Studium des beruflichen Weiterbildungspersonals (in %)



Quelle: wb-personalmonitor 2014 (n=3.124), eigene Berechnung

Die größte Gruppe der akademisch ausgebildeten Weiterbildner hat eine andere Fachrichtung ohne pädagogische Inhalte studiert (36% aller Beschäftigten in der beruflichen Weiterbildung). Unter den Haupterwerbstätigen bzw. den Angestellten finden sich zwar überproportional häufig genuine Pädagogen (30% bzw. 33%), jedoch sind nahezu ebenso viele

Quereinsteiger/-innen mit nicht-pädagogischem Studien- bzw. Berufsabschluss beschäftigt (30% bzw. 28%). Dass unter den Nebenerwerbstätigen bzw. Honorarkräften nur weniger als jeder fünfte (17% bzw. 19%) einen pädagogischen Studienabschluss aufweist (weitere 8% bzw. 9% im Neben- bzw. Beifach) ist ein Hinweis darauf, dass diese Beschäftigtengruppe vor allem aufgrund des Transfers von fachlicher Expertise und aktuellem Wissen aus ihrem Hauptberuf für die Weiterbildung attraktiv zu sein scheint. Nebenberufliche Weiterbildner können für diesen Bildungsbereich insofern als funktional notwendig angesehen werden, als dass sie bei häufig eher kurzer Länge der Veranstaltungen kurzfristige Reaktionen auf neue Qualifikationsbedarfe bzw. Änderungen der Nachfrage erlauben. Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass Weiterbildungsanbieter bei der Rekrutierung von Lehrpersonal Soft Skills wie z. B. Sozialkompetenz sowie formalen fachlichen Qualifikationen eine höhere Bedeutung beimessen als formalen pädagogischen Qualifikationen (vgl. Koscheck 2015). Gerade beim nebenberuflichen Lehrpersonal kommt es somit offensichtlich stark auf informell erworbenes Lehrgeschick an. Mit Blick darauf sollten Daten zu informell erworbenen Kenntnissen in künftige Befragungen des Weiterbildungspersonals integriert werden.[25]

5. Digitalisierung als Querschnittsthema der und Herausforderung für eine iWBBe

Der digitale Strukturwandel, der in der Arbeitswelt zu Verschiebungen der Berufsstruktur und zum erhöhten Weiterbildungsbedarf bei den Erwerbstätigen führt, ist einer der Hauptanlässe zur Entwicklung der NWS, in deren Kontext eine verbesserte Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung angestrebt wird. Die Digitalisierung ist somit ein Querschnittsthema für eine iWBBe, die ihre Adressaten zu den hier relevanten Aspekten kontinuierlich informieren sollte.

Im 1. Fachgespräch war dem Thema „Digitalisierung“ eine eigene Themengruppe gewidmet, in der die Vielschichtigkeit und Komplexität der Materie deutlich wurde. Hier wurde u.a. angesprochen, dass die besondere Herausforderung der Digitalisierung darin liegt, dass sich der Gegenstand, der beobachtet werden soll, dynamisch verändert. Dies steht im Widerspruch dazu, dass eine kontinuierliche Berichterstattung auf regelmäßig wiederkehrende Daten, Messinstrumente und darauf basierende Kennzahlen angewiesen ist. Die Komplexität zeigt sich ferner an der Vielzahl von Konzepten für in der neuen digitalen Arbeitswelt erforderlichen Kompetenzen, welche die Zielrichtung der zu bewältigenden Transformation aufzeigen sollen.

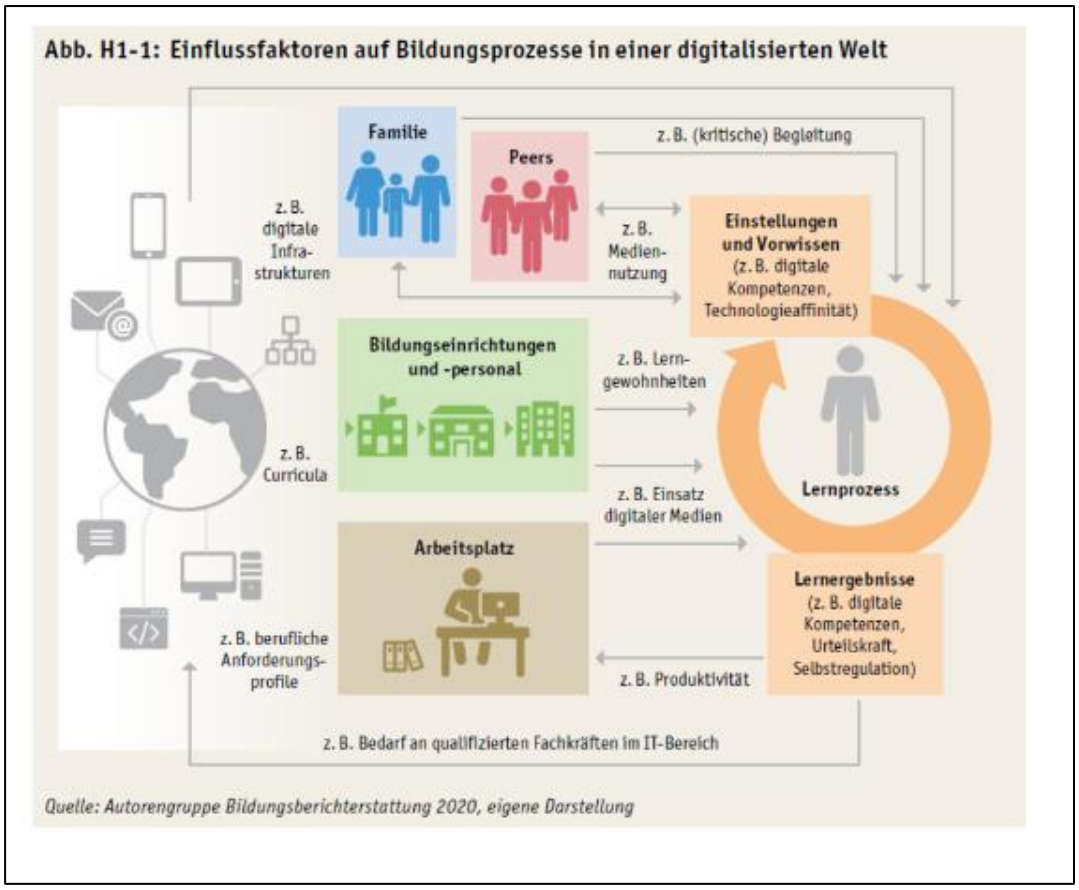
[25] Dieser Aspekt wird im Projekt TAEPS (*Teachers in Adult Education - a Panel Study),* das aktuell von LIfBi und DIE durchgeführt wird*,* eine Rolle spielen.

Hier ist z. B. die Initiative des Deutschen Stifterverbandes „future skills“ zu nennen, die notwendigen Erweiterungen der Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung nicht nur bei digitalen Grundfähigkeiten sieht (wie digitale Wissensgenerierung, informierter Umgang mit Daten im Netz oder Fähigkeit zum kollaborativen Arbeiten), sondern auch neue technologische Fähigkeiten (wie Entwicklung von KI) und neue Kernfähigkeiten (wie Adaptationsfähigkeit und Kreativität) (vgl. Kirchherr u. a. 2018, S. 4). Auch im Fachgespräch wurde der Bedarf angesprochen, digitale Kompetenzen geeignet zu systematisieren, etwa in allgemeine Medienkompetenz, allgemeine berufsbezogene Kompetenz und spezifische Kompetenzen für einzelne Berufe.

Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Ebene einzelner Berufe den Rahmen einer auf die gesamte Arbeitswelt zugeschnittenen Berichterstattung sprengen würde. Ein entsprechendes Monitoring von Kompetenzen und Kompetenzbedarfen, wie es bereits in von BMBF und BMAS geförderten Projekten angelegt ist, wurde für hilfreich erachtet (vgl. Expertenkommission Forschung und Innovation EFI 2021, S. 63-64).

Konzeptionell existieren durch das Schwerpunktkapitel des Nationalen Bildungsberichts (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 234-237) bereits Vorarbeiten, auf die im Projekt aufgebaut werden kann (siehe Abbildung 24). Da die Digitalisierung alle Lebenswelten und alle Ebenen der Weiterbildung von der Makro- bis zur Mikroebene betrifft, gilt es Wege zu finden, dieses Thema spezifisch auf die Arbeitswelt und die berufliche Weiterbildung zu beziehen und in die Berichterstattung zu allen Dimensionen des Rahmenmodells und in allen weiteren Projektkomponenten einfließen zu lassen.

Abbildung 22: Digitalisierung in ihrer Wechselwirkung mit Bildungsprozessen und Gesellschaft



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 234

Speziell zur Berichterstattung über die Rolle digitaler Medien in Bildungsprozessen werden im Nationalen Bildungsbericht vier Ebenen unterschieden, die auch in der iWBBe aufgegriffen werden können: Digitale Medien können dienen als

- Organisationsmittel;
- Lehr-Lern-Mittel;
- Lehr-Lern-Werkzeug;
- Lehr-Lern-Gegenstand (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 236).

Im Kapitel zu den Ergebnissen wurden aktuelle Ergebnisse auf Ebene der Teilnehmenden, Betriebe, Anbieter und zum Personal berichtet. Diese basieren häufig auf einmaligen oder Schwerpunkt-Befragungen im Rahmen der üblichen Erhebungen (z. B. beim AES, wbmonitor). Etwas anders stellt es sich beim BIBB-Qualifizierungspanel dar; hier wird seit dem Jahr 2016 kontinuierlich hinsichtlich der Nutzung digitaler Technologien in den Betrieben erhoben. Kapitel 6.4 enthält eine erste Sichtung von Weiterbildungsdatenbanken (Organisationsmittel) und digitalen Lernplattformen (Ebene des Lehr-Lern-Werkzeugs). Hier zeigte sich, dass der Informationsstand zur Digitalisierung noch sehr punktuell ist.

Im weiteren Projektverlauf wird daran gearbeitet werden, Digitalisierung in alle Projektkomponenten zu integrieren. Dies bedeutet im Einzelnen:

- Digitalisierung als jeweils in allen Dimensionen des Rahmenmodells relevanter Teilaspekt der Differenzierung, zu dem nach Möglichkeiten der Indikatorisierung und Kennzahlenbildung gesucht wird;
- Digitalisierung als Thema in den vorhandenen Datenquellen;
- Digitalisierung als Quelle für neu für die iWBBe zu erschließende Daten („big data“);
- Digitalisierung als besonderer Fall für kontinuierliche vs. ad-hoc-Berichterstattung;
- Digitalisierung als Chance für neue Transferformate.

Hierzu ist eine Prüfung erforderlich, welche Adressatengruppen der iWBBe welche Informations- und Steuerungsbedarfe haben, um bei der Fülle der möglichen Themen die passenden Schwerpunkte setzen zu können. Auf dieser Basis werden Leitfragen erarbeitet werden, die Aspekte betreffen, die besonders beleuchtet werden sollen. Aus dem ersten Fachgespräch können folgende inhaltliche Inputs festgehalten werden:

Differenzierung von Digitalisierung in spezifischen Berufsgruppen
Digitale Lern- und Studierfähigkeit
Beobachtung des Ist-Zustandes erfordert Kontinuität
Strategische Vorschau (zukünftige Kompetenzbedarfe, Tätigkeits- und Berufsfelder)
Verhältnis Digital & Präsenz (Was funktioniert wann besser?)
Wie verändert sich Lernverhalten durch Digitalisierung?
Wo verbessert Digitalisierung den Nutzen?
Ermöglicht Digitalisierung mehr Weiterbildungsteilhabe? Oder neue Exklusion durch Digitalisierung?
Veränderungen Weiterbildungsmarkt, Neue Player, neue Kooperationen zwischen Anbietern und Unternehmen
Was sind erstrebenswerte Benchmarks?
Gelingens- und Erfolgsfaktoren + Hemmnisse, Problemlagen
Entwicklungsbedarf für Kennzahlen zum digitalen Lernen in Unternehmen

Ein weiterer Entwicklungsaspekt, der eher die konzeptionelle Ebene betrifft, ist die Sicherstellung der internationalen Anschlussfähigkeit der iWBBe, besonders beim Umgang mit dem Thema Digitalisierung, durch Berücksichtigung der Referenzrahmen auf Europäischer Ebene (z. B. das digcomp-Framework[26]).

[26] https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework

6. Weitere relevante Themen im Kontext der NWS

Im nachfolgenden Abschnitt werden weitere relevante Themen zur beruflichen Weiterbildung aufgegriffen, die im engeren Kontext mit den Handlungsfeldern der NWS zu sehen sind und dort adressiert werden. Im iWBBe-Projekt wird es perspektivisch zum einen darum gehen, herauszuarbeiten, wie diese Themen in Bezug auf die Weiterbildungsberichterstattung integriert werden können. Gleichzeitig müssen auch die Grenzen einer solchen Integration festgestellt werden.

Begonnen wird mit der **Validierung und Anerkennung von Kompetenzen** und ihrem Zusammenhang mit beruflicher Weiterbildung (6.1). Es zeigt sich dabei eine große Vielzahl von verschiedenen Programmen und Instrumenten, die in diesem Zusammenhang entwickelt wurden oder aktuell werden. Anschließend werden Kernergebnisse des BIBB-Datenreports 2021 mit seinem **Schwerpunktthema Berufliche Fortbildung/ höherqualifizierende Berufsbildung** skizziert (6.2). Es folgt eine zusammenfassende Darstellung vor allem der staatlichen **Fördermöglichkeiten und Programme** zur Unterstützung und Förderung von beruflicher Weiterbildung (6.3). Schließlich werden die u.a. durch die Corona-Pandemie an Bedeutung zunehmenden **Weiterbildungsdatenbanken und digitalen Lernstrukturen** umrissen (6.4).

6.1 Validierung und Anerkennung von Kompetenzen

Menschen lernen in einer Vielzahl von Kontexten, sei es am Arbeitsplatz, in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, bei sozialen Aktivitäten oder individuell zu Hause. Während ein Teil dieses Lernens formal anerkannt wird, findet ein Großteil des Lernens nicht-formal oder informell statt und bleibt undokumentiert. Mit der NWS sind im Handlungsziel 6 „Erworbene Kompetenzen von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in der beruflichen Bildung sichtbar machen und anerkennen“ insbesondere diese Bereiche angesprochen und sollen im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt eine verstärkte Aufmerksamkeit bekommen.

Schon seit Jahren ist die Auseinandersetzung mit dem informellen Lernen sowie dem non-formalen Lernen ein Forschungs- und Entwicklungsthema in der Berufsbildung. Es gibt zahlreiche Veröffentlichungen, die sich überblicksartig oder fokussiert diesem Themengebiet widmen (vgl. z. B. Annen 2011; BMBF 2008; Dehnbostel u. a. 2010). In Europa hat die politische Entwicklung zur Validierung früheren Lernens an Dynamik gewonnen, seitdem 2012 die Empfehlung des Rates der Europäischen Union zur Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen verabschiedet wurden, in der die EU-Mitgliedstaaten aufgefordert wurden,

bis 2018 nationale Regelungen für die Validierung dieser Lernformen einzuführen[27]. Mehrere OECD-Länder verfügen mittlerweile über Systeme zur Validierung, die teilweise eng mit ihren Weiterbildungssystemen verbunden sind (vgl. Gutschow 2020).

Die Validierung des nicht-formalen oder informellen Lernens soll einen Beitrag zur Karriere der Menschen und zur Fachkräftesicherung für die Unternehmen leisten. Die im Juli 2020 verabschiedete Kompetenzagenda der EU[28] unterstreicht die Bedeutung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen, um u.a. die digitale Transformation voranzutreiben und zu unterstützen. Damit verbunden sind bis zum Jahr 2025 verschiedene Ziele, um die Förderung der entsprechenden Kompetenzen von möglichst vielen Menschen umzusetzen. Beispielsweise soll die Teilnahme von gering qualifizierten Erwachsenen zwischen 25 und 64 Jahren erhöht werden.

In Deutschland hat in den vergangenen Jahren durch die genannten europäischen Einflüsse die Beschäftigung mit der Anerkennung von Kompetenzen zugenommen. Dies zeigt sich in zahlreichen Programmen und Initiativen, die darauf hindeuten, dass erkannt wurde, welche Potenziale für den Einzelnen, für Betriebe und für die Gesellschaft darin liegt. Es wurden seit den 1990er Jahren zahlreiche biographieorientierte Bildungs- und Kompetenzpässe in diversen regionalen und nationalen Kontexten entwickelt (vgl. Bohlinger/ Münchhausen 2011).

Ein Instrument, welches in diesem Zusammenhang entwickelt wurde, stellt der **ProfilPASS** dar.[29] Es handelt sich dabei um ein Instrument, das durch die individuelle Reflexion der eigenen durchlaufenen Tätigkeitsfelder sämtliche Kompetenzen abfragt, unabhängig davon, wie sie erworben wurden. Der Bearbeitungsprozess und ein Ergebnisportfolio sollen zum lebenslangen Lernen motivieren, indem zum Beispiel der berufliche Wiedereinstieg oder eine berufliche Umorientierung verfolgt werden können. Insgesamt wurden über 240.000 Pässe verkauft. Da auch Exemplare über Download bezogen werden können, kann die Reichweite nicht durch konkrete Gesamt-Nutzungszahlen belegt werden.

Ein nationales Validierungssystem für Kompetenzen, wie es auf EU-Ebene als Ziel formuliert wurde, steht in Deutschland noch aus. Allerdings wurde speziell für die Zielgruppe der Personen *ohne* formale Berufsqualifikation im Rahmen des Projekts **ValiKom** – *Validierung*

[27] Empfehlungen des Rates zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens vom 20. Dezember 2012. Amtsblatt der EU, C 398/S.1-5. Brüssel. URL: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:DE:PDF [17.02.2021]

[28] https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=de [10.03.2021]

[29] Nähere Infos zum ProfilPass unter: https://www.die-bonn.de/institut/dienstleistungen/servicestellen/Profilpass.aspx [10.02.2021]

von Berufskompetenzen ein Verfahren entwickelt, mit dem berufsrelevante Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden, anhand der Anforderungen der anerkannten Aus- und Fortbildungsabschlüsse validiert werden können[30]. Dieses Verfahren wurde, gefördert durch das BMBF, von 01.11.2015 bis 31.10.2018 von je vier Handwerkskammern und vier Industrie- und Handelskammern entwickelt und mit 164 Teilnehmenden erprobt.

Mit dem Folgeprojekt **ValiKom Transfer** (Laufzeit 1.11.2018 bis 31.10.2021) werden derzeit für ausgewählte duale Ausbildungsabschlüsse weitere Kammerstandorte für die Validierung aufgebaut: Neben elf Handwerkskammern sowie 17 Industrie- und Handelskammern sind zwei Landwirtschaftskammern am Projekt beteiligt. Ziel ist es, ein flächendeckendes Angebot zu errichten. Zum Stichtag 30.9.2020 wurden laut der Transferstelle im BIBB 595 Validierungsverfahren abgeschlossen.

Das Programm ‚**MYSKILLS – Berufliche Kompetenzen erkennen**‘ von der BA wurde zusammen mit der Bertelsmann Stiftung initiiert. Entwickelt wurden verschiedene computergestützte Tests mit dem Ziel, berufliches Handlungswissen festzustellen und zu bewerten, und zwar insbesondere für die Zielgruppe der formal gering qualifizierten Personen[31]. Nach eigenen Angaben steht in Arbeitsagenturen und Jobcentern für 30 Berufe in jeweils zwölf Sprachen das Instrument MYSKILLS zur Verfügung, um dieses Kompetenzfeststellungsverfahren für berufliche Integration, Fachkräftesicherung und Weiterbildung zu nutzen. Der Prozess der Testkonstruktion wird vom DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation wissenschaftlich begleitet (Projektzeitraum: 11/2016-11/2022), um die Qualität der Testverfahren hinsichtlich psychometrischer Gütekriterien sicherzustellen[32].

Das am 1. April 2012 in Kraft getretene **Anerkennungsgesetz**[33] des Bundes ermöglicht die Anerkennung einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation unabhängig von Staatsangehörigkeit, Ausbildungsstaat, Aufenthaltsstatus und Wohnort. Gemäß den

[30] Nähere Infos zu „ValiKom“ sind zu finden unter: www.validierungsverfahren.de [02.02.2021]

[31] Nähere Infos sind auf den Internetseiten von BA und Bertelsmann-Stiftung zu finden: https://www.arbeitsagentur.de/institutionen/myskills und: Berufliche Kompetenzen erkennen (bertelsmann-stiftung.de) [02.02.2021]

[32] https://www.dipf.de/de/forschung/aktuelle-projekte/myskills-berufliche-kompetenzen-erkennen-bke [10.02.2021]

[33] Das Anerkennungsgesetz heißt eigentlich „Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen“ und besteht aus dem Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz (Artikel 1) sowie Änderungen in den berufsrechtlichen Fachgesetzen (Artikel 2 bis 61). Damit werden die Anerkennungsverfahren für Berufe auf Bundesebene vereinheitlicht mit dem Ziel, die Gewinnung und nachhaltige Integration ausländischer Fachkräfte zu fördern. URL: https://www.anerkennung-in-deutschland.de/html/de/pro/anerkennungsgesetz.php [17.02.2021]

Ergebnissen der amtlichen Statistik des Statistischen Bundesamtes für das Berichtsjahr 2019 meldeten die zuständigen Stellen 33.120 neue Anträge auf Anerkennung einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation (vgl. Böse et al. 2020). Dies entspricht einem Anstieg von 13,4 Prozent zum Vorjahr. Damit sind die Antragszahlen erneut gestiegen: im Bereich der reglementierten Berufe um ein Plus von 3.588 Anträgen (+15,9%) im Vergleich zum Vorjahr, im Bereich der nicht reglementierten Berufe um ein Plus von 330 Anträgen (+5,0%)[34]. Die amtliche Statistik wird jährlich erhoben, die Daten werden systematisch durch das BIBB-Anerkennungsmonitoring (https://www.bibb.de/de/1350.php) ausgewertet und die Ergebnisse regelmäßig veröffentlicht. Insgesamt wurden seit Inkrafttreten des Gesetzes 173.823 Anträge zu bundesrechtlich geregelten Berufen gemeldet.

Diese Vielzahl von Aktivitäten und Instrumenten macht deutlich, welchen Stellenwert das Thema Anerkennung und Validierung auf der einen Seite für die Berufsbildung hat. Es macht aber auf der anderen Seite auch deutlich, wie verschieden die vorhandenen Informationen und Datenlagen im Hinblick auf ihre Aussagekraft sind, und wie schwierig Vergleiche oder eine Qualitätseinschätzung in diesem Feld sind. Ferner ist der Zugang zu diesen Informationen sehr unterschiedlich leicht oder eben schwierig gegeben. Bei manchen Daten gibt es kaum Veröffentlichungen bzw. sind sie nicht zugänglich.

Für eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung ist zu prüfen, inwieweit dieser Themenbereich künftig aufgegriffen werden kann, welche Herausforderungen damit verbunden wären, und wie die nächsten Schritte für eine entsprechende Realisierung diesbezüglich aussehen könnten.

6.2 Berufliche Fortbildung/ höherqualifizierende Berufsbildung (BIBB-Datenreport 2021)

Im Datenreport des BIBB sind jährlich umfassende Informationen und Analysen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, ein Überblick zu Programmen des Bundes und der Länder zur Förderung der Berufsausbildung sowie Angaben über internationale Indikatoren und Benchmarks zu finden. Als Schwerpunkt werden in der in 2021 erscheinenden Ausgabe explizit die höherqualifizierende Berufsbildung und Wege des beruflichen Aufstiegs betrachtet.

[34] Diese Ergebnisse entspringen der amtlichen Datenerhebung zum Anerkennungsgesetz des Bundes (§17 BQFG-Bund bzw. Fachgesetze mit Verweis auf § 17 BQFG-Bund). Die zuständigen Stellen melden den Statistischen Landesämtern hierbei entsprechend die Daten zur Anerkennung.
Unter diesem Link sind sämtliche Datenreporte zum Berufsbildungsbericht des BIBB nachzulesen: https://www.bibb.de/datenreport/de/index.php [18.02.2021]

Aufgrund der thematischen Bedeutung dieses Schwerpunkts für das vorliegende Projekt und zur NWS, Handlungsziel 10, werden nachfolgend die wesentlichen Ergebnisse dargestellt.
Im Kern existieren zwei Hauptwege des beruflichen Aufstiegs, und zwar die nach BBiG/HwO geregelte höherqualifizierende Berufsbildung und die Bildungsgänge der Fachschulen und -akademien nach Landesrecht. Durch die im Jahr 2020 in Kraft getretene Novelle des BBiG wurde die Bezeichnung Aufstiegsfortbildung durch „höherqualifizierende Berufsbildung“ ersetzt. Die verschiedenen Regelungen der höherqualifizierenden Berufsbildung nach BBiG und HwO sowie die Entwicklung der Absolventenzahlen, und ebenso exemplarisch Laufbahnkonzepte und Ansätze in verschiedene Branchen werden im Datenreport 2021 vorgestellt. Ferner werden die Länderregelungen beschrieben, wobei der Fokus auf der beruflichen Fortbildung an Fachschulen, auf Basis der Daten des statistischen Bundesamtes, liegt. Die Schnittstelle zum Hochschulbereich wird mit Informationen zu dualen Studiengängen und der beruflichen wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen beschrieben.
Es werden anhand verschiedener Datenquellen berufliche Aufstiegsmöglichkeiten und deren Entwicklungen analysiert, wie z. B. die betriebliche Förderung der höherqualifizierenden Berufsbildung.

Laut der jährlich stattfindenden Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (vgl. Statistisches Bundesamt 2019), werden u. a. die Teilnahmen und der Prüfungserfolg an *Fortbildungsprüfungen nach BBiG/HwO* ermittelt. Laut Datenreport 2021 haben im Berichtsjahr 2019 insgesamt 90.276 Teilnehmende erfolgreich eine Fortbildungsprüfung absolviert, was im Gesamtblick vergangener Jahre weiter rückläufig ist (im Vergleich zu 2018 -762 Prüfungen, -0,8%). Die meisten Prüfungen fanden erneut in Industrie und Handel sowie im Handwerk statt. Die Zahl der *bestandenen* Prüfungen ging in Industrie und Handel um 0,1% (-30) leicht zurück und lag bei 43.635; im Handwerk gingen sie ebenfalls um 1,0% (-375) auf 37.128 zurück.

Der Bereich der *beruflichen Weiterbildung an Fachschulen* wird im Datenreport jährlich, und nicht nur im diesjährigen Schwerpunktkapitel beleuchtet. Im Schuljahr 2019 beendeten insgesamt 60.471 Absolventinnen und Absolventen einen Bildungsgang an einer Fachschule[35]. Das entspricht einem Minus von 3,7% im Vergleich zum Vorjahr. Mit 47.706 Absolventinnen und Absolventen hatten rund 80 % ihren Bildungsgang in einem der fünf am stärksten besetzten Berufshauptgruppen beendet. Am stärksten besetzt ist weiterhin die Berufshauptgruppe „Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe, Theologie“ mit 31.587 Absolvent*innen (-0,1 % im Vergleich zum Vorjahr), gefolgt von „Maschinen- und

[35] Statistisches Bundesamt: Fachserie 11 Reihe 2, Bildung und Kultur, Wiesbaden 2009-2020

Fahrzeugtechnikberufen“ mit 7.530 (-8,4 %) und „Mechatronik-, Energie- und Elektroberufe“ mit 4.587 (-7,2 %) sowie die Nichtmedizinischen Gesundheitsberufe mit 1.524 Absolvent*innen (-7,6 %).

Die *Pflegeausbildung* erfolgt nach dem Pflegeberufegesetz des Bundes und ist in erster Linie eine dual strukturierte Ausbildung. Die Gesetzgebungskompetenz für Fachweiterbildungen im Gesundheitsbereich liegt bei den Bundesländern. Sie werden als Fachweiterbildungen bezeichnet. Informationen über die Fachweiterbildung der Intensivpflege und Anästhesie innerhalb der einzelnen Bundesländer sind sehr unterschiedlich zugängig. Es gibt keine bundesweite Grundlage, entscheidend sind die jeweiligen Landesverordnungen. Während die Weiterbildung in jedem Bundesland angeboten wird, verfügen nur 13 der 16 Bundesländer über eigene Verordnungen.

Ein weiterer Bereich der Berichterstattung im Datenreport 2021 betrifft die Durchlässigkeit und den Übergang zum Hochschulbereich. Dabei sind zum einen die dualen Studiengänge zur Höherqualifizierung von Fachkräften zu nennen. In der Datenbank „AusbildungPlus“[36] ist die Anzahl der Studiengänge in MINT-Fächern 2019 festgehalten: Sie machen knapp die Hälfte aller dualen Studienangebote (793), und mit 33.656 mehr als ein Drittel aller dual Studierenden aus. In wirtschaftswissenschaftlichen Fächern waren insgesamt 48.868 dual Studierende in 580 verschiedenen Studiengängen eingeschrieben.

Daneben spielen die dualen Studiengänge als hochschulische Weiterbildung zunehmend eine Rolle. Dies ist für diejenigen Studierende von Relevanz, die bereits einen Berufsabschluss oder einen Fortbildungsabschluss vorzuweisen haben. Im Datenreport wird hierbei auf eine Studie verwiesen von Wolter et al. aus dem Jahre 2014 verwiesen, wonach mehr als ein Drittel der Studierenden über eine berufliche Qualifikation (35,8%), zumeist nach einer dualen Ausbildung (27,6%) verfügen; 2,8% hatten Qualifikationen auf Meister- oder Techniker-Niveau.

Die wissenschaftliche Weiterbildung[37] für beruflich Qualifizierte, als Teil lebensbegleitenden Lernens, ist ein weiteres Element in diesem Zusammenhang. Seit mehr als zehn Jahren sind die Zugangswege für beruflich Qualifizierte ohne Abitur und die Anrechnungsmöglichkeiten von Berufserfahrung erheblich ausgeweitet worden. Allerdings sind Aussagen über die Beteiligung an wissenschaftlicher Weiterbildung, insbesondere von beruflich Qualifizierten, nur

[36] Siehe zu *AusbildungPlus*: https://www.bibb.de/ausbildungplus/de/index.php [22.02.2021]

[37] Definition: „Wissenschaftliche Weiterbildung (ist) die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht“ (KMK 2001).

bedingt möglich. Der Grund liegt darin begründet, dass die Datenlage zur wissenschaftlichen Weiterbildung stark fragmentiert und im Hinblick auf Gegenstandsbereich und Erhebungsdesigns sehr verschieden ist. Das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) führt regelmäßige Auswertungen der Daten des Statistischen Bundesamts durch. In 2002 waren lediglich 13.609 beruflich Qualifizierte an deutschen Hochschulen eingeschrieben (d.h. weniger als 1% der Gesamtstudierendenzahl); in 2018 waren bereits 62.107 Studierende (Anteil von 2,17%) zu verzeichnen.
Fortbildungen nach BBiG/HwO (inkl. Meister/-innenprüfungen) sind bundeseinheitlich (§ 53 BBiG bzw. § 42 HwO) oder durch die Kammern (§ 54 BBiG bzw. § 42a HwO) geregelt. Zu den stark besetzen Abschlüssen zählen Meister/-in, Betriebswirt/-in, Fachwirt/-in oder Fachkaufmann/-frau. Daneben gibt es landesrechtlich geregelte Fortbildungen wie z. B. staatlich geprüfte/-r Betriebswirt/-in oder Sozialberufe, die in Fachschulen bzw. Fachakademien angeboten werden. 2018 wurden insgesamt 124.685 Fortbildungsabsolventinnen und -absolventen in der Schul- und Berufsbildungsstatistik ausgewiesen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S.171f).

Anhand der Daten des BIBB-Qualifizierungspanels wird im Schwerpunktkapitel der Umfang der Betriebe aufgezeigt, die höherqualifizierende Berufsbildung fördern. Darüber hinaus wird der Zusammenhang von betrieblicher Digitalisierung und höherqualifizierender Berufsbildung untersucht. Laut BIBB-Qualifizierungspanel haben in 2018 insgesamt 62 Prozent der Betriebe Weiterbildungsmaßnahmen in Form von Kursen für ihre Beschäftigten unterstützt. In mehr als der Hälfte der Betriebe (57%) haben Beschäftigte an nichtkursförmigen Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen. Der Anteil der Betriebe mit Teilnehmenden an höherqualifizierender Berufsbildung ist deutlich geringer. Etwa jeder achte Betrieb (12%) förderte mindestens einen Beschäftigten im Rahmen einer höherqualifizierenden Berufsbildung .

Zu den höherqualifizierenden Berufsbildungen speziell von Frauen in MINT-Berufen[38] zeigt sich, dass insbesondere bei MINT-Berufen der Anteil von Frauen an *Fortbildungsabschlüssen* deutlich *unter* dem Anteil der Ausbildungsabsolventinnen liegt. Während beispielsweise rund 15% der Auszubildenden des Berufs Chemikant/-in und sogar die Hälfte der Chemielaboranten/Chemielaborantinnen weiblich sind, sind nur 13% der Teilnehmenden an Vorbereitungskursen zur entsprechenden Fortbildungsprüfung Industriemeister/-in Chemie Frauen.

[38]BIBB-Projekt „Frauen wählen MINT: Einflussfaktoren bei der Berufswahl und der Entscheidung für eine Aufstiegsfortbildung (FeMINT)“; hier ist die Frage, welche Faktoren die Entscheidung weiblicher Fachkräfte für eine berufliche Höherqualifizierung fördern oder hemmen (Krämer/Schad-Dankwart 2019 und 2020).

Diese Vielzahl an Informationen und Daten im Bereich der höherqualifizierenen Berufsbildung macht deutlich, wie heterogen das Feld im Bereich der beruflichen Weiterbildung ist, und wie viele verschiedene Zugänge, Segmente, Anbieter, Informationsquellen, Regularien und Zuständigkeiten vorliegen. Ebenso wie im Unterkapitel zuvor bedarf es hier einer vertieften Analyse und Stellungnahme, inwieweit eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung damit umzugehen vermag.

6.3 Fördermöglichkeiten und Programme

Das Handlungsziel 2 der Nationalen Weiterbildungsstrategie lautet *Förderlücken schließen, neue Anreize setzen, bestehende Fördersysteme anpassen*. Die berufliche Weiterbildung wird durch verschiedene Programme vom Bund, von den Bundesländern und auf europäischer Ebene gefördert (vgl. Wirtschaftsförderung Brandenburg 2017). Ziel der diversen Programme und Fördermöglichkeiten ist es, die kontinuierliche Beteiligung an beruflicher Weiterbildung, insbesondere von Bildungsbenachteiligten, älteren Beschäftigten und anderen Zielgruppen (z. B. Arbeitslosen) zu erhöhen. Berufliche Weiterbildung soll neue Perspektiven für einzelne Menschen eröffnen, und gleichzeitig zur Chancengleichheit im Berufsleben und damit gesellschaftlicher Teilhabe beitragen. Für Betriebe ist die berufliche Weiterbildung ein entscheidender Faktor zur Fachkräftesicherung, zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit und um auf sich verändernde wirtschaftliche Herausforderungen reagieren zu können. Die aktuellen Förderinstrumente zur beruflichen Weiterbildung zielen insbesondere auf die Weiterqualifizierung von 1. im digitalen Strukturwandel benachteiligten Gruppen, 2. gering qualifizierten und 3. gering literalisierten Menschen.

Zur Erhöhung der beruflichen Weiterbildungsbeteiligung von Beschäftigten (in dualen Ausbildungsberufen; die schulische Ausbildung ist hier nicht gemeint) existieren in Deutschland zahlreiche Unterstützungsleistungen. Es lassen sich mehr als 150 verschiedene einschlägige Förderprogramme und anderweitige Aktivitäten von Bund und Bundesländern unterscheiden.[39]

Insbesondere der Bund und die BA bieten zahlreiche Unterstützungsleistungen für die berufliche Weiterbildung. Hier sind für die Beschäftigten zum einen individuelle finanzielle Unterstützung wie die Bildungsprämie, der Bildungsgutschein im Rahmen von „Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer/innen in Unternehmen

[39] Siehe auch Berufsbildungsbericht, Kapitel 3: https://www.bmbf.de/de/berufsbildungsbericht-2740.html (15.4.21)

(WeGebAU)“, das „Aufstiegs-BAföG“, das Aufstiegsstipendium und das Weiterbildungsstipendium zu nennen.[40]

Eine im Auftrag des hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen erstellte Expertise[41] untersuchte die Weiterbildungsaktivitäten der Bundesländer und des Bundes. Da die Förderung beruflicher Weiterbildung von Bund und Ländern vielfach mit Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds kofinanziert wird, gelten in diesem Bereich auch die Vorgaben der EU, wonach Kohärenz zwischen Förderprogrammen hergestellt und Doppelförderung zu verhindern sind.

Um kohärente Weiterbildungsaktivitäten zu gewährleisten, gibt es in der Umsetzung auf Landesebene verschiedene Ausgestaltungsmöglichkeiten der Förderungsvorgaben (wie Antragsberechtige, Zielgruppendefinition, Maßnahmen, Fördersumme).

Auf Landesebene liegt der Schwerpunkt der Weiterbildungsförderung hinsichtlich der Zielsetzung einerseits auf individuellen Entwicklungen der Qualifizierung und andererseits auf betrieblichen Entwicklungen der Wettbewerbsfähigkeit. Dabei erfolgt in der Regel eine Konzentration auf Qualifizierungsprogramme mit einer möglichst breiten inhaltlichen Ausrichtung. Es sind aber auch individuelle Förderungen unabhängig von der Arbeitsstelle möglich, sofern diese die persönliche Position am Arbeitsmarkt verbessern können.

Insgesamt bestehen für die Länder daher, trotz der Vorgaben der EU zur Kohärenz, große Möglichkeiten zur Ausgestaltung der jeweiligen Förderprogramme und damit der Weiterbildungsangebote. Dies führt zu erheblichen Unterschieden im Hinblick auf Ziele, Spektrum und Bedingungen der beruflichen Weiterbildungsförderung.

Die vielfältigen Förderangebote umfassen zum einen finanzielle Fördermöglichkeiten, wie Zuschüsse, Darlehen und Beteiligungen. Zum anderen werden auch nicht-monetäre Unterstützungsleistungen angeboten, wie beispielsweise Beratungsleistungen und Coaching. Allerdings fehlen aktuell noch Förderkonzepte, die die Auswirkungen der Digitalisierung, der Energiewende und des Ausbaus der Elektromobilität angemessen aufgreifen (vgl. Bosch 2021, S. 261).

Es scheint hinsichtlich der Transparenz von Weiterbildungsförderung noch Verbesserungsbedarf zu geben, denn nicht immer liegen den Betrieben oder den Einzelnen

[40] Wolters Kluwer betreibt und pflegt im Auftrag des BMWi eine umfassende Förderdatenbank, zu filtern nach Fördergegenständen: https://www.foerderdatenbank.de/SiteGlobals/FDB/Forms/Suche/Foederprogrammsuche_Formular.html?submit=Suchen&filterCategories=FundingProgram&templateQueryString=weiterbildung&cl2Processes_Foerderbereich=aus_weiterbildung (15.4.21)

[41] Interne, unveröffentlichte Expertise: *Förderung des Bundes und der Bundesländer im Bereich der beruflichen Weiterbildung von Beschäftigten* vom Hess. Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen. HA Hessen Agentur GmbH. HA-Report 977. Wiesbaden 2019

beispielsweise die relevanten Informationen vor. Gefordert wird vielfach eine tiefer gehende Abstimmung zwischen Bund und Ländern, beispielsweise bereits bei der Entwicklung von Förderprogrammen. Von der Nationalen Weiterbildungsstrategie oder dem Dialogprozess des BMAS „Arbeiten 4.0“ erwarten die Bundesländer in diesem Zusammenhang einer Verbesserung der Transparenz und eine bessere Koordination.

Neben den Programmen besteht eine weitere Möglichkeit die berufliche Weiterbildung zu fördern, indem die Gesetze entsprechend ausgestaltet werden. In den vergangenen Jahren wurden verschiedene Gesetze zur öffentlichen Förderung der Weiterbildung verabschiedet – angefangen mit dem Arbeitsförderungsgesetz von 1969, über das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz, bis zum daraus entstandenen aktuell gültigen Aufstiegs-BAföG (vgl. Bosch 2021, S. 253). Mit dem „Aufstiegs-BAföG“ gemäß Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz werden Maßnahmen gefördert, die auf einen Fortbildungsabschluss zum/zur Handwerks- und Industriemeister/in, Erzieher/in, Techniker/in, Fachkaufmann/frau, Betriebswirt/ in oder auf einen von mehr als 700 vergleichbaren Fortbildungsabschlüssen vorbereiten.

Mit dem Gesetz zur Stärkung der Chancen für Qualifizierung und für mehr Schutz in der Arbeitslosenversicherung (Qualifizierungschancengesetz) von 2019 werden u.a. Weiterbildungen für Beschäftigte finanziert, die insbesondere vom Strukturwandel betroffen sind, sowie für Berufe, in denen es einen Fachkräftemangel gibt. An die gleiche Zielsetzung knüpft, aufbauend auf dem Qualifizierungschancengesetz, das im Mai 2020 verabschiedete Gesetz zur Förderung der beruflichen Weiterbildung im Strukturwandel und zur Weiterentwicklung der Ausbildungsförderung (Arbeit-von-morgen-Gesetz) an. Dabei wurden die Förderkonditionen u. a. ausgeweitet und das Antragsverfahren vereinfacht. Zu evaluieren bleibt, wie diese Angebote von Unternehmen und Beschäftigten angenommen werden, gerade unter den erschwerten Bedingungen der Corona-Pandemie, und wie hilfreich sie letztendlich bei der Bewältigung des Strukturwandels sein werden.

Mit dem Qualifizierungschancengesetz und Arbeit-von-Morgen-Gesetz scheint eine grundlegende Richtungsänderung weg von einer vorrangig kurativen hin zu einer mehr und mehr präventiven Arbeitsförderung zu gehen (vgl. Rüber/ Widany 2021). Neben der erwähnten Ausweitung von Förderspektrum und -volumen sieht das Qualifizierungschancengesetz auch die Bezuschussung von Unternehmen vor, wenn diese in die Weiterbildung von vom Strukturwandel betroffenen Beschäftigten investieren. Zuschüsse für Arbeitsentgelt und Weiterbildungskosten staffeln sich nach der Größe der Unternehmen auf der einen Seite und nach u. a. Alter und Qualifikationsniveau der Beschäftigten auf der anderen Seite. Insbesondere KMU sollen hiervon besonders profitieren. Größere Unternehmen können

weitere Förderungen in Anspruch nehmen, wenn Betriebsvereinbarungen oder Tarifverträge mit Regelungen zur Weiterbildung vorliegen. Ziel dessen ist es, zur Verankerung von Weiterbildung in Betriebsvereinbarungen und Tarifverträgen beizutragen und somit die Weiterbildungsförderung zu unterstützen.

Der BIBB-Datenreport berichtet jährlich über öffentlich geförderte Weiterbildung anhand aktueller Kennzahlen (vgl. Datenreport 2020, S. 340ff.). Dabei wird u.a. die Förderungen im Rahmen der SGBII und SGBIII-Maßnahmen berichtet. Im Jahr 2018 gab es mit 304.183 Eintritten in Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung nach SGBIII und SGBII eine leicht gesunkene Anzahl gegenüber dem Vorjahr.

Der Großteil der Förderungen über das bereits erwähnte AFBG liegt im Bereich Industrie und Handel sowie Handwerk. 2018 wurden rund 167.000 Personen im Rahmen des AFBG gefördert, und damit eine zum Vorjahr etwas erhöhte Anzahl (um 1,6%) (vgl. Datenreport 2020)[42].

Im Jahr 2019 wurden circa 6.200 erfolgreiche Teilnahmen durch das BMBF-Programm Weiterbildungsstipendium gefördert. Das Programm richtet sich an junge Fachkräfte mit abgeschlossener Berufsausbildung, die beispielsweise eine Aufstiegsfortbildung, eine fachübergreifende Weiterbildung oder ein berufsbegleitendes Studium anschließen möchten.

Durch das BMBF-Programm *Aufstiegsstipendium*, welches die Förderung von Hochschulstudiengängen im Anschluss an eine Berufsausbildung beinhaltet, gab es im Jahr 2019 circa 1.000 Neuaufnahmen.

Bis Ende Dezember 2019 wurden im Rahmen des bereits erwähnten Programms *Bildungsprämie* circa 365.000 Prämiengutscheine und 28.900 Spargutscheine ausgegeben. Das Programm unterstützt Geringverdienende bei der Finanzierung individueller berufsbezogener Weiterbildung über die Vergabe von Gutscheinen (50% der Kosten, max. 500€), die nach einer verpflichtenden Beratung ausgegeben werden. Im Gegensatz zu den oben beschriebenen Programmen ist dieses Förderinstrument niedrigschwelliger und universeller angelegt, d.h., Interessierten steht hier relativ offen, zu welchen beruflichen Themen und bei welchen Anbietern sie die Bildungsprämie beantragen.

Der Vergleich der Förderprogramme ist insofern schwierig, weil die Daten zu den Zielgruppen, Konditionen, Fördersummen und realisierten Förderungen (Reichweiten) sehr verschiedenen Systematiken folgen, d.h. ein direkter Vergleich würde ggf. zu gravierenden Verzerrungen

[42] Weitere Informationen unter: www.aufstiegs-bafög.de [22.02.2021]

führen. Bisher vorliegende Informationen über öffentliche Förderung können, hinsichtlich der Vielfalt der Maßnahmen, daher nur als erste Orientierungsgröße angesehen werden (vgl. BIBB 2019). In einer künftigen integrierten Weiterbildungsberichterstattung wäre zu überprüfen, inwieweit die Förderungen seitens der Länder und dem Bund aufzunehmen sind, welche strukturellen Voraussetzungen dafür gegeben sein müssten, und was aus statistischer Sicht hierfür zu berücksichtigen wäre. Die bisherige Situation in diesem Bereich ist ebenso wie die oberen Bereiche von einer hohen Intransparenz und fehlender Vergleichbarkeit gekennzeichnet.

6.4 Weiterbildungsdatenbanken und digitale Lernplattformen

Weiterbildungsdatenbanken und digitale Lernplattformen stellen online verfügbare Zugänge zum Angebot an Weiterbildung und zum digitalen Lernen selbst dar. Beides entwickelt sich dynamisch und ist bisher nicht für die Berichterstattung systematisiert worden; daher können hier, anders als in den vorhergehenden Unterkapiteln dieses Berichts, keine Ergebnisse berichtet werden. Die NWS weist mit ihrem Handlungsziel 1 „Die Transparenz von Weiterbildungsmöglichkeiten und -angeboten unterstützen“ auf die Herausforderungen hin, die in der Vielfalt von Weiterbildungsmöglichkeiten und -angeboten liegen und formuliert eine bessere Navigation auf dem Weiterbildungsmarkt als Ziel. Darüber hinaus wird die Entwicklung von „interaktiven Lernplattformstrukturen“ durch einen Innovationswettbewerb („INVITE – Innovationswettbewerb Digitale Plattform berufliche Weiterbildung“) als Ziel benannt. Über diese sollen digitale Lehr-Lern-Angebote zur Verfügung gestellt werden, “mit denen Lernen modular sowie individuell, flexibel und zugleich sicher möglich” ist (Bundesministerium für Arbeit und Soziales BMAS/ Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF 2019, S. 6-7). Zudem wird auf den Bedarf verwiesen, auch die Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen bei der Zur-Verfügung-Stellung und Nutzung digitaler Infrastruktur zu stärken (Bundesministerium für Arbeit und Soziales BMAS/ Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF 2019, S. 19).

Hier kommt der Vernetzung bereits bestehender Internetplattformen eine wichtige Rolle zu. Die Recherche nach Weiterbildungsangeboten und Fördermöglichkeiten soll mit direkten Zugängen zu digitalen Lehr-Lern-Angeboten verzahnt werden. Mit der 'Nationalen Bildungsplattform' (BMBF, Projektstart 2021) wird die Etablierung eines interoperablen Plattform-Ökosystems angestrebt, das es Lernenden erlaubt, plattformübergreifend Bildungsangebote zu finden, die auf ihr persönliches Anforderungsprofil in Inhalt und Niveauzuordnung zugeschnitten sind. Erworbene Kenntnisse, validierte Kompetenzen und

absolvierte Prüfungen können Lernende in einer sicheren, persönlichen Data Wallet ablegen. Bildungsergebnisse sollen somit transparent und nutzersouverän weitergabefähig werden. Eine entsprechende Förderrichtlinie wurde im April 2021 veröffentlicht.

Im Zuge einer ersten explorativen Recherche zum aktuellen Stand hat sich gezeigt, dass es sowohl reine Weiterbildungsdatenbanken, die der Suche nach (primär in Präsenz angebotenen) Lehrveranstaltungen dienen, gibt, als auch Lernplattformen, die digitale Lehr-Lernangebote bereitstellen. Daneben existieren auch Mischformen, meist bezeichnet als „Portale“, auf denen Informationen zu Fördermöglichkeiten, Suche nach Lernangeboten und Lehr-Lernangebote selbst gleichermaßen zur Verfügung stehen (z. B. das bayerische Weiterbildungsportal[43]). Darüber hinaus gibt es grundsätzlich Zertifikatsplattformen und Lernmanagementsysteme.

6.4.1 Weiterbildungsdatenbanken

Weiterbildungsdatenbanken ermöglichen Weiterbildungsinteressierten eine kriteriengeleitete Recherche nach Weiterbildungsangeboten über eine Internetseite. Aktuelle Datenbanken unterscheiden sich nach ihrer regionalen Abdeckung, nach Themenschwerpunkten, kriteriengeleitete Filtermöglichkeiten, Fachspezifität und allgemeine Ausrichtung oder Fokussierung auf eine bestimmte Angebotsart (z. B. Bildungsurlaub, Fernunterricht) (vgl. Bellmann/Dummert 2016, S. 6). Eine spezielle Datenbank insbesondere für die Suche nach Angeboten im Rahmen der Arbeitsförderung ist die Datenbank der Bundesagentur für Arbeit KURSNET. [44] Der deutsche Bildungsserver führt auf der Seite des InfoWebs Weiterbildung (IWWB) ein Datenbankverzeichnis mit nach verschiedenen Kriterien gelisteten Datenbanken, darunter allein 98 ohne Themenschwerpunkt. Es gibt sowohl bundesweite als auch landesweite und regionale Datenbanken; die meisten landesweiten und regionalen Datenbanken sind von der jeweiligen Instanz öffentlich gefördert (vgl. Reichart i.E.)[45].

Das Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF) bietet darüber hinaus eine eigene sogenannte Metasuchmaschine an, über die Weiterbildungsangebote, beschrieben als „allgemeine, politische, wissenschaftliche und berufliche Fortbildungsangebote und Weiterbildungsangebote aller Angebotsformen“ (Selbstbeschreibung) aus insgesamt 82 live vernetzten Datenbanken auffindbar sind.[46] Als

[43] https://www.kommweiter.bayern.de/ [17.03.2021]

44 https://kursnet-finden.arbeitsagentur.de/kurs/ [04.03.2021]
45 https://www.iwwb.de/information/anbieter.php [26.03.2021]
46 https://www.iwwb.de/information/Partnerdatenbanken-IWWB-weiterbildung-18.html [25.02.2021]

Suchkriterien stehen u.a. Thema, Ort und Zeitraum zur Verfügung; zusätzlich können hier auch Anbieterlisten für bestimmte Arten von Weiterbildungsangeboten erzeugt werden.

Der letzte verfügbare Testbericht der Stiftung Warentest von 2017 (vgl. Stiftung Warentest 2017) ergab, dass zum Testzeitpunkt nur knapp die Hälfte der getesteten Datenbanken gut oder sehr gut abschnitt[47], was zumindest für den damaligen Zeitpunkt den bestehenden Handlungsbedarf an Vereinheitlichung und Überprüfung unterstreicht.

Neben den Kriterien, die bereits genannt wurden, sollte im Kontext der NWS besonderes Augenmerk darauf gerichtet werden, inwiefern Datenbanken für Weiterbildungsinteressierte eine Unterscheidung von abschlussbezogener bzw. auf Abschlüsse anrechenbarer und nicht abschlussbezogener Weiterbildung erlaubten. Weitere wichtige Kriterien wären Berufs- oder Branchenspezifität, die Ermöglichung einer Qualitätseinschätzung des dargestellten Angebots und direkte Hinweise auf Förder- und diesbezügliche Beratungsmöglichkeiten (vgl. Handlungsziele 2 und 5 in BMAS/ BMBF 2019).

Für den Zweck einer Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung sollten Merkmale entwickelt werden, anhand derer die Datenbanken eingeordnet werden können. Aus der bisherigen Projektarbeit heraus können als mögliche Kriterien folgende genannt werden:

- Berufs-/Branchenspezifität;
- Fördergeber;
- Regionalität;
- Digital /Präsenzangebote oder beides;
- Abschlussbezogenheit;
- Qualitätseinschätzung verfügbar;
- Vernetzung mit anderen Datenbanken;
- Hinweis auf Fördermöglichkeiten.

Weiterbildungsdatenbanken bergen zudem das Potenzial, als Datenquelle für die Bildungsberichterstattung genutzt zu werden. Die Nutzung solcher Daten wurde auch von mehreren Expertinnen und Experten im 1. Fachgespräch des Projekts iWBBe angeregt. Damit könnte - jenseits von Befragungen, die auf die Antwortbereitschaft von Befragten angewiesen sind (z. B. wbmonitor), und jenseits von Anbieterstatistiken, die jeweils nur mit beträchtlicher zeitlicher Verzögerung das durchgeführte Angebot erfassten, ein aktueller Überblick über das

47 Als Testkriterien wurden verwendet: „Informationen über die Datenbank und über Weiterbildung“ (15%), „Informationen über die Bildungsangebote und Bildungsanbieter“ (30%), Suchfunktion (30%) und „Nutzerfreundlichkeit“ (25%).

online dargestellte Weiterbildungsangebot sowie die dort aktiven Anbieter von Weiterbildung gewonnen werden. Bei entsprechenden Kooperationen mit den Betreibern der Datenbanken könnten darüber hinaus auch Daten zum Suchverhalten sowie zu Buchungen von Angeboten gewonnen werden. Herausforderungen der Erschließung von Daten aus dem Internet liegen in deren zeitlicher Fluidität, in der Entwicklung technischer Lösungen zur Extraktion und Aufbereitung der Daten sowie in datenschutzrechtlichen Aspekten. Die umfassende Bearbeitung dieser Themen überschreitet den zeitlichen und durch die Projektbeschreibung gesetzten Rahmen des Projekts iWBBe, wäre allerdings mittelfristig notwendig und sinnvoll, um auch die online verfügbaren Informationen zu Anbietern und Angebot, die differenzierter als andere Quellen sind, für die Bildungsberichterstattung zu erschließen.

6.4.2 Digitale Lernplattformen

Bei digitalen Lernplattformen (auch Learning Management Systems, LMS) handelt es sich um webbasierte Systeme zum Management von Bildungsangeboten. Genauer kann hier differenziert werden zwischen Lernplattformen und Lernmanagementsystemen. Unter Lernplattformen sind Plattformen zur Bereitstellung der Bildungsangebote selbst in Form digitaler Lehr-/Lernmedien oder digitaler Kurse zu verstehen. Die Grundlage für Lernplattformen bilden Lernmanagementsysteme (LMS), wie Moodle oder ILIAS, die die Nutzerverwaltung und die Organisation von Lernprozessen ermöglichen. Seit dem Aufkommen der ersten LMS Mitte der 1990er Jahre, die im betrieblichen und hochschulischen Kontext entstanden, wurden sie in einer großen Vielfalt und Bandbreite entwickelt (vgl. Dittler 2017, S. 23ff). Seitdem kommen sie in zunehmendem Maße auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung zum Einsatz. Es existieren zahlreiche globale, nationale und regionale Lernumgebungen von unterschiedlichen betrieblichen, kommerziellen und öffentlich geförderten Anbietern.

Auf Lernplattformen können unterschiedliche Lern- und Bildungsformate zur Verfügung gestellt werden, die sich flexibel miteinander kombinieren lassen, wie bspw. webbasierte Trainings, Mikro-Lerneinheiten, Video-Tutorials, Massive Open Online Courses (MOOCS), Serious Games, Simulationen oder Virtual-Reality-Anwendungen (vgl. Popplow 2018, S. 60). Lernenden, Lehrenden sowie Administratorinnen und Administratoren bieten Lernplattformen jeweils unterschiedliche Funktionen: „Lernende können durch die Online-Verfügbarkeit Materialien ortsunabhängig nutzen. Kommunikations- und Kollaborationsfunktionen unterstützen den Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden. Lehrende können aktuelle Inhalte auf Lernplattformen einbinden und wiederverwenden. Über Statistiken und

Verwaltungsfunktionen kann die Administration für Teilnehmende und Weiterbildungsangebote erfolgen“ (Popplow 2018, S. 61).

Zur Optimierung von Lernumgebungen und den damit verbundenen Lehr-Lernprozesen werden in Echtzeit verfügbare Daten von Lernenden und Lehrenden genutzt. Dies wird als Learning Analytics bezeichnet (Ifenthaler/Schumacher 2016, S. 177). Analyseergebnisse können auf verschiedenen Ebenen Verwendung finden: Lernprozesse können auf der Individualebene beeinflusst werden, etwa über weitere Lernangebote oder motivierendes Feedback, Lernmaterial kann auf Kursebene durch die Lehrperson auf Basis der aktuellen Leistung angepasst oder ergänzt werden, auf Institutionsebene können Ressourcen bedarfsgerecht verteilt werden, Lehrende können passgenau weitergebildet und Kursangebote angepasst werden. Schließlich lassen sich auch für die politische Ebene Erkenntnisse für Interventionen im Bildungssystems gewinnen. Hier sind allerdings Fragen des Datenschutzes von großer Bedeutung, da persönliche Daten für die Analysen genutzt werden.

Es existiert eine große Vielfalt von unterschiedlichen Plattformen, die sich hinsichtlich verschiedener Kriterien voneinander unterscheiden, wie etwa der Art des Anbieters (privat vs. öffentlich gefördert), des Angebotsumfangs, der Zielgruppen und der Nutzungszahlen. Beispielhaft genannt seien hier drei Plattformen, die sich hinsichtlich ihrer Ausrichtung und Reichweite deutlich voneinander unterscheiden:

- EULE (Entwicklung einer webbasierten Lernumgebung für Weiterbildung, Kompetenzerwerb und Professionalisierung von Lehrenden der Erwachsenenbildung)[48]: Öffentlich gefördertes, kostenfreies Angebot zur Schulung der Kompetenzen von Lehrenden der Erwachsenenbildung mittels verschiedenen Lernformate (z. B. Videos, Checklisten, Handlungsanleitungen).
- GEORG[49]: Privates Angebot zur digitalen, abschlussorientierten beruflichen Ausbildung, Nutzung verschiedenen Lernformate (Tests, E-Books, Videos).
- Coursera[50]: Privates, international verfügbares Angebot eines US-amerikanischen Unternehmens; Weiterbildungskurse in einem breit gefächerten Themenspektrum, die von Partneruniversitäten und -unternehmen erstellt werden; in der Regel Videovorlesungen mit anschließenden Leistungsüberprüfungen in verschiedenen Formaten, der Erwerb von Zertifikaten ist möglich.

[48] https://wb-web.de/lernen.html
[49] https://georg.westermann.de
[50] https://www.coursera.org

Im Rahmen des Projekts iWBBe werden im weiteren Verlauf Kriterien entwickelt, um eine weitere Systematisierung vorzunehmen sowie Erkenntnisse zu Rolle, Verbreitung, Auswirkungen auf die berufliche Weiterbildung sowie Steuerungs- und Fördermöglichkeiten zu gewinnen. Hiermit ist das Ziel verbunden, vorhandene Potenziale der Nutzung von im Zusammenhang mit Lernplattformen produzierten Daten für die Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung zu eruieren.

Seitens der Bundesregierung ist im Rahmen der „Initiative Digitale Bildung“ der Aufbau einer Nationalen Bildungsplattform geplant. Diese soll es Menschen aller Altersgruppen und jeder Vorbildung ermöglichen, sich digital weiterzubilden. Dazu sollen dort u.a. digitale Lerninhalte aller Bildungsbereiche, Informationen zu Weiterbildungsangeboten sowie digitale Werkzeuge zugänglich gemacht werden, sodass eine bruchlose 'Lernerreise' ermöglicht wird. Die Nationale Digitale Bildungsoffensive schließt an den Innovationswettbewerb INVITE (Digitale Plattform berufliche Weiterbildung) an. Hier werden Projekte gefördert, die bestehende Weiterbildungsplattformen miteinander vernetzen, die die Qualität von Weiterbildungsplattformen erhöhen, zum Beispiel, indem sie Weiterbildungsangebote personalisiert empfehlen, und die – unter Nutzung von KI – Weiterbildungsangebote entwickeln, die ein adaptives Lernen möglich machen (vgl. Bundesregierung 2021, S. 42).

7. Fazit und Ausblick

In der bisherigen Projektlaufzeit iWBBe konnten erste Entwürfe für eine Definition der beruflichen Weiterbildung und ein Rahmenmodell entwickelt werden (s. Kap. 2). Darüber hinaus wurde eine Bestandsaufnahme der Datenlage und der Praxis der Weiterbildungsberichterstattung mit diesen Daten vorgenommen, verbunden mit einer Zusammenfassung relevanter Befunde (Kap. 3, 4). Wichtige, im Kontext der NWS relevante Themen, wie das Querschnittsthema Digitalisierung (Kap. 5) und weitere ausgewählte Themen (Kap. 6), wurden ebenfalls in die Bestandsaufnahme der aktuellen Situation einbezogen. Im ersten Fachgespräch des Projekts am 26.01.2021 wurde der bisher erreichte Stand in einem ganztägigen Online-Meeting einer Gruppe von Expertinnen und Experten verschiedener Akteursgruppen (datenvorhaltende Institutionen, Bildungsforschung, Ministerien, Verbände, Sozialpartner) vorgestellt. Die Diskussion zeigte einerseits Bestätigung zur grundsätzlichen Ausrichtung der bisher erfolgten konzeptionellen Arbeiten auf, andererseits ergaben sich weitere Aspekte, die eine vertiefte Ausarbeitung benötigen. Es wurde deutlich, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, der Komplexität des Themas,

insbesondere in Bezug auf das Querschnittsthema Digitalisierung, Rechnung zu tragen, da unterschiedliche Positionen und akteursbedingte Erwartungen zu den vorgestellten Themen vertreten wurden.

Ein weiteres Thema, das die berufliche Weiterbildung nachhaltig prägen wird, ist die Corona-Pandemie. Diese hat einen Digitalisierungsschub auf verschiedenen Ebenen von Weiterbildung (z. B. in Bezug auf Angebotsformate, Themen, Kompetenzanforderungen an Beschäftigte und Lehrende) ausgelöst und die Potenziale und Grenzen der Digitalisierung in Bildungsprozessen aufgezeigt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 297). Die in diesem Bericht zusammengefassten Ergebnisse der Bildungsberichterstattung (Kap. 4) konnten die Pandemie noch nicht berücksichtigen, da der Daten- und Berichtsstand vor dem Auftreten der Pandemie im Frühjahr 2020 liegt.

Im Folgenden wird eine erste Einschätzung der wichtigsten Daten- und Informationslücken in der iWBBe auf Basis der bisherigen Projektarbeit gegeben. Es werden Perspektiven für die Weiterentwicklung der Datengrundlage benannt. Außerdem werden übergreifende Entwicklungsthemen für eine iWBBe skizziert. Manche dieser Entwicklungsthemen können im innerhalb des laufenden Projekts adressiert werden, andere benötigen eine gesonderte Bearbeitung in weiterführenden Vorhaben.

7.1 Erste Einschätzung der Daten- und Berichtslage, Daten- und Informationslücken

Die systematische Analyse der wichtigsten Erhebungen und Datenquellen zur Weiterbildung anhand des **Vier-Säulen-Konzepts** (s. Kap. 3) hat gezeigt, dass dieses geeignet ist, um die für das Feld der Weiterbildung relevanten Perspektiven, zu denen Daten vorliegen können, nämlich der Anbieter (Betriebe, Bildungseinrichtungen), der Teilnehmenden und des Personals in eine integrierte Weiterbildungsberichterstattung zu systematisieren. Das darauf aufbauende, im Projekt entwickelte **erweiterte Rahmenmodell (**s. Kap. 2) gliedert die Berichterstattung zum Feld der Weiterbildung inhaltlich nach den Dimensionen Input, Prozess und Wirkung und bezieht in der Kontextdimension zudem relevante Informationen von außerhalb des Feldes der Weiterbildung ein. Zur Kontextdimension liegen innerhalb der Weiterbildungsdaten kaum Informationen vor; hier ist die Nutzung und evtl. Erschließung von Daten aus dem weiteren Kreis der Wirtschafts- und Sozialdaten erforderlich.

Die vorläufige Analyse der Datenquellen (s. Kap. 3 und Anhang) ergab, dass vor allem zur Dimension des Inputs, in Teilen auch zur Dimension Prozess, Daten vorliegen. Diese liegen - in der Systematik der vier Säulen - vor allem auf individueller und betrieblicher Ebene vor.

Bezüglich des Inputs gibt es Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Transparenz von **Weiterbildungsförderung**, um für das Handlungsziel 2 der NWS (Förderlücken zu schließen und bestehende Fördersysteme anzupassen) steuerungsrelevante Informationen bereitzustellen. Der Vergleich verschiedener Förderprogramme von Bund und Ländern ist schwierig, weil die Daten zu den Zielgruppen, Konditionen, Fördersummen und realisierten Förderungen (Reichweiten) sehr verschiedenen Systematiken folgen. Es gibt erhebliche Unterschiede von Zielen, Spektrum und Bedingungen der beruflichen Weiterbildungsförderung und daher keine vergleichbaren und für eine iWBBe nutzbare Daten.

Die Wirkungsdimension ist bisher kaum abgebildet, weshalb sie in der Darstellung ausgespart wurde. Auf der Prozessebene lassen die Daten bislang kaum Aussagen über die Qualität der Weiterbildungsteilnahme zu. Potenzial hat hier die Weiterentwicklung von Items, die methodisch-didaktische Kriterien der Teilnahme und des Angebots adressieren sowie die pädagogischen und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrpersonen.

Die Sichtung der wichtigsten Ergebnisse der Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung in zentralen Referenzberichten zeigte auf, dass zu den in Kapitel 4 genannten Themenkomplexe durchaus auf den ersten Blick widersprüchliche Befunde berichtet werden, die sich i.d.R. auf unterschiedliche Erhebungsdesigns und Operationalisierungen zurückführen lassen. Außerdem existieren große Daten- und Informationslücken, während gleichzeitig das Potenzial bereits vorliegender Daten noch nicht ausgeschöpft ist.

Die Berichterstattung zur Weiterbildungsteilnahme erfolgt auf Individualebene in den etablierten Berichtssystemen auf Basis des AES als zentraler Datenquelle. Seltener wird der Mikrozensus verwendet. Im europäischen Vergleich werden vornehmlich der AES und der in Deutschland in den Mikrozensus integrierte Labour Force Survey als Datenquellen auf individueller Ebene genutzt. Weitere Datenquellen zur individuellen Weiterbildungsbeteiligung, wie NEPS und PIAAC (siehe Kap. 3), sind bisher nicht in der Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung etabliert. Insbesondere das Potenzial des NEPS, das vielfältige Informationen zum Erwerbskontext und Kompetenzmessungen enthält, scheint derzeit nicht ausgeschöpft. Zudem würde das Längsschnittdesign auch die Identifikation kausaler Wirkmechanismen und deren Abbildung in der iWBBe erleichtern. Aktuell ist eine Weiterentwicklung der Erhebungsinstrumente in Arbeit, die unter anderen die Erfassung des informellen Lernens und der informell erworbenen Kompetenzen verbessern soll; zudem sollen Bildungsverläufe anhand des NEPS künftig im nationalen Bildungsbericht integriert werden, so dass hiervon mittelfristig Anregungen für eine iWBBe zu erwarten sind.

Die **Datenquellen zur betriebliche Weiterbildungsbeteiligung** kommen wie gezeigt zu ganz unterschiedlichen Beteiligungsquoten und Angaben über die Weiterbildung. Ein Vergleich der Daten aus Personen- und Betriebsbefragungen ist nur eingeschränkt möglich. Aufgrund der unterschiedlichen Operationalisierungen und Grundgesamtheiten kommt es hier zu teils widersprüchlichen Ergebnissen. Darüber hinaus fehlen zu Teilbereichen gänzlich Informationen wie beispielsweise zum betrieblichen Weiterbildungspersonal. Insgesamt stellt es eine große Herausforderung dar, die vielfältigen, betrieblichen Bildungsaktivitäten valide zu erfassen - gerade Formate, die sich stark am Lernen im Prozess der Arbeit orientieren.

Große Informationslücken bestehen in Bezug auf die **Anbieter und das Angebot** von Weiterbildung. Die vorliegenden Daten aus Anbieterperspektive beziehen sich bis auf den wbmonitor nur auf einzelne Anbietergruppen oder einzelne Angebotsbereiche, so dass wichtige Aspekte der Anbieterlandschaft beruflicher Weiterbildung nicht oder kaum abgebildet werden. Beispielsweise sollte die Datenlage über die kommerziellen Anbieter beruflicher Weiterbildung differenzierter ausgebaut werden. Für eine detailliertere Bildungsberichterstattung zur beruflichen Weiterbildung wäre eine differenziertere Erfassung des thematischen Angebots auf Anbieterseite von Vorteil, idealerweise mit Verknüpfungsmöglichkeiten zu Informationen zu den Teilnehmenden, Prozess- sowie Output-Merkmalen. Auch sollten für die Zukunft Angebote zur Entwicklung digitaler Kompetenzen identifizierbar sein (digitale Lehr-Lern-**Inhalte**). Mit Blick auf die zunehmende Rolle von digitalen und Blended-Learning-**Formaten** ist werden Informationen zu digital unterstützten Angeboten in Anbieterstatistiken wichtiger werden. Der Vergleich der Beschreibung der Anbieterstruktur einmal auf Basis von Lernaktivitäten einer Individualbefragung (AES) und andererseits auf Basis einer Anbieterbefragung (wbmonitor) machte zudem deutlich, dass die Abgrenzung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung anhand dieser verschiedenen Perspektiven nicht deckungsgleich sein muss. Diesbezüglich gilt es die Trennschärfenproblematik in der Weiterbildung zu berücksichtigen, wonach zahlreiche Weiterbildungsangebote nicht explizit auf einen beruflichen Kontext ausgerichtet sind, sondern auf Seiten der Teilnehmenden gleichzeitig sowohl berufsbezogene als auch nicht berufsbezogene Verwertungsabsichten bestehen können. Dies setzt den Einrichtungen Grenzen in der Zuordnung von Angeboten zu einem der beiden Bereiche. Auch die Angaben zu Finanzierungsquellen lassen keine eindeutige Zuordnung zu.

Wichtige Informationslücken bestehen im Bereich der **wissenschaftlichen Weiterbildung und höherqualifizierenden Berufsbildung**. Hier ist die Datenlage größtenteils bisher sehr fragmentiert, so dass Aussagen über die Beteiligung an

wissenschaftlicher Weiterbildung, insbesondere von beruflich Qualifizierten, nur bedingt möglich sind. Bezüglich der Berichterstattung über **berufliche Weiterbildungswege** sind der Vergleichbarkeit von Informationen durch die Zuständigkeit der Bundesländer Grenzen gesetzt (z. B. zeigt sich das für Aufstiegsfortbildungen im Gesundheitsbereich, für die die einzelnen Länder ihre Daten unterschiedlich zugänglich halten). Zur Integration dieser Themen in die Referenzstatistiken bzw. in die Berichtskonzepte wären explorative Studien nötig, mit dem Ziel, die Indikatoren zu spezifizieren, und auch die Datenerhebungskonzepte und die Erhebungsinstrumente für standardisierte Befragungen zu entwickeln (vgl. Kuper/ Behringer/ Schrader 2016).

Was das berufliche Weiterbildungspersonal betrifft, ist nach wie vor festzustellen, dass dieses aufgrund mangelnder Daten wenig in der Berichterstattung vorkommt. Es gibt auch bisher keine Daten aus Beschäftigtenperspektive ausschließlich für das in der beruflichen Weiterbildung tätige Personal gibt. Das Projekt TAEPS, das derzeit vom DIE gemeinsam mit dem Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LIfBi) durchgeführt wird, hat zum Ziel, in einem Längsschnittdesign Informationen zur größten Personalgruppe, den Lehrkräften in der Weiterbildung und deren - Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Kompetenzen zu liefern.

Im ersten Fachgespräch wurden verschiedene Aspekte der Datenlage und Desiderate zur Weiterentwicklung der Datenquellen angesprochen. Diese werden im Folgenden aufgelistet und im weiteren Projektverlauf geprüft:

Prozessdaten/ Digitalisierung in der Administration – Zusammenführen der Prozessdaten
Digitale Weiterbildung/ große digitale Anbieter
Digitale Lernformen
Betriebe/ Beschäftigte gleichzeitig befragen (Linked employer–employee-Erhebungen)
Regionale Anbieterstrukturen/ branchenspezifisch
Big Data (Kursdaten-Analyse, Web Scraping, Data-Mining)
Bildungsregister (hängt von Entwicklung des Bildungsregisters ab; bisher lt. Destatis Charakter einer Machbarkeitsstudie)
Linked Personnel Panel

7.2 Konzeptionelle Entwicklungsdesiderate für eine datengestützte iWBBe

Auf Grundlage der skizzierten Datenlage ergeben sich spezifische konzeptionelle **Entwicklungsdesiderate** für eine datengestützte iWBBe, die einem einheitlichen Rahmenmodell folgen soll.

Eine wichtige Klärung betrifft die Definition und das Verständnis des Gegenstandes, also der beruflichen Weiterbildung: welche **übergreifende Definition** ist geeignet, um einer **integrierten Weiterbildungsberichterstattung** gerecht zu werden und die Unterbereiche der beruflichen Weiterbildung „aufzugreifen“? Hier wurde im Projekt ein erster Vorschlag für eine Definition entwickelt (siehe Kap. 2), deren Tragfähigkeit im weiteren Projektverlauf zu prüfen ist. Die Abbildung der beruflichen Weiterbildung nach der erweiterten Definition (s. Kap. 2) erfordert auch einen Umgang mit der Thematik der Abgrenzung zwischen Erstausbildung und Weiterbildung im Rahmen der iWBBe, v.a. bei der Betrachtung der individuellen Beteiligung an Weiterbildung. Die bisher verwendeten Methoden (Abgrenzung über Altersgruppe oder über subjektive bildungsbiographische Zuordnung als Zusatzfrage im AES) haben je ihre spezifischen Implikationen. Damit zusammenhängend ist zu eruieren, welche Möglichkeiten der Abbildung abschlussbezogener Weiterbildung bestehen, über die Klassifikation als formal oder non-formal hinaus (modularisierte non-formale Weiterbildungen können ebenfalls abschlussbezogen sein).

Ebenso ist zu prüfen, ob der mit dem entwickelten Rahmenmodell abgegrenzte gesamte **Gegenstandsbereich** des Feldes der beruflichen Weiterbildung und die Auswahl relevanter Kontextinformationen inhaltlich für eine iWBBe tragfähig ist und sinnvoll mit Daten gefüllt werden kann. Unschärfen sind insbesondere bei der Abgrenzung von Prozess-Output und Wirkung zu beobachten, zudem ist dieser Bereich noch spezifischer zu konzipieren. Bezüglich der mittel- und langfristigen **Wirkung** von Weiterbildung gilt es, geeignete Indikatoren und Kennzahlen noch zu spezifizieren, die mehr, als es bisher der Fall ist, einem kausalen Wirkungsverständnis, wie es mittlerweile in der empirischen Bildungsforschung vertreten wird, entsprechen. Hier könnten über Kombination vorhandener Daten oder die systematische Nutzung von Längsschnittdaten Fortschritte erzielt werden.

Als spezifische Herausforderungen, die sich für eine integrierte und für die verschiedenen Steuerungsanforderungen nützliche iWBBe stellen, können folgende genannt werden:

- Umgang mit unterschiedlichen Erhebungsdesigns und widersprüchlichen Befunden innerhalb von Berichtsgegenständen und Indikatoren (z. B. Weiterbildungsteilnahme, Weiterbildungsangebot in Betrieben);

- Integration unterschiedlicher Erhebungsperspektiven (z. B. Anbieter, Teilnehmende, Betriebe) in eine Darstellung nach dem Input – Prozess – Wirkungsschema;
- Möglichkeiten der Komplexitätsreduktion bei gleichzeitig größtmöglicher Transparenz über methodische Einschränkungen;
- Möglichkeiten der transparenten Information über die Aussagekraft und Reichweite der berichteten Indikatoren und Kennzahlen.

Die im weiteren Projektverlauf anstehenden Überlegungen zur Weiterentwicklung der Datengrundlagen werden sich an die konzeptionellen Entwicklungen anschließen. Ein Thema, das sich bereits abzeichnet, ist die Erschließung des online repräsentierten Weiterbildungsangebots in Form von Weiterbildungsdatenbanken und Lernplattformen. Da dieses Thema nicht nur konzeptionelle und inhaltliche, sondern auch IT-technische, Fragen des Datenschutzes und der Zugänglichkeit aufwirft, kann es im Rahmen dieses Projekts lediglich in seinen Grundzügen vorbereitet werden, z. B. durch die Entwicklung von Kriterien, welche dieser Quellen für eine iWBBe zukünftig relevant sein könnten.

7.3 Übergreifende inhaltliche Entwicklungsthemen für eine iWBBe

Die Bedeutung der **Digitalisierung** als ein Querschnittsthema, das sowohl die Datenerschließung und -gewinnung als auch konzeptionelle Fragen der Berichterstattung betrifft, wurde bereits in Kap. 5 separat dargestellt. Insbesondere durch die COVID 19-Pandemie haben sich Weiterbildung und Arbeitswelt stark verändert, und zwar auf allen Ebenen, in denen Digitalisierung relevant ist: auf Ebene der Kompetenzanforderungen an Beschäftigte allgemein sowie, Lehrkräfte und Teilnehmende in Bildungsveranstaltungen, auf der Ebene der Lehr-Lern-Formate, auf der Ebene der Inhalte und auf der Ebene der Angebotsdarstellung und der Anbieterstruktur.

Darüber hinaus gibt es weitere querschnittliche Entwicklungsthemen, die mehrere Inhaltsbereiche einer iWBBe zur beruflichen Weiterbildung betreffen.

Es gibt einen Bedarf der Betrachtung der **Übergänge im Weiterbildungsbildungsbereich**, beispielsweise des Übergangs von beruflicher Bildung zur hochschulischen Bildung. Inwieweit kann dies bei einer integrierten Weiterbildungsberichterstattung aufgegriffen werden? Dies bedarf im weiteren Projektverlauf einer Klärung bzw. Analyse.

Des Weiteren ist festzustellen, dass es, trotz einer vorliegenden Empfehlung des Wissenschaftsrats[51], kein einheitliches **Verständnis von wissenschaftlicher Weiterbildung** gibt, weder im Hinblick auf inhaltliche Aspekte noch auf organisatorische oder institutionelle Kriterien. Dieses wäre jedoch eine Voraussetzung für die weitere Erschließung von Daten bzw. Generierung von Indikatoren.

Die verstärkte Integration des **informellen Lernens** in die Weiterbildungsberichterstattung wird zunehmend diskutiert. In einigen Erhebungen zur Weiterbildung ist das informelle Lernen mit einer entsprechenden Definition integriert. In der Regel wird dabei, so wie es auch bei der CLA der Fall ist, eine Intentionalität zugrunde gelegt. Diese Auffassung ist in die bisher entwickelte Arbeitsdefinition im iWBBe-Projekt eingeflossen. Andere Definitionen von informellem Lernen, die dies nicht zugrunde legen, scheinen bisher schwer integrierbar zu sein. Ein möglicher Hintergrund sind Schwierigkeiten, Unschärfen und Änderungen bei der Erfassungsweise. Hier ist ein großes Forschungsfeld und damit verbunden eine Datenlücke; der Umgang damit wird im weiteren Projektverlauf nochmals ausführlicher zu prüfen sein. Vor dem Hintergrund der Vielfalt von Kompetenzentwicklungsprozessen am Arbeitsplatz, die in der beruflichen Weiterbildung zunehmend als wichtig erachtet wird, scheint es daher angebracht, die bisher vorliegende Definition von beruflicher Weiterbildung, die sich an vorliegenden Operationalisierungen und konzeptionellen Definitionen/ Systematiken orientiert hat, auf Möglichkeiten der Erweiterung hin zu nicht-intentionalen Lernprozessen zu überprüfen.

Um die in der NWS im Handlungsziel 10 geforderte Verbesserung der strategischen Vorausschau zu verbessern, ist es zudem notwendig, Informationen zu relevanten Kontexten von außerhalb des Feldes der Weiterbildung in die Berichterstattung aufzunehmen. Hier gilt es mit Blick auf die Adressaten der iWBBe zu eruieren, welche steuerungsrelevanten Informationen und in welcher Form diese künftig in die iWBBe integriert werden sollten und aus welchen Datenquellen diese Informationen generiert werden können.

Ein weiterer Aspekt betrifft die **internationale Anschlussfähigkeit** einer integrierten Weiterbildungsberichterstattung. Es stellt sich die Frage, unter welchen Voraussetzungen und mithilfe welcher Indikatoren diese mit den derzeitigen Erhebungen realisierbar ist, aber auch, welche Grenzen und Herausforderungen damit verbunden sind. AES und CVTS beispielsweise sind bereits europäische Erhebungen, haben folglich einen internationalen Bezug. Nur ist damit allerdings bereits die Anschlussfähigkeit an einen internationalen Kontext gewährleistet? Was oder welche Ziele sind damit überhaupt verbunden? Sind adäquate

[51] https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf?__blob=publicationFile&v=1

Vergleiche und eine verbesserte Transparenz damit möglich und realisierbar? Dazu müssen die Indikatoren, die international herangezogen werden, im weiteren Projektverlauf untersucht und im Hinblick auf eine Einbeziehung bewertet werden.

Die beschriebenen Entwicklungsfelder, die unerschlossenen Potenziale der vorliegenden Daten, aber auch die Daten- und Informationslücken machen die besonderen Herausforderungen, die mit der Entwicklung einer iWBBe einhergehen, deutlich. Im weiteren Projektverlauf werden diese Aspekte weiterhin herausgearbeitet und in konkrete Handlungsempfehlungen eingebettet.

8. Literaturverzeichnis

Allmendinger, J., Kleinert, C., Antoni, M., Christoph, B., Drasch, K., Janik, F., Leuze, K, Matthes, B., Pollak, R., Ruland, M. (2011). Adult education and lifelong learning. *Zeitschrif für Erziehungswissenschaft,* 14(2), 283–299. DOI. 10.1007/s11618-011-0197-0

Annen, S. (2012). *Anerkennung von Kompetenzen: Kriterienorientierte Analyse ausgewählter Verfahren in Europa*. Bielefeld: Bertelsmann.

Arnold, R., Pätzold, H., Ganz, M. (2018). Weiterbildung und Beruf. In. R. Tippelt, A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. (S. 931-945). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020 a, b). *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt.* Bielefeld: wbv. Zugriff am 28.4.2021.Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf

Baethge, M., Buss, K.-P., Lanfer, C. (2003). *Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen* (Bildungsreform Band 7). Berlin: BMBF.

Behringer, F., Schönfeld, G. (2014). Schwerpunktthema. Lernen Erwachsener in Deutschland im europäischen Vergleich. In BIBB (Hrsg.*), Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 381-413). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bellmann, L. (2003). *Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland.* (Band 2 der Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens.). Bielefeld: Bertelsmann.

Bellmann, L., Dummert, S. (2016). Übersicht Weiterbildungsangebot (Datenbanken). In C. Kreklau, J. Siegers (Hrsg.), *Handbuch der Aus- und Weiterbildung* (S. 1-28). (271. Ergänzungslieferung). Köln: Wolters Kluwer Deutschland.

Bilger, F., Behringer, F., Kuper, H., Schrader, J. (Hrsg.). (2017). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016*. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES) herausgegeben durch das DIE. (S. 202–222). Bielefeld: wbv Media. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https://dx.doi.org/10.3278/85/0016w

Bilger, F., Gnahs, D., Hartmann, J., Kuper, H. (Hrsg.). (2013). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland.* Resultate des Adult Education Survey 2012 herausgegeben durch das DIE. Bielefeld: wbv Media. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter DOI. 10.3278/14/1120w

Bilger, F., Strauß, A. (2019). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018.* Ergebnisse des Adult Education Survey - AES-Trendbericht herausgegeben durch das BMBF. Bielefeld: wbv Media. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter

https.//www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2018.pdf

Böse, C., Schmitz, N. (2020). *Auswertung der amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2019.* Ergebnisse des BIBB-Anerkennungsmonitorings herausgegeben durch das BIBB. Bonn: BIBB.

Bohlinger, S., Münchhausen, G. (Hrsg.). (2011). *Validierung von Lernergebnissen – Recognition and Validation of Prior Learning*. Berichte zur beruflichen Bildung herausgegeben durch das BIBB. Bonn: BIBB.

Bosch, G. (2021). Öffentliche Förderung der beruflichen Weiterbildung. In Bellmann, L., Büchter, K., Frank, I., Krekel, E.M., Walden, G. (Hrsg.). *Schlüsselthemen der beruflichen Bildung in Deutschland. Ein historischer Überblick zu wichtigen Debatten und zentralen Forschungsfeldern*. (S. 252-264). Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS). (Hrsg.). (2019). *Kompetenz-Kompass. Pressemitteilung vom 30.04.2019*. Zugriff am 22.3.21.Verfügbar unter https.//www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aus-Weiterbildung/presseinfo-kompetenz-kompass.pdf?__blob=publicationFile,v=1

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (Hrsg.). (2008). *Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“*. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https://www.oecd.org/germany/41679629.pdf

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2020). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018*. Bonn: BMBF

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (2019). *Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder)*. Bonn: BIBB. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https.//www.bibb.de/dokumente/pdf/Ueberblick_Foerderprogramme_berufsbezogene_Weiterbildung.pdf

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (Hrsg.). (2020). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (Hrsg.). (2019). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* Leverkusen: Verlag Barbara Budrich

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2020). *Weiterbildung*. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https.//www.bmbf.de/de/Weiterbildung-71.html.

Bundesregierung (2021). *Datenstrategie der Bundesregierung. Eine Innovationsstrategie für gesellschaftlichen Fortschritt und nachhaltiges Wachstum - Kabinettsfassung, 27. Januar 2021*. Zugriff am 23.03.2021. Verfügbar unter https://www.bundesregierung.de/resource/blob/975292/1845634/f073096a398e59573c7526feaadd43c4/datenstrategie-der-bundesregierung-download-bpa-data.pdf?download=1

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)., Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2019). *Nationale Weiterbildungsstrategie. Wissen teilen. Zukunft gestalten. Zusammen wachsen*. Bonn: BMBF, Berlin: BMAS. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https.//www.bmbf.de/files/NWS_Strategiepapier_barrierefrei_DE.pdf.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Referat Statistik, Internationale Vergleichsanalysen (Hrsg.). (2020). *Digitalisierung in der Weiterbildung 2018. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018*. Bonn: BMBF. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https.//www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Digitalisierung_in_der_Weiterbildung.

Cendon E., Maschwitz A., Nickel S., Pellert A., Wilkesmann U. (2020). Steuerung der hochschulischen Kernaufgabe Weiterbildung. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A.

Maschwitz, S. Nickel, S. Karsten, U. Elsholz (Hrsg.). *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb ›Aufstieg durch Bildung. offene Hochschulen‹* (S. 17-38). Münster, New York: Waxmann.

Christ, J., Koscheck, S. (2019). Themenschwerpunkt „Wissenstransfer – wie kommt die Wissenschaft in die Praxis?“. In Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (Hrsg.), *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 363–369). Bonn: BIBB. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf

Christ, J., Koscheck, S., Martin, A., Widany, S. (2019). *Wissenstransfer – wie kommt die Wissenschaft in die Praxis?* (Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2018, 1. Aufl.). Bonn: BIBB. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter: http.//www.die-bonn.de/id/37002

Dehnbostel, P., Seidel, S., Stamm-Riemer, I. (2010). *Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise*. Bonn/Hannover. Zugriff am 24.03.2021. Verfügbar unter Expertise_Dehnbostel_StammRiemer_Seidel_2010.pdf (dzhw.eu)

Dehnbostel, P. (2008). *Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht*. Berlin: edition sigma

Deutscher Bildungsrat (1970). *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, *in Kooperation mit* Deutsches Jugendinstitut, Hochschul-Informations-System GmbH, Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen, Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007). *Das weiterentwickelte Indikatorenkonzept der Bildungsberichterstattung.* Berlin/Frankfurt am Main. Zugriff am 24.03.2021. Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/de/forschungsdesign/pdf-grundlagen/indikatorenkonzept.pdf

Ditton, H. (2000). Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Schule und Unterricht. Ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung. *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich, Schule, Sozialpädagogik, Hochschule*, 41 (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft),73–92. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8486/pdf/Ditton_2000_Qualitaetskontrolle_und_Qualitaetssicherung_in_Schule_und_Unterricht.pdf.

Dittler, U. (2017). *E-Learning 4.0. Mobile Learning, Lernen mit Smart Devices und Lernen in sozialen Netzwerken*. Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg.

Europäische Kommission (2001). *Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen*. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF

Europäische Kommission/Eurostat (Hrsg.). (2013). *EU Labour Force Survey. Explanatory Notes*. Luxembourg: European Commission. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter http.//ec.europa.eu/eurostat/documents/1978984/6037342/EU-LFS-explanatory-notes-from-2014-onwards.pdf

European Commission (2020). *Education and Training Monitor 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Zugriff am 24.03.2021. Verfügbar unter https.//op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/92c621ce-2494-11eb-9d7e-01aa75ed71a1/language-en

Eurostat (Hrsg.). (2006). *Classification of learning activities – Manual*. Luxemburg: Europäische Kommission/Eurostat.

Eurostat (2014). *Adult education survey 2011. EU Quality Report*.(Oktober 2014). Luxembourg: European Commission/Eurostat.

Eurostat (2016). *Classification of Learning Activities (CLA)*. Manual 2016 Edition (Manuals and Guidelines, Bd. 2016, 2016 Edition). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Zugriff am 19.03.21. Verfügbar unter

https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/7659750/KS-GQ-15-011-EN-N.pdf/978de2eb-5fc9-4447-84d6-d0b5f7bee723

Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI). (2021). *Gutachten 2021. Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit Deutschlands*. Berlin: EFI. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.e-fi.de/fileadmin/Assets/Gutachten/2021/EFI_Gutachten_2021.pdf.

Friedrich, A., Hohn, C., Lukowski, F. (2021). *Forschungsdaten zur Weiterbildung im BIBB-FDZ.* (BIBB-FDZ Daten und Methodenbericht 2/2021). Bonn: BIBB.

Gutschow, K. (2020). Validierung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. In Arnold R., Lipsmeier A., Rohs M. (Hrsg.). *Handbuch Berufsbildung* (S. 455-484) Wiesbaden: Spinger VS.

Giar, K., Kreisz, H., Gerhards, P. et al. (2020). *Anwendungsleitfaden für den Aufbau eines kommunalen Bildungsmonitorings.* Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Stuttgart: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.). Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https.//www.transferinitiative.de/media/content/206902__DLR_leitfaden.pdf.

Gnahs, D, Reichart, E. (2014). Weiterbildung. Begriffe, Datenlage und Berichtssysteme. In Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2014.*(S. 11–24). Bielefeld: wbv Media (DIE spezial). Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https.//www.die-bonn.de/doks/2013-Weiterbildung-07.pdf

Horn, H., Lux, T., Christ, J., Ambos, I. (2019). *Weiterbildungsstatistik im Verbund - Ergebnisse für das Berichtsjahr 2017*. Bielefeld: wbv Verlag

Huntemann, H., Lux, T., Echarti, N., Reichart, E. (2021). *Volkshochschul-Statistik*.(58. Folge, Berichtsjahr 2019). Bielefeld: wbv Media.

Ifenthaler, D., Schumacher, C. (2016). Learning Analytics im Hochschulkontext. *Zeitschrift für Studium und Forschung (WiSt)*, (4), 176–181. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter 88ec12aeecb4e98bfc23459ca8bda7e71abe.pdf (semanticscholar.org)

Kaufmann, K., Widany, S. (2013). Berufliche Weiterbildung - Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,* 16 (1), S. 29–54.

Kemp, T. (1976). Was ist Weiterbildung? *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*. Heft 1.

Kirchherr, J., Klier, J., Lehmann-Brauns, C., Winde, M. (2018). *Future Skills: Welche Kompetenzen in Deutschland fehlen*. Essen: Stifterverband für die deutsche Wissenschaft e.V.(Hrsg). Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.future-skills.net/analysen/future-skills-welche-kompetenzen-in-deutschland-fehlen

Kuper, H., Behringer, F., Schrader, J. (Hrsg.). (2016). *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland.* (Wissenschaftliche Diskussionspapiere BIBB, Heft 176). Bonn: BIBB. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8101

Kuper, H., Kaufmann, K., Widany, S. (2016). Kategorien der Weiterbildung und Modellannahmen der Weiterbildungsforschung. In *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise (Wissenschaftliche Diskussionspapiere)* (S. 5–23). Bonn: BIBB.

Kuper, H., Widany, S., Kaufmann, K. (2016). Empfehlungen für eine Statistik zur Bildung Erwachsener in Deutschland. Strategien, Indikatoren und Datengewinnung. In Kuper, H., Behringer, F., Schrader, J. (Hrsg.), *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise (Wissenschaftliche Diskussionspapiere)* (S. 77–112). Bonn: BIBB.

Kuper, H., Schrader, J. (2019). Wirkungen der Weiterbildung und der Steuerung von Weiterbildung. In O. Köller, M. Hasselhorn, F.W. Hesse, K. Maaz, J. Schrader, H. Solga, C., K. Spieß, K. Zimmer (Hrsg.). *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale* (S. 757–774). Bad Heilbrunn: UTB.

Kuwan, H., Gnahs, D., Seusing, B. (1991). Weiterbildungsstatistik in Deutschland – Ausgangslage und zukünftige Anforderungen. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)* 2/91. (Sonderdruck)

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LIfBi). (2014). *Das Nationale Bildungspanel. Notwendigkeit, Grundzüge, Analysepotenzial*. Bamberg: LIfBi. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter www.neps-data.de/Portals/0/NEPS/Projectoverview/LIfBi_A5_Broschuere_NEPS_web.pdf

Martin, A., Schrader, J. (2018). Methodenbericht zum deutschen Weiterbildungsatlas 3. Weiterbildungsbeteiligung und Weiterbildungsangebote in Kreisen und kreisfreien Städten. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.die-bonn.de/docs/methodenbericht_DWBA_2018.pdf

Maaz, K., Kühne, S. (2018). Indikatorengestützte Bildungsberichterstattung. In: R. Tippelt, B. Schmidt-Hertha,(Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung. Living reference work, continuously updated edition*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Münchhausen, G., Schönfeld, G. (2021). Digitales Lernen in Unternehmen. Umsetzung und Herausforderungen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 50 (1), S. 45-47

Münchhausen, G., Schönfeld, G. (2020). Lernformen in Unternehmen und benötigte Kompetenzen – Ergebnisse der CVTS5-Zusatzerhebung. In Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (Hrsg.). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 405-409). Bonn

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). (2016). Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC). *2nd Edition*. Paris. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter http://www.oecd.org/skills/piaac/PIAAC_Technical_Report_2nd_Edition_Full_Report.pdf

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). (2020). *Bildung auf einen Blick 2020. OECD-Indikatoren*. (Deutsche Ausgabe herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF). Bielefeld: wbv Media. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/files/EAG%202020%20final%20mit%20Verlinkungen.pdf.

Overwien, B. (2005). Stichwort. Informelles lernen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften (ZfE)* 8, 339–355.

Popplow, A. (2018). Auswahl einer Lernplattform für wissenschaftliche Weiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung* 1/2018, 60–67. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://hochschule-und-weiterbildung.net/index.php/zhwb/article/view/134

Rammstedt, B. (Hrsg.). (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012.* Münster: Waxmann. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://nbn-resolving.org/urn.nbn.de.0168-ssoar-360687

Reichart, E (i.E). Rahmenbedingungen und Unterstützungsstrukturen für Weiterbildung. In S. Widany, J. Christ, N. Echarti, E. Reichart (Hrsg.). *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2021*. Bielefeld: wbv Media.

Reichart, E. (2019). Berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen. In Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 370–373). Bonn: BIBB. Zugriff am 19.03.2021 Verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf

Reichart, E. (2020). Beteiligung der Bevölkerung an berufsbezogener Weiterbildung. In Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB (Hrsg.). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S. 300–307). Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Reichart, E., Lux, T., Huntemann, H. (2018). *Volkshochschul-Statistik. 56. Folge, Arbeitsjahr 2017.* Bielefeld: wbv. Zugriff am 24.03.2021. Verfügbar unter https://doi.org/10.3278/85/0019w

Rosenbladt, B. von, Bilger, F. (2008). *Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland. Band 1 Berichtssystem und Adult Education Survey 2007.* (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://doi.org/10.3278/14/1103w

Röhr-Sendlmeier U.M., Käser U. (2016). Informelles Lernen aus psychologischer Perspektive. In M. Rohs (Hrsg.) *Handbuch Informelles Lernen* (S.207-223). Wiesbaden: Springer VS.

Rüber, I.E., Widany, S. (2021). *Gleichstellung durch Weiterbildung in einer digitalisierten Gesellschaft. Expertise für den Dritten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung*. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung - Leipniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.dritter-gleichstellungsbericht.de/kontext/controllers/document.php/126.e/b/759b3b.pdf

Sauter, E. (1990). Weiterbildungsstatistik. Ansätze, Defizite, Vorschläge. *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 3(1990), 258-270.

Schönfeld, G., Behringer, F. (2017). Betriebliche Weiterbildung. In F. Bilger, F. Behringer, H. Kuper, J. Schrader (Hrsg.). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)* (S. 56–73). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Schrader, J. (2010). Reproduktionskontexte der Weiterbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56 (2), 267-284.

Schrader, J. (2019). Institutionelle Rahmenbedingungen, Anbieter, Angebote und Lehr-Lernprozesse der Erwachsenen- und Weiterbildung. In O. Köller, M. Hasselhorn, F.W. Hesse (et al.) (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale* (S.701–730). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

Schrader, J. (2019). Institutionelle Rahmenbedingungen, Anbieter, Angebote und Lehr-Lernprozesse der Erwachsenen- und Weiterbildung. In O. Köller, M. Hasselhorn, F.W. Hesse (et al.) (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potentiale (*S. 701–729). Stuttgart, Bad Heilbrunn: UTB-Verlag Julius Klinkhardt.

Seyda, S., Placke B. (2020). IW-Weiterbildungserhebung 2020: Weiterbildung auf Wachstumskurs. IW-Trends 4/2020. *Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung, Jg. 47,105-122.* Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. Zugriff am 19.03.2021. Online Verfügbar unter. https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2020/IW-Trends_2020-04-07_Seyda_Placke.pdf

Spaude, M., Gerhards, P., Krekel, E., Lukowski, F., Münchhausen, G., Reichart, E., Thiele, M., Widany, S. (2020). Traue keiner Statistik, die du nicht selber … gelesen hast – Relevanz von Bildungsberichterstattung. (Blogbeitrag EPALE). Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://epale.ec.europa.eu/de/blog/traue-keiner-statistik-die-du-nicht-selber-gelesen-hast-relevanz-von-bildungsberichterstattung

Statistisches Bundesamt (Destatis). (2020). *Bildung und Kultur - Berufliche Bildung 2020* (Fachserie 11 Reihe 3). Wiesbaden: Statististisches Bundesamt. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Berufliche-Bildung/Publikationen/Downloads-Berufliche-Bildung/berufliche-bildung-2110300197005.xlsx?__blob=publicationFile

Statistisches Bundesamt (Destatis). (2019). Erhebung über die private Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT). Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Methoden/Qualitaet/Qualitaetsberichte/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/ikt-private-haushalte-2019.pdf?__blob=publicationFile

Stiftung Warentest (Hrsg.). (2017 aktualisiert am 01.07.2020). Weiterbildungsdatenbanken. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https.//www.test.de/Weiterbildung-Datenbanken-Test-Weiterbildungsdatenbanken, 4271798-4271807/

Tippelt, R. (2018). Sozialer Wandel und Erwachsenenbildung seit den 1980er Jahren. In R. Tippelt, A. von Hippel (Hrsg.). *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 89-106). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Troltsch, K., Dietzen, A. (2020). Die Bedeutung des betrieblichen Kompetenzmanagements im Rahmen betrieblicher Strategien zur Qualifikationsbedarfsdeckung. In Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2020. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* (S.412-415). Bonn: BIBB

Weisser, J. (2002). Einführung in die Weiterbildung. Weinheim: Beltz

Widany, S., Christ, J., Gauly, B., Massing, N., Hoffmann, M. (2019). The quality of data on participation in adult education and training. An analysis of varying participation rates under consideration of survey design and measurement effects. *Frontiers in Sociology*, 4(71), 1–18. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https.//doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01277

Widany, S. (2009). Lernen Erwachsener im Bildungsmonitoring. Operationalisierung der Weiterbildungsbeteiligung in empirischen Studien. Wiesbaden: VS Verlag.

Wittenbrink, L., Frick, F. (2018). *Deutscher Weiterbildungsatlas. Teilnahme und Angebot in Kreisen und kreisfreien Städten*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Zugriff am 17.03.2021. Verfügbar unter https.//www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Deutscher_Weiterbildungsatlas_Staedte_Laender_2018.pdf.

Wirtschaftsförderung Brandenburg (2017). Praxishilfe. Fördermöglichkeiten der beruflichen Weiterbildung. Zugriff am 19.03.2021. Verfügbar unter https.//www.wdb-brandenburg.de/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Publikationen/Praxishilfe_Foerdermoeglichkeiten_der_beruflichen_Weiterbildung_2017.pdf

Zika, G., Schneemann, Ch., Kalinowski, M., Maier, T., Winnige, S., Großmann, A., Mönnig, A., Parton, F., Wolter, M. I. (2019). *BMAS-Prognose „Digitalisierte Arbeitswelt“ – Kurzbericht.* (Forschungsbericht 526/1K). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, Osnabrück: Gesellschaft für Wirtschaftliche Strukturforschung GmbH.

Anhang zu Kapitel 3 „Zur Datenlage“

3.1 Datenquellen auf Ebene der Individuen

Adult Education Survey (AES):	
Rechtliche Grundlagen	Rahmenverordnung des Europäischen Parlaments und des Rates der Europäischen Union "über die Erstellung und die Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen" vom 23. April 2008 bzw. die Verordnung (EU) Nr. 823/2010 der Kommission vom 17. September 2010
Entstehungs-kontext	Entwickelt als Baustein im Europäischen Statistischen System (ESS) in Ergänzung zu CVTS und LFS; begonnen im Anschluss an das Berichtssystem Weiterbildung (BSW) (1979-2007).
Periodizität	Ab 2011/12 alle 5 Jahre obligatorische Erhebung in der EU; vor 2011/12 freiwillige Piloterhebung; alle 2-3 Jahre nationale Trenderhebung (letztmalig AES 2020)
Referenzzeit-raum	Vergangene 12 Monate
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Wohnbevölkerung der 18- bis 64-Jährigen (2016: Erweiterung um Personen von 65 bis 69 Jahren)
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2010: 7.035 Personen 2012: 7.099 Personen 2014: 3.100 Personen 2016: 7.750 Personen 2018: 5.836 Personen
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Persönliche Abfrage des Grundes der Teilnahme an Weiterbildung (ob aus privaten oder beruflichen Gründen) • hierüber Unterscheidung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung möglich. Mit weiteren Zusatzfragen zum Erwerbsstatus, der Finanzierung sowie dem Anbieter • weitere Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Abbildung nach CLA möglich für • FED • NFE (darunter auch Schulungen am Arbeitsplatz) • INF • Abbildung von Finanzierungsstrukturen für FED und NFE • Abbildung beruflich oder privat motivierter Teilnahme für NFE und INF

Adult Education Survey (AES):	
Input	• Soziodemografische Merkmale • Soziales Kapital • Bildungsbiografie/Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten • Lerneinstellungen (bezogen auf Schulbesuch in Kindheit & Jugend) • Erwerbskontext • Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie (ICT) • Fremdsprachenkenntnisse • Weiterbildungsbarrieren bzw. Gründe für Nicht-Teilnahme • Informationen zur individuellen Wahrnehmung der Transparenz des Weiterbildungsangebots/Weiterbildungsberatung
Prozess-Input	• Gründe/Motivation für INF, differenziert für FED, NFE
Prozess-Gestaltung	• Inhalt/Themen differenziert für FED, NFE, INF • Dauer/Volumen differenziert für FED, NFE • Veranstaltungs-/Lernform für INF, differenziert für FED, NFE
Prozess-Output	• Zufriedenheit differenziert für FED, NFE • Zertifizierung differenziert für FED, NFE
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Teilnahme an Weiterbildung (non-formal, informell, formal) nach soziodemografischen Merkmalen und Segmenten • Anteile der Anbietertypen am realisierten Angebot der Weiterbildung nach Segmenten • Themenfelder informeller Lern- und nonformaler Bildungsaktivitäten • Gründe der Teilnahme an Weiterbildung • Zeitaufwand für Weiterbildung • Zertifizierungsquoten von Weiterbildungsveranstaltungen • Bewertung der Lernerfahrung und des eingetretenen beruflichen Nutzens
Datenzugang	Daten der deutschen Erhebungen für Sekundärdatennutzung für wissenschaftliche Zwecke verfügbar über GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften e. V.: https://search.gesis.org/research_data/ZA7573 Daten der europäischen Erhebungen für Sekundärdatennutzung für wissenschaftliche Zwecke verfügbar über Eurostat: https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/adult-education-survey

Nationales Bildungspanel (NEPS):	
Rechtliche Grundlagen	Seit 2014 im Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LIfBi) als An-Institut der Otto-Friedrich-Universität Bamberg verortet.
Entstehungs-kontext	Initiierung und Finanzierung durch BMBF; Start: 2009. Zunächst ein befristetes Forschungsprojekt, was sich nach 5 Jahren zu einer Infrastruktureinrichtung mit dauerhafter Finanzierung im Rahmen der Bund-Länder-Förderung entwickelte. Primäres Ziel der Studie: Beschreibung von Bildungsprozessen über die gesamte Lebensspanne in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk als Teilstudie „Bildung im Erwachsenenalter und lebenslanges Lernen“ im NEPS. Vorläuferstudie „Arbeiten und Lernen im Wandel“ (ALWA) durchgeführt vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) (2007-2008).
Periodizität	jährlich
Referenzzeit-raum	Vergangene 12 Monate (Erfassung nach Episoden)
Design	Längsschnitt, -wellenweise Querschnittserhebungen zu ausgewählten Modulen
Grundgesamt-heit	Wohnbevölkerung Deutschlands (zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung) im Erwerbsalter unabhängig von Erwerbsstatus, Nationalität und Deutschkenntnissen Geburtskohorte: 1944 bis 1986
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2011/12: 14.060 Personen (4. Welle) 2012/13: 11.696 Personen (5. Welle) (...) 2016/17: 8.662 Personen (9. Welle) 2017/18: 8.125 Personen (10. Welle)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Persönliche Abfrage des Grundes der Kursteilnahme aus beruflichen oder eher privaten Gründen ➢ hierüber Unterscheidung zwischen beruflicher und nicht-beruflicher Weiterbildung möglich. Darüber hinaus zusätzliche Abfragen, ob WB während der Arbeitszeit stattgefunden hat und/oder vom Arbeitgeber finanziert wurde sowie von wem die WB durchgeführt wurde ➢ Unterscheidung zwischen betrieblicher und individuell berufsbezogener WB möglich.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Abbildung nach CLA möglich für • FED, INF • NFE (episodenspezifische Erfassung) Abbildung von Finanzierungsstrukturen für • FED, NFE Abbildung beruflich oder privat motivierter Teilnahme für • NFE, INF

Nationales Bildungspanel (NEPS):	
Input	• Soziodemografische Merkmale • Soziales Kapital • Bildungsbiografie • Lerneinstellungen • Erwerbskontext • Tätigkeitsanforderungen (in einzelnen Wellen) • Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten • Generalisierte Einstellung zu Weiterbildung • Kompetenzen (alle 2 Jahre in 1-2 Kompetenzdomänen; erstmals in Welle 3) • Interessenkonzepte, Selbstkonzept und Motivation (alle 2 Jahre) • Rahmenbedingungen der Lernumgebung Arbeitsplatz • Nutzenerwartungen von Weiterbildung (erstmals Welle 4)
Prozess-Input	• Gründe/Motivation für INF, differenziert für FED und NFE • Abbruch differenziert für FED und NFE
Prozess-Gestaltung	• Inhalt/Themen für INF, differenziert für FED und NFE • Dauer/Volumen differenziert für FED und NFE • Qualität der Weiterbildung differenziert für NFE
Prozess-Output	• Zertifizierung differenziert für FED und NFE • Arbeitseinkommen und Arbeitszeit im Monat vor dem Interview
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Teilnahme an Berufsvorbereitung und Ausbildung • Art der begonnenen Ausbildung von Personen ohne Berufsabschluss • Weiterbildungshemmnisse • Informationsbeschaffung bezüglich Weiterbildung • Berufliche Nutzenerwartung Erwachsener an Weiterbildungskurse und Lehrgänge nach Art des Nutzens • Bewertung besuchter formaler Weiterbildungskurse nach Qualitätsaspekten und Teilnahmemerkmalen • Bewertung von Qualitätsaspekten absolvierter formaler Weiterbildungskurse nach individuellen und strukturellen Zugangsmerkmalen • Berufliche Nutzeneinschätzung der Weiterbildungskurzse und Lehrgänge
Datenzugang	Datennutzungsvertrag mit dem LIfBi, SUF-remote nutzbar via Datenfernverarbeitung und Onsite, https://www.neps-data.de/

Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC):	
Rechtliche Grundlagen	Bei der OECD liegt PIAAC in der gemeinsamen Zuständigkeit des Directorate for Education und des Directorate for Employment, Labour and Social Affairs. In Deutschland ist für die Durchführung von PIAAC federführend das BMBF unter Beteiligung des BMAS verantwortlich. Das nationale Projektmanagement wird von GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften durchgeführt. Quelle: https://www.bmbf.de/de/piaac-programme-for-the-international-assessment-of-adult-competencies-1235.html
Entstehungs-kontext	Das Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) ist eine von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) geförderte Studie mit dem Ziel, das Kompetenzniveau von Erwachsenen sowie dessen Vorhersagbarkeit und Vorhersagekraft im internationalen Vergleich zu untersuchen. • Projektinitiierung OECD • Durchführung in 24 Ländern (2012) • Durchführung in neun weiteren Ländern zu späterem Erhebungstermin • Nationale Durchführung Deutschland: GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften, beauftragt durch das BMBF; erste Erhebung: 2012
Periodizität	Alle 10 Jahre
Referenzzeit-raum	Vergangene 12 Monate
Design	Querschnitt Nationales Zusatzprojekt: PIAAC-L – Längsschnitt 2012-2015
Grundgesamt-heit	Wohnbevölkerung im erwerbsfähigen Alter von 16-65 Jahren in Privathaushalten Nationale Zusatzprojekte: • CiLL (Competencies in Later Life): 66- bis 80-Jährige • Studie zum Zusammenhang von Kompetenzen und Arbeitsmarktchancen von gering Qualifizierten in Deutschland
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2012: 5.465 Personen
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Persönliche Abfrage des Grundes der Teilnahme an Weiterbildung (ob aus privaten oder beruflichen Gründen). Mit weiteren Zusatzfragen zum Erwerbsstatus, der Finanzierung sowie dem Anbieter weitere Unterscheidungen zwischen individueller berufsbezogener WB und betrieblicher WB möglich

Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC):	
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Abbildung nach CLA möglich für • FED, NFE Abbildung von Finanzierungsstrukturen für • FED, NFE Abbildung beruflich motivierter Teilnahme für • FED, NFE
Input	• Soziodemografische Merkmale • Soziales Kapital • Erwerbskontext • Erwerbsbiografie • Tätigkeitsanforderungen • Lerneinstellungen • Kompetenzen (Lesen, Alltagsmathematik, technologiebasiertes Problemlösen) • Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten
Prozess-Input	• Gründe/Motivation differenziert für NFE • Weiterbildungsbarrieren bzw. Gründe Nicht-Teilnahme für NFE
Prozess-Gestaltung	• Dauer /Volumen für NFE (allgemeine oder berufliche WB) • Veranstaltungs-/Lernform für NFE • Inhalt/Themen für FED
Prozess-Output	• Zertifizierung differenziert für FED
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Kompetenzentwicklung im internationalen Vergleich (Ermessensspielraum, Problemlösen, Betriebliches Lernen) • Beteiligungsquoten an informellem Lernen • Verteilung der erwachsenen Bevölkerung nach Kompetenzniveau • Kompetenzstufen Erwachsener • technologiebasierte Problemlösekompetenz im internationalen Vergleich
Datenzugang	Public-Use-File (PUF) erhältlich über OECD (www.oecd.org/site/piaac/publicdataandanalysis.htm) SUF verfügbar über GESIS Datenarchiv; dieser enthält detailliertere Hintergrundangaben zu den Befragten in Deutschland https://www.gesis.org/piaac

European Union Labour Force Survey (EU-LFS):	
Rechtliche Grundlagen	Verordnung (EG) Nr. 577/98 des Rates vom 9. März 1998; Verordnung (EG) Nr. 377/2008 der Europäischen Kommission vom 25. April 2008
Entstehungs-kontext	Die Datenerhebung erstreckt sich insgesamt auf die Jahre ab 1983. Im Allgemeinen sind individuelle Länderdaten ab deren Beitrittsdatum verfügbar. Zurzeit umfassen die Daten Mitgliedstaaten der EU sowie Island, Norwegen, die Schweiz und das Vereinigte Königreich.
Periodizität	Quartalsweise; jährliche Berichterstattung
Referenzzeit-raum	• Vergangene 4 Wochen im LFS • Vergangene 4 Woche und 12 Monate im Mikrozensus
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Wohnbevölkerung in Privathaushalten ab 15 Jahren
Realisierte Stichprobe in Deutschland	1% der Haushalte (alle Haushaltsmitglieder werden befragt; Auskunftspflicht; Proxy-Interviews erlaubt)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Persönliche Abfrage der Teilnahme an Weiterbildung (ob aus privaten, beruflichen oder gemischten Gründen). Mit generierter Frage, ob die Weiterbildung in der Arbeitszeit stattgefunden hat. Weitere Differenzierung möglich.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Abbildung nach CLA möglich für • FED • NFE • Abbildung beruflich oder privat motivierter Teilnahme für NFE INF wird nicht erhoben. Vorausgeplantes non-formales Lernen am Arbeitsplatz (GOJT) ist im LFS nicht in NFE einbezogen.

European Union Labour Force Survey (EU-LFS):	
Input	• Soziodemografische Merkmale • Haushaltsmerkmale • Bildungsbiografie • Erwerbskontext • Erwerbsbiografie • Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten
Prozess-Input	• Gründe für Teilnahme für NFE
Prozess-Gestaltung	• Dauer/Volumen für NFE • Generelle Ausrichtung (allgemein-beruflich) für FED • Inhalt/Themen für NFE
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Arbeitslosigkeit nach Altersgruppen • Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen nach Altersgruppen und Geschlecht • Mikrozensus: Teilnahmequoten nach Regionen in Deutschland • Mikrozensus: Weiterbildung von Zuwanderern/Personen mit Migrationshintergrund in der Weiterbildung • Mikrozensus: Qualifikation und Einkommen des Personals in der Weiterbildung
Datenzugang	• EU-Mikrodaten verfügbar über Eurostat: https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/labour-force-survey

IKT-Personenbefragung:	
Rechtliche Grundlagen	Informationsgesellschaftsstatistikgesetz (InfoGesStatG) , die Verordnung (EG) Nr. 808/2004 über Gemeinschaftsstatistiken zur Informationsgesellschaft sowie die Verordnung (EU) 2018/1798 der Kommission zur Durchführung der Verordnung (EG) Nr. 808/2004 in Verbindung mit dem Bundesstatistikgesetz (BStatG). Freiwillige Auskunftserteilung nach § 5 InfoGesStatG.
Entstehungs-kontext	Die IKT-Erhebung dient der Erhebung europaweit vergleichbarer Daten zur Ausstattung privater Haushalte mit Informations- und Kommunikationstechnologien sowie zu Art und Umfang der Nutzung von PC und Internet. Inhaltliche Schwerpunkte sind die Erhebung soziodemografischer und sozioökonomischer Merkmale, die Ausstattung mit Informations- und Kommunikationstechnologien und verschiedene Nutzungsaspekte des Internets in privaten Haushalten und bei deren Haushaltsmitgliedern.
Periodizität	Jährlich seit 2006 (IKT-Piloterhebungen: seit 2003).
Referenzzeit-raum	Der Berichtszeitraum umfasst die letzten drei Monate (bei einigen Merkmalen die letzten 12 Monate) vor der Erhebung. Erhebungszeitraum waren bei der IKT-Erhebung 2019 die Monate April und Mai 2019.
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Wohnbevölkerung in Haushalten ab 10 Jahren (Als Haushalt wird dabei eine Gesamtheit von Personen bezeichnet, die zusammen wohnen und gemeinsam wirtschaften. Als Haushalt gilt auch eine Einzelperson mit eigenem Einkommen, die für sich allein wirtschaftet.)
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2019: 12.000
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Persönliche Befragung zur Durchführung von Online-Lernaktivitäten (berufliche oder private Nutzung nicht differenzierbar)
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Trennschärfe zwischen non-formalem und informellen Lernen ausgehend von der Operationalisierung der Fragestellung nicht ausreichend gegeben
Input	• Soziodemografische Merkmale • Erwerbskontext • Bildungsbiografie

IKT-Personenbefragung:	
Prozess-Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Gestaltung	• Teilnahme an Online-Schulungen/Online-Lernen
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• allgemeine Internetnutzung nach Altersgruppen • Teilnahme an Online-Schulungen/Online-Lernen
Datenzugang	**Online-Datenbank:** Die Ergebnisse für die wichtigsten Indikatoren aus den IKT-Erhebungen sind ab dem Erhebungsjahr 2006 in der Benutzerdatenbank GENESIS Online: https://www-genesis.destatis.de/genesis/online des Statistischen Bundesamtes abrufbar (Thema 63 Einkommen und Ausgaben privater Haushalte > 639 Wirtschaftsrechnungen privater Haushalte: Sonstiges > 63931 Informations- und Kommunikationstechnologien). **Zugang zu Mikrodaten:** Das Statistische Bundesamt stellt On-Site-Files am Arbeitsplatz für Gastwissenschaftler und für die kontrollierte Datenfernverarbeitung zur Verfügung. Mikrodaten aus der deutschen IKT-Erhebung können über das Statistische Amt der Europäischen Gemeinschaften (Eurostat) bezogen werden.

Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit (BA):	
Rechtliche Grundlagen	§ 281 SGB III Gesetz zu Arbeitsmarktstatistiken und Verordnungsermächtigung; zuletzt geändert am 18.1.21 durch Art. 6 G v. Teil der amtlichen Arbeitsmarktstatistik, nach §§ 280, 281 und 283 SGB III zur Beobachtung, Untersuchung und Auswertung von Lage und Entwicklung von Beschäftigung und Arbeitsmarkt allgemein und nach Wirtschaftszweigen, Berufen und Regionen. Zusätzlich werden Wirkungen aktiver Arbeitsförderung betrachtet. Erstellung und Veröffentlichung der Statistiken und Übergabe an das BMAS, insbes. zu Beschäftigung und Arbeitslosigkeit.
Entstehungs-kontext	Meldeverfahren zur Sozialversicherung, in welches alle sozialversicherungspflichtig- und geringfügig Beschäftigten einbezogen werden. Seit 1999 vollständige Verfügbarkeit der Daten über eine zentrale Datenbank (Data Warehouse (DWH)). Zeiträume davor unterschiedlich verfügbar.
Periodizität	monatlich, zusätzlich Quartals, Halbjahres- und Jahresberichte zu bestimmten Themen
Referenz-zeitraum	• Berichtsstichtag ist jeweils der letzte Tag des Monats. Aufbereitung i.d.R. mit 6 Monaten Wartezeit. • zusätzlich auf Hochrechnungsbasis monatliche Ergebnisse mit 2- und 3-monatiger Wartezeit.
Design	• Vollerhebung • mehrstufiges Verwaltungsverfahren: 1. Übermittlung der Daten von Arbeitgebern an die verantwortlichen Krankenkassen, 2. Prüfung und ggf. Korrektur der Meldungen durch die Krankenkassen, 3. Übermittlung der Daten an die Datenstellen der Rentenversicherungsträger, 4. weitere Prüfung der Daten durch die Datenstellen, 5. Übermittlung der Daten an die BA
Grundgesamt-heit	Alle sozialversicherungspflichtig und geringfügig beschäftigten Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen und deren Beschäftigungsbetriebe in Deutschland.
Realisierte Stichprobe in Deutschland	33.512.000 (Stand Januar 2021)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Beschäftigte im Bereich der Weiterbildung können anhand der Klassifikation der Berufe (KldB 2010) kategorisiert werden.

Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit (BA):	
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Keine Klassifikation nach den Kriterien der CLA.
Input	• Dem Weiterbildungspersonal zugehörige Berufsgruppen: Lehrtätigkeit an außerschulischen Bildungseinrichtungen (KldB Code: 844) & Fahr- und Sportunterricht an außerschulischen Bildungseinrichtungen (KldB Code: 845). • Es wird hinsichtlich spezifischer Strukturmerkmale wie beispielsweise, Geschlecht, Alter oder Arbeitszeitmodell differenziert.
Prozess-Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Gestaltung	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	Beschäftigtenzahlen innerhalb der außerschulischen Weiterbildung
Datenzugang	Über die Bundesagentur für Arbeit: https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html?nn=1459326&topic_f=beschaeftigung-sozbe-bo-heft

Fortbildungsprüfungen/-statistik nach BBiG/HwO:	
Rechtliche Grundlagen	Berufsbildungsgesetz bzw. Handwerksordnung; §1, Abs.4 BBiG: Aufgabe der beruflichen Fortbildung ist, die beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten, zu erweitern, der technischen Entwicklung anzupassen (Anpassungsfortbildung) oder den beruflichen Aufstieg zu ermöglichen (Aufstiegsfortbildung); für die Aufstiegsfortbildung kann der Bund Fortbildungsordnungen erlassen.
Entstehungs-kontext	Fortbildungsprüfung wird i.d.R. nach einer dualen Berufsausbildung plus mehrjähriger Berufserfahrung abgelegt.
Periodizität	jährlich
Referenz-zeitraum	Kalenderjahr; Stichtag: 31. Dezember
Design	Vollerhebung (Auskunftspflicht)
Grundgesamt-heit	Die Grundgesamtheit der beruflichen Fortbildungen nach BBiG bzw. HwO inklusive Meisterprüfungen.
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2018: 91.038 erfolgreiche Fortbildungsprüfungen (damit zum Vorjahr rückläufig, -3.174 Prüfungen, -3,4%)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	berufliche Fortbildungen nach § 53 BBiG/ § 42 HwO
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Nur die formalen Weiterbildungen werden abgebildet.
Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Input	• Geschlecht • Alter Teilnehmende
Prozess-Gestaltung	• Differenzierung nach Fachrichtungen (Kaufmännisch, Meister, Sonstige) • Sämtliche nach BBiG bzw. HwO abgelegten Prüfungen der zuständigen Stellen werden erfasst.
Prozess-Output	• Prüfungserfolg
häufig gebrauchte Kennzahlen	Teilnahme an Fortbildungsprüfungen und bestandene Prüfungen nach BBiG/HwO; Fortbildungsprüfungen insgesamt, Industrie und Handel, Handwerk, Öffentlicher Dienst, Landwirtschaft, Freie Berufe, Hauswirtschaft
Datenzugang	Ergebnisse werden erhoben durch die Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (vgl. Statistisches Bundesamt 2019). VÖ im Datenreport des BIBB.

3.2 Datenquellen auf Ebene der Betriebe

Continuing Vocational Training Survey (CVTS):	
Rechtliche Grundlagen	Verordnung (EG) Nr. 1552/2005 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7.9.05 über die Statistik der betrieblichen Bildung, zuletzt geändert durch Nr. 3.6. des Anhangs der Verordnung (EG) Nr. 596/2009; Verordnung (EU) Nr. 822/2010 der Kommission vom 17.9.10 (CVTS4) sowie Verordnung (EU) Nr. 1153 der Kommission vom 29.10.14 (CVTS5). Die Durchführung der Befragung ist für die Mitgliedsstaaten der EU verpflichtend. Die Unternehmen sind in der Mehrzahl der Länder auskunftspflichtig; in Deutschland ist die Teilnahme der Unternehmen freiwillig.
Entstehungs-kontext	1993 Piloterhebung; 1999 freiwillige Erhebung. Seit 2005 findet die Erhebung in den EU-Mitgliedstaaten verpflichtend statt. Weitere Staaten können sich auf freiwilliger Basis beteiligen.
Periodizität	1993, 1999, seit 2005 alle 5 Jahre
Referenz-zeitraum	Kalenderjahr des vorherigen Jahres
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Unternehmen mit 10 und mehr Beschäftigten aus den Wirtschaftsbereichen B bis N sowie R bis S der NACE Rev. 2. (B-E: Verarbeitendes Gewerbe/Herstellung von Waren, Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden, sonstige Industrie; F: Baugewerbe/Bau; G-I: Handel, Verkehr und Lagerei; J-K: Information und Kommunikation, Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen; L-N: Grundstücks- und Wohnungswesen, Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen sowie von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen; R-S: Kunst, Unterhaltung und Erholung, sonstige Dienstleistungen).
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2015: 2.846 Betriebe 2010: 3.047 Betriebe 2005: 2.857 Betriebe
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Abbildbarkeit der CLA nur bedingt möglich. Ähnlich wie in anderen Betriebsbefragungen nutzt der CVTS eine eigene Klassifkation der betrieblich finanzierten Weiterbildung, in der zwischen kursförmigen (das können sowohl formale als auch non-formale WB im betrieblichen Kontext sein) und nicht-kursförmigen WB unterschieden wird (hierzu zählen einige non-formale Lernformen, aber auch informelles Lernen im betrieblichen Kontext).

Continuing Vocational Training Survey (CVTS):	
Input	• Strukturdaten des Unternehmens • Weiterbildungsstrategien/ personalpolitische Strategien des Unternehmens/ Organisation der Weiterbildung • Beschäftigung von Auszubildenden und Gründe für Ausbildung • Beteiligung der Arbeitnehmervertretung an Planung/Durchführung der betrieblichen Weiterbildung • Inanspruchnahme von Fördermaßnahmen (bspw. öffentliche Zuschüsse zur Finanzierung von WB) • aufgewendete Kosten für kursförmige WB, differenziert nach Gebühren für Weiterbildungsanbieter, Reisekosten/Spesen/Tagegeld, Personalaufwendungen, Räume/Ausstattung, Unterrichtsmaterial • Gründe, die das Weiterbildungsangebot des Unternehmens einschränken • Weiterbildungsbarrieren
Prozess-Input	• Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten differenziert nach Geschlecht, kursförmigen und nicht-kursförmigen WB • Evaluation der Weiterbildungsmaßnahmen aller WB im Referenzjahr
Prozess-Gestaltung	• Inhalt/vermittelte Qualifikationen aller WBs im Referenzjahr • Anbieter/Veranstalter • Art der Lernaktivitäten • Dauer/Volumen für kursförmige Weiterbildung • Anteil der gesetzlich vorgeschriebenen Kursstunden aus dem Bereich Gesundheit/Arbeitsschutz • Qualitätssicherung betrieblicher Weiterbildung
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	• Inzidenz (Anteil weiterbildungsanbietende Betriebe) • Weiterbildungsquote betrieblich finanzierter Weiterbildungskurse • Teilnahmequote (gesondert und nicht aggregierbar mit der Teilnahmequote kursförmiger Weiterbildung) für nicht-kursförmige Weiterbildungsformen • betrieblich aufgewendete Kosten für berufliche Weiterbildung • Stunden in Weiterbildungskursen
Datenzugang	• Europäische Mikrodaten über Eurostat verfügbar für die Erhebungen 2005, 2010 und 2015 • deutsche SUF-Files über die Forschungsdatenzentren der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder nur für die Erhebungen 2000 und 2005, für 2010 Zugang zu den Daten nur über On-Site-Zugang (Gastwissenschaftler, Datenfernverarbeitung) https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/continuing-vocational-training-survey

IAB-Betriebspanel:	
Rechtliche Grundlagen	Keine.
Entstehungs-kontext	• Repräsentative Betriebsbefragung zu betrieblichen Bestimmungsgrößen der Beschäftigung. • existiert in Westdeutschland seit 1993, in Ostdeutschland seit 1996 • stellt als umfassender Längsschnittdatensatz die Grundlage für die Erforschung der Nachfrageseite des Arbeitsmarktes dar
Periodizität	• Jährliche Wiederholungsbefragung bei stets denselben Betrieben • Mehrthemenbefragung • modulares Befragungskonzept
Referenz-zeitraum	1. Halbjahr, vergangenes Kalenderjahr/Geschäftsjahr
Design	Längsschnittstudie / persönlich-mündliche Interviews
Grundgesamt-heit	rund 16.000 Betriebe aller Wirtschaftszweige und Größenklassen mit mind. einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2018: 16.078 Betriebe (2017: 16.255) Zufallsstichprobe aus der Betriebsdatei der Bundesagentur für Arbeit gezogen, die rund 2 Millionen Betriebe enthält.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Drei Fragen zu betrieblichen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen im Fragebogen 2018. Keine explizite Differenzierung zwischen beruflich und nicht-beruflich.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Keine explizite Orientierung an CLA. Allerdings Unterscheidung von formalem und non-formalem Lernen.

IAB-Betriebspanel:	
Input	• Strukturdaten und Betriebsbiografie • Förderung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen Nicht jährliche Abfrage, in der Regel alle zwei Jahre: • Kostenübernahme durch Arbeitgeber/Beteiligung der Beschäftigten an Kosten • Weiterbildungspläne
Prozess-Input	• Teilnehmende an Weiterbildung (insgesamt, nach Geschlecht) • Teilnehmende an Weiterbildung nach Qualifikationsanforderungen der Tätigkeit Nicht jährliche Abfrage, in der Regel alle zwei Jahre: • Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen während Arbeitszeit/Freizeit
Prozess-Gestaltung	• Art und Durchführung der Lernaktivität (z. B. intern, extern, Seminare oder Einweisungen)
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung (= Anteil der weiterbildenden Betriebe) • Betriebliche Weiterbildungsquote (= Anteil der in Weiterbildung einbezogenen Mitarbeiter/-innen)
Datenzugang	Datenzugang über das Forschungsdatenzentrum der BA im IAB (Datenfernverarbeitung, Gastaufenthalt)

BIBB-Qualifizierungspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung:	
Rechtliche Grundlagen	Keine.
Entstehungs-kontext	• Repräsentative Betriebsbefragung zum betrieblichen Qualifizierungsgeschehen • existiert in Westdeutschland seit 1993, in Ostdeutschland seit 1996 • stellt als umfassender Längsschnittdatensatz die Grundlage für die Erforschung der Nachfrageseite des Arbeitsmarktes dar
Periodizität	jährliche Wiederholungsbefragung bei stets denselben Betrieben; Mehrthemenbefragung; modulares Befragungskonzept
Referenz-zeitraum	vergangenes Kalenderjahr; Stichtag 31.12. des vergangenen Kalenderjahres
Design	Längsschnittstudie / computergestützte persönliches Interviews (CAPI)
Grundgesamt-heit	Betriebe aller Wirtschaftszweige und Größenklassen mit mind. einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2019: 4.046 Betriebe 2018: 4.080 Betriebe Zufallsstichprobe aus der Betriebsdatei der Bundesagentur für Arbeit gezogen, die rund 2 Millionen Betriebe enthält.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden. Vom Betrieb geförderte Weiterbildungen, d.h. Kostenübernahme (ganz oder teilweise) durch den Betrieb und /oder Freistellung der Beschäftigten.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Abbildbarkeit der CLA nur bedingt möglich. Ähnlich wie in anderen Betriebsbefragungen nutzt das BIBB-Qualifizierungspanel eine eigene Klassifikation der betrieblich finanzierten Weiterbildung, in der zwischen kursförmigen (das können sowohl formale als auch non-formale WB im betrieblichen Kontext sein) und nicht-kursförmigen WB unterschieden wird (hierzu zählen non-formale Lernformen, aber auch informelles Lernen im betrieblichen Kontext).

BIBB-Qualifizierungspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung:	
Input	• Strukturdaten und Betriebsbiografie • Förderung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen durch Freistellung und/oder Finanzierung
Prozess-Input	• Anzahl Beschäftigter die an WB Maßnahmen teilnehmen nach Anforderungsniveau (Beschäftigte mit einfachen/qualifizierten/hochqualifizierten Tätigkeiten)
Prozess-Gestaltung	• Art der Lernaktivität (Aufstiegsfortbildung, kursförmige, andere Weiterbildung)
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	• Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung (=Anteil der weiterbildenden Betriebe) • Betriebliche Weiterbildungsquote (= Anteil der in Weiterbildung einbezogenen Mitarbeiter/-innen)
Datenzugang	Datenzugang über das FDZ des BIBB (Datenfernverarbeitung, Gastaufenthalt)

IKT-Unternehmensbefragung:	
Rechtliche Grundlagen	• EU-Recht: Verordnung (EG) Nr. 808/2004 des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 21.4.04 über Gemeinschaftsstatistiken zur Informationsgesellschaft (ABl. L 143 vom 30.4.04, S. 49), die zuletzt durch die Verordnung (EG) Nr. 1006/2009 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 16.9.09 (ABl. L 286 vom 31.10.09, S. 31) geändert worden ist, in Verbindung mit der jeweils geltenden Durchführungsverordnung der Europäischen Kommission (für 2020: Verordnung (EU) Nr. 2019/1910 der Kommission vom 07.11.19). • Bundesrecht: Gesetz über die Statistik zur Informationsgesellschaft (Informationsgesellschaftsstatistikgesetz - InfoGesStatG) vom 22.12.05 (BGBl. I S. 3685) in Verbindung mit dem Bundesstatistikgesetz (BStatG) vom 20.10.16 (BGBl. I S. 2394).
Entstehungs-kontext	Betriebsbefragung zur betrieblichen IKT-Nutzung; wird seit 2002 jährlich durchgeführt
Periodizität	Jährliche Befragung seit 2002
Referenz-zeitraum	Januar des Erhebungsjahres oder, das Vorjahr des Erhebungsjahres (bei ausgewählten Merkmalen)
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Unternehmen mit Sitz in Deutschland, die ihre hauptsächlich ausgeübte wirtschaftliche Tätigkeit in einem der folgenden WZ-Bereiche in Deutschland (WZ 2008) haben: Abschnitte C bis J, L und N, die Abteilungen 69 bis 74 sowie die Gruppe 95.1 der Klassifikation als Auswahlgesamtheit; geschichtete Zufallsauswahl aus dem jährlich aktualisierten Unternehmensregister
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2018: Bruttostichprobe ca. 62.000, Nettostichprobe: 20.000
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden.

IKT-Unternehmensbefragung:	
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Keine Differenzierung der Lernformen
Input	• IKT-Nutzung im Unternehmen • IKT-spezifische Kompetenzen
Prozess-Input	• IKT-bezogene Fortbildungsangebote (für Fachkräfte und IT-Anwender)
Prozess-Gestaltung	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	Anteil der Betriebe mit IKT-bezogenen Fortbildungen
Datenzugang	Datenzugang über das Forschungsdatenzentrum der Statistischen Ämter der Länder in Berlin-Brandenburg (Datenfernverarbeitung, Gastaufenthalt)

IW-Weiterbildungserhebung:	
Rechtliche Grundlagen	Keine.
Entstehungs-kontext	Betriebsbefragung zu betrieblicher Weiterbildung
Periodizität	Seit 2008 alle drei Jahre stattfindende Erhebung
Referenz-zeitraum	das vorherige Kalenderjahr
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	Unternehmen in Deutschland mit mindestens einem Beschäftigten
Realisierte Stichprobe in Deutschland	im Jahr 2020: 1.340 Unternehmen im Jahr 2017: 1.706 “ im Jahr 2014: 1.845 “
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Alle erhobenen Weiterbildungen sind berufliche und betriebliche Weiterbildungen, da sie im betrieblichen Kontext erhoben werden.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Keine Differenzierung nach den Kriterien der CLA; es findet allerdings eine Abgrenzung von informellen und formalen Weiterbildungen statt.
Input	• Strukturdaten des Unternehmens • Kosten, Finanzierung,
Prozess-Input	• Hemnisse betrieblicher Weiterbildung • Betriebliche Weiterbildungsbeteiligung
Prozess-Gestaltung	• Formen und zeitlicher Aufwand betrieblicher Weiterbildung (Umfang)
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	Kosten betrieblicher Weiterbildung, Weiterbildungsbeteiligung in Unternehmen
Datenzugang	Für externe Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler kein Datenzugang möglich

3.3 Datenquellen auf Ebene der Anbieter und des Angebots

wbmonitor:	
Rechtliche Grundlagen	Keine.
Entstehungs-kontext	• Freiwillige Anbieterbefragung beruflicher und allgemeiner Weiterbildung zur Erzeugung von Transparenz von Anbieterstrukturen und Beleuchtung aktueller Themen • Erste Erhebung des BIBB 2001, seit 2007 Kooperationsprojekt mit dem DIE
Periodizität	Jährliche Befragung (Mai/Juni)
Referenz-zeitraum	Aktueller Zeitpunkt, vorheriges Kalenderjahr, vergangene 12 Monate
Design	• Im Längsschnitt konzipierte Fragen zu Angebot, Strukturen und Ressourcen werden ergänzt durch wechselnde Themenschwerpunkte (Querschnitt) • Online-Erhebung • Regionalindikatorbasiertes Gewichtungs- und Hochrechnungsverfahren
Grundgesamt-heit	• Institutionalisierte oder betrieblich verfasste Anbieter, die Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe regelmäßig oder wiederkehrend offen zugänglich anbieten • Eigene Anbieterdatenbank mit aktuell ca. 17.000 gültigen Adressen (Stand 2021)
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2020: 1.925 Anbieter 2019: 1.551 “ 2018: 1.267 “ 2017: 1.755 “
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Ausrichtung des Angebots beruflicher Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe bzw. als nicht im Angebot • Themenbereiche des Angebots beruflicher Weiterbildung • Spezifische Fragen zu beruflicher Weiterbildung in Themenschwerpunkten
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	keine Differenzierung der Lernformen

wbmonitor:	
Input	• Abbildung von Finanzierungsstrukturen: Einnahmen von Teilnehmenden/ Selbstzahlern, Betrieben, Arbeitsagenturen/Jobcentern, Kommunen/Ländern/Bund/EU, nicht öffentlichen Trägern der Einrichtungen, Sonstigen • Personal im Bereich der Weiterbildung: Anzahl hauptamtliches Personal (Angestellte/ Beamte; befristet Angestellte), Anzahl Honorarkräfte und ehrenamtlich Tätige • Anteil von Weiterbildung am Gesamtumsatz
Prozess-Input	• Anzahl der an Weiterbildung Teilnehmenden
Prozess-Gestaltung	• Angebotsstruktur: Ausrichtung des Angebots, Themenbereiche und Leistungen • Anzahl durchgeführter Veranstaltungen, • Anzahl realisierte Dozentinnenstunden
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	• wbmonitor Klimawert zur wirtschaftlichen Stimmung in der Weiterbildung (in Anlehnung an ifo Geschäftsklimawert)
Datenzugang	Möglichkeiten der Datenfernverarbeitung bzw. Gastwissenschaftlerinnenarbeitsplätze im Forschungsdatenzentrum des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB-FDZ)

Volkshochschulstatistik:	
Rechtliche Grundlagen	Kooperationsvereinbarung zwischen dem Deutschen Volkshochschul-Verband (DVV) e.V. und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V.
Entstehungs-kontext	1962 Start der Volkshochschul-Statistik an der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, die seit 1998 als selbständiges Institut unter dem Titel DIE fungiert
Periodizität	jährlich
Referenzzeit-raum	vergangenes Kalenderjahr
Design	Querschnitt
Grundgesamt-heit	alle deutschen Volkshochschulen, die Mitglied in einem der Landesverbände des DVV sind
Realisierte Stichprobe in Deutschland	als Vollerhebung angelegt; realisierte Erfassungsquoten in den letzten Jahren über 98%
Identifikation beruflicher Weiterbildung	möglich über Inhalte der Weiterbildungsveranstaltungen (z. B. IT-Grundlagen); seit 2018 auch über die didaktische Ausrichtung der einzelnen Weiterbildungsveranstaltungen als berufsbezogen.
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	Nicht gegeben. Die meisten Veranstaltungen an VHS führen nicht direkt zu einem im NQR verorteten Abschluss und sind daher als non-formal einzustufen.
Input	• Finanzierung der Volkshochschulen (nicht nach Finanzierung für berufsbezogenes vs. nicht berufsbezogenes Angebot differenzierbar) • hauptberufliches Personal (Stellenkapazitäten) und neben-/freiberufliches Personal (nicht nach berufsbezogen/nicht berufsbezogen differenzierbar)

Volkshochschulstatistik:	
Prozess-Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Gestaltung	• Themen, Volumina, Teilnahmefälle der berufsbezogenen Veranstaltungen bzw. der Veranstaltungen zu berufsbezogenen Themen • Verteilung der Teilnahmefälle in Kursen nach Alter und Geschlecht (nicht nach berufsbezogen - nicht berufsbezogen differenzierbar) • Kurse für besondere Adressatinnen und Adressaten (nicht nach berufsbezogen - nicht berufsbezogen differenzierbar) • Anzahl und Art von Prüfungen (Sprachprüfungen, Schulische Prüfungen etc.) • Kurse in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern (nicht nach berufsbezogen - nicht berufsbezogen differenzierbar) • Volumina und Teilnahmefälle an Supportangeboten (Beratung, Betreuung, Arbeitsvermittlung; nicht nach berufsbezogen vs. nicht berufsbezogen differenzierbar) • Verteilung berufsbezogene Veranstaltungen, abschlussbezogene Veranstaltungen und Veranstaltungen mit digitalen Lernangeboten (seit 2018) • Zertifizierungen für QMS auf Ebene der Volkshochschulen
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
Häufig gebrauchte Kennzahlen	• Kursveranstaltungen, Unterrichtsstunden und Belegungen im Programmbereich "Arbeit-Beruf" (bis Berichtsjahr 2017) bzw. im Programmbereich „Qualifikationen für das Arbeitsleben – IT – Organisation/Management“ ab 2018 • Umfang beruflicher Weiterbildung und VHS-Weiterbildungsdichte im Programmbereich "Arbeit-Beruf" (bis Berichtsjahr 2017) bzw. „Qualifikationen für das Arbeitsleben – IT – Organisation/Management“ ab 2018 • Verteilung der Teilnahmefälle nach Geschlecht und Alter im Programmbereich "Arbeit-Beruf" (bis Berichtsjahr 2017) bzw. „Qualifikationen für das Arbeitsleben - IT - Organisation/Management“ ab 2018
Datenzugang	Scientific Use File (anonymisierte Mikrodaten) für wissenschaftliche Zwecke erhältlich bei der Abteilung Forschungsinfrastrukturen des DIE: https://www.die-bonn.de/weiterbildung/statistik/vhs-statistik

SGBII- und III-Weiterbildungsmaßnahmen:	
Rechtliche Grundlagen	Das SGBII (Sozialgesetzbuch) ist seit 1.1.05 in Kraft und bildet den wesentlichen Teil des 4. Gesetzes für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt (Hartz-IV-Gesetz). Das SGBIII regelt seit dem 1.1.98 zusammen mit dem SGBII das deutsche Arbeitsförderungsrecht. Das SGBIII ist Nachfolger des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG), das zum 31.12.97 außer Kraft trat.
Entstehungs-kontext	Zum 1.8.16: Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz – AWStG.
Periodizität	monatlich
Referenz-zeitraum	Der Berichtsmonat beginnt am Tag nach einem Stichtag und endet mit dem nächsten Stichtag. Die Ergebnisse werden mit einer 3-monatigen Wartezeit ermittelt. Ausgewählte vorläufige Ergebnisse mit bis zu 2-monatigen Wartezeiten werden hochgerechnet.
Design	Vollerhebung (Zulassungspflicht)
Grundgesamt-heit	Förderungen bzw. Teilnahmen von Personen an Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktförderung (§ 3 Abs. 2 SGB III) und Leistungen zur Eingliederung (§§ 16 bis 16h SGB II) des Bundes. Es erfolgt eine Zählung von Förderfällen bzw. Teilnahmen (nicht von Personen). Neben den Förderungen bzw. den Teilnahmen erfasst die Förderstatistik auf Basis der Daten aus den Verfahren der BA ausgegebene Gutscheine, Budgets und Maßnahmen, bei denen Förderungen durchgeführt werden können. Die Daten stehen für Deutschland (Wohnortprinzip) bis hin auf Gemeindeebene und in der administrativen Gliederung der BA-Organisation und nach dem Kostenträger der Förderung zur Verfügung.
Realisierte Stichprobe in Deutschland	Okt 2020: 171.899 (Sept: 167.317)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung nach SGBIII (Arbeitsförderung) und nach SGBII (Grundsicherung für Arbeitssuchende)
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Im Vordergrund stehen die Teilnahmen an den Maßnahmen.

SGBII- und III-Weiterbildungsmaßnahmen:	
Input	• soziodemographische Merkmale • vermittlungsrelevante Personenmerkmale wie z. B. Schwerbehinderung, Schulbildung, Berufsausbildung
Prozess-Input	• Teilnehmende nach Geschlecht
Prozess-Gestaltung	• Art der Förderung, Aus- und Weiterbildungsziel • Wirtschaftsgruppe des Gründungsbetriebs bei Förderung der Selbständigkeit.
Prozess-Output	• Arbeitslosigkeit/ Beschäftigt am Verbleibsintervallende • passiver Leistungsbezug am Verbleibsintervallende
häufig gebrauchte Kennzahlen	Förderfälle; Eintritte nach ausgewählten Merkmalen wie Frauenanteil, Maßnahmen mit anerkanntem Ausbildungsabschluss, Anteil von Personen ohne Berufsabschluss, Anteil unter 25-jährige, Anteil von Ausländer/innen, Anteil von Langzeitarbeitslosen.
Datenzugang	https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Fachstatistiken/Foerderung-und-berufliche-Rehabilitation/Produkte/Produkte-Nav.html

Strukturdaten Distance Learning/Distance Education:	
Rechtliche Grundlagen	Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG), §1, Abs.1: „Fernunterricht im Sinne des Gesetzes ist die auf vertraglicher Grundlage erfolgende, entgeltliche Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der 1. der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und 2. der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen“.
Entstehungs-kontext	Fernunterrichtsstatistik existiert seit 1984; wurde 2015 nach methodischer Überarbeitung durch das BIBB umbenannt.
Periodizität	jährlich
Referenz-zeitraum	Kalenderjahr
Design	Vollerhebung (Zulassungspflicht); Distance Learning (beteiligte private Bildungsanbieter); Distance Education (beteiligte öffentl. Hochschulen)
Grundgesamt-heit	alle zugelassenen Angebote des Segmentes bei nicht-akademischen Bildungsinstitutionen und bei Hochschulen
Realisierte Stichprobe in Deutschland	2018: 411 Anbieter führten 3.578 Bildungsangebote durch.
Identifikation beruflicher Weiterbildung	• Distance Learning: 20 Themenbereiche wie z. B. Allgemeinbildung/Schulabschlüsse, Berufsvorbereitung/-ausbildung, Gesundheit/Pflege/Ernährung oder Informatik/Digitale Medien/EDV • Distance Education: 10 Fächgruppen (Fakultäten).
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Nein.
Input	• Hochschultyp und Trägerschaft

Strukturdaten Distance Learning/Distance Education:	
Prozess-Input	• Teilnehmende insgesamt und nach Geschlecht/Alter
Prozess-Gestaltung	• Bildungsangebote: Distance Education ➢ weitere Differenzierung in Fernstudium, Blended Learning, reines Online-Lernen • Zertifikatsangebote; DQR-Zuordnung
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
häufig gebrauchte Kennzahlen	Angebote; Teilnehmende
Datenzugang	keine Informationen vorhanden

Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU):	
Rechtliche Grundlagen	Die ZFU als staatliche Zentralstelle für Fernunterricht ist die zuständige Behörde im Sinne des Fernunterrichtsschutzgesetzes (FernUSG) für die Zulassung von Fernunterrichts-Lehrgängen und der Staatsvertrag über das Fernunterrichtswesen ist Voraussetzung für die bundesweite Tätigkeit der ZFU.
Entstehungs-kontext	(Ausgabe 2018 als der 46. Jahrgang gekennzeichnet), seit 2001 sind Angaben des Amtsblattes der ZFU online einzusehen, seit 2015 werden sie nur noch in elektronischer Form veröffentlicht
Periodizität	2002-2004: halbjährlich 2001, 2005-2018: jährlich 2019 (noch) nicht erschienen
Referenzzeit-raum	vergangenes Kalenderjahr
Design	deskriptiv; diverse Auflistungen zu den zugelassenen/ anzeigepflichtigen Fernlehrgängen
Grundgesamt-heit	zugelassene/ anzeigepflichtige Fernlehrgänge nach §12 FernUSG in Deutschland
Realisierte Stichprobe in Deutschland	keine Angabe, vermutlich vollständige Erfassung der Fernlehrgänge
Identifikation beruflicher Weiterbildung	keine weiteren Angaben (aber die Auflistung von Fernlehrgängen zu beruflicher Weiterbildung ist Bestandteil des Amtsblattes)
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)*	keine Angaben vorhanden
Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Gestaltung	Auflistungen zugelassene/ anzeigepflichtige Fernlehrgängen
Prozess-Output	Keine Informationen vorhanden
Häufig gebrauchte Kennzahlen	Weitergabe der Daten an das BIBB für die BIBB-Befragung "Strukturdaten Distance Learning" (im Bildungsbericht 2020 u. 2018 nicht verwendet)
Datenzugang	Daten zu zugelassenen/ anzeigepflichtigen Fernlehrgänge frei zugänglich; weitere Informationen auf Anfrage erhältlich und in den Strukturdaten Distance Learning/ Distance Education einsehbar: https://www.zfu.de/amtsblatt.html

3.4 Datenquellen auf Ebene des Personals

wb-personalmonitor:	
Rechtliche Grundlagen	Keine.
Entstehungs-kontext	• Freiwillige Erhebung von DIE, BIBB und Universität Duisburg-Essen bei haupt- und nebenberuflich in der Weiterbildung Tätigen • Zweite Erhebung beim Personal in der Weiterbildung im Anschluss an die WSF (Wirtschafts- und Sozialforschung)-Studie 2005
Periodizität	• Einmalige Erhebung; Panel-Studie zum Weiterbildungspersonal beim DIE in Planung
Referenz-zeitraum	• Aktueller Zeitpunkt; vergangene 12 Monate
Design	• Zweistufige Online-Befragung • Zugang zum Weiterbildungspersonal über die im wbmonitor erfassten Anbieter (vgl. wbmonitor) mittels Weiterleitung des Umfragelinks
Grundgesamt-heit	• Bei Anbietern mit marktoffener (d.h. nicht rein innerbetrieblicher) Weiterbildung Beschäftigte in sämtlichen Tätigkeitsfeldern
Realisierte Stichprobe in Deutschland	6.062 Personen (Basiserhebung), 1.347 Personen (2. Stufe)
Identifikation beruflicher Weiterbildung	Ausrichtung des beruflichen Weiterbildungsangebots der beschäftigenden Einrichtung (berufliche Weiterbildung als Angebotsschwerpunkt bzw. auch im Angebot)
Abbildbarkeit der Classification of Learning Activities (CLA)	Keine Differenzierung der Lernformen, das Qualifikationsniveau der Beschäftigten in der Weiterbildung wird nach formal und informell unterschieden
Input	• Soziodemografische Merkmale • Bildungsbiografie • Erwerbsbiografie • Erwerbskontext • Tätigkeitsanforderungen • Beschäftigungsperspektive • Zufriedenheit mit Beschäftigungssituation • Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM) • Vereinbarte, tatsächliche, gewünschte Arbeitszeiten

wb-personalmonitor:	
Prozess-Input	Keine Informationen vorhanden
Prozess-Gestaltung	Tätigkeit in der Weiterbildung: Gründe/Motivation für die Aufnahme der Tätigkeit (differenziert) • Inhalt/Themen der durchgeführten Weiterbildung (differenziert) • Qualifikation (differenziert) Beteiligung an Bildungs- und Lernaktivitäten • Gründe/Motivation (differenziert) • Inhalt/Themen (differenziert)
Prozess-Output	• Anerkennung/ Wertschätzung • Belastung/ Beanspruchung (differenziert) • realisiertes Einkommen aus der Weiterbildungstätigkeit
häufig gebrauchte Kennzahlen	• Anzahl der Weiterbildungsbeschäftigten • Anteil des pädagogisch qualifizierten Weiterbildungspersonals
Datenzugang	bislang nicht realisiert