

Hans Merkens

Weiterbildung und Weiterbildungsmarkt

1 Weiterbildung im Bildungssystem

In Darstellungen des deutschen Bildungssystems wird dem quartären Sektor geringere Aufmerksamkeit geschenkt. Er wird in der Regel als Tatbestand erwähnt, aber kaum detailliert beschrieben. Das hängt damit zusammen, dass die Weiterbildung außerhalb des hierarchisch gegliederten Bildungssystems angeordnet ist und über keine allgemeinen, systematisch bestimmten Zugangsvoraussetzungen verfügt, wie das z.B. beim tertiären Bereich der Fall ist, zu dem der Zutritt für Nachfrager durch die Hochschulreife oder eine äquivalente Qualifikation eingeschränkt ist. An Weiterbildung kann prinzipiell jeder teilnehmen, so reicht das Spektrum der Angebote von Alphabetisierungskursen bis hin zum Coaching für Manager in Unternehmen, um nur die mögliche Bandbreite von Angeboten mit der Zielsetzung anzudeuten, Kompetenzen von Teilnehmern systematisch zu erweitern. Es fällt deshalb schwer, eine überschaubare Menge von Institutionen zu bestimmen, in denen eindeutig Weiterbildung organisiert wird. Es gibt zwar eine Reihe von Institutionen, die für sich ausschließlich Weiterbildung als Ziel angeben bzw. anstreben, ihre Leistungen im Sektor Weiterbildung zu erbringen, z.B. VHS, Fernlehrinstitute, Akademien. Daneben gibt es aber Institutionen, die auch Weiterbildung anbieten: Diese reichen von den klassischen Institutionen des sekundären und tertiären Bildungssystems bis hin zu den Unternehmen, die zahlreiche Angebote exklusiv für ihre Beschäftigten vorhalten.

Nach dem Strukturplan für das Bildungswesen umfasst Weiterbildung „Fortbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung. Sie ergänzt die herkömmlichen geschlossenen Bildungsgänge und setzt sie unter nachschulischen Bedingungen fort“ (Deutscher Bildungsrat 1970, 51). Mit ihr wird also eine Ergänzung vorangehender Bildung angestrebt und sie umfasst nachschulische Bildungsprozesse in institutionalisierter Form (ebd. S.51). Dabei ist ein pädagogisch-didaktischer Bezug wesentlicher Bestandteil gewesen (ebd. S. 57). Zusätzlich ist angenommen worden, dass sie fremdorganisiert wird (ebd. 198 ff.). Es wurde also vorausgesetzt, dass sie in Organisationen stattfindet. Diese Definition, die im Rahmen eines Strukturplans des Bildungswesens sinnvoll war, wird heute für den komplexen Gegenstand Weiterbildung als nicht mehr hinreichend betrachtet (Eisermann, Janik, Kruppe 2014, 477). So hat das BMBF den Gegenstand der Weiterbildung weiter bestimmt: „Weiterbildung ist die Fortsetzung jeder Art des Lernens nach Abschluss der Bildungsphase in der Jugend“ (<http://www.bmbf.de/de/1366.php>). Es wird nicht mehr vorausgesetzt, dass die Weiterbildung organisiert ist, sondern das Lernen wird in den Fokus gerückt; der Blick richtet sich damit auf die Personen, die sich weiterbilden. Ähnlich hat die KMK Weiterbildung umschrieben: „Weiterbildung ist die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit“ (KMK 2001, 4 vgl. Becker 2005, 187). In dieser Bestimmung wird mit der Bezeichnung „organisierten Lernens“ eine Eingrenzung vorgenommen, die an den Strukturplan anzuschließen zu sein scheint, dennoch aber nach heutigem Verständnis zwei Varianten aufweisen kann: Das Lernen kann prinzipiell fremd- oder selbstorganisiert werden. Viele der Probleme, die im Folgenden erörtert werden, resultieren daraus, dass Weiterbildung auch selbstorganisiert verlaufen kann. Das wird im Ansatz ersichtlich, wenn bei der OECD beim Spektrum der Weiterbildung formale

sowie nicht formale Fort- und Weiterbildung aufgeführt werden (OECD 2010, 91 ff.). Damit wird das selbstorganisierte Lernen miteingeschlossen. Eisermann, Janik, Kruppe (2014, 478) haben zwischen formaler, non-formaler und informeller Weiterbildung unterschieden. Beim Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, 123) wird mit einem Wechsel der Bezeichnungen nach formalen, non-formalen und informellen Lernwelten differenziert. Nach Eisermann, Janik, Kruppe (2014, 478) kann man zur formalen Weiterbildung alle diejenigen Angebote zuordnen, die mit einem allgemein anerkannten Abschluss enden. Zur non-formalen Weiterbildung gehören die Angebote, die ohne einen allgemein anerkannten Abschluss, aber eventuell mit einem Zertifikat oder einer Teilnahmebescheinigung bzw. ohne entsprechende Bestätigung enden, aber von einem Anbieter fremdorganisiert durchgeführt werden. Informelle Weiterbildung findet weder in Kursen statt noch führt sie zu einem Abschluss. Nunmehr bedarf es bei der Weiterbildung nicht mehr der Intentionalität beim Lernen, denn informell kann auch gelernt werden, wenn der Lernende nicht intentional, also auf bestimmte Ziele gerichtet, lernt. Bei allen Erläuterungen des Gegenstandes wird aber übereinstimmend davon ausgegangen, dass eine andere Bildungsphase vorangegangen ist.

Der Anteil informeller Lernwelten bzw. des informellen Lernens an der Weiterbildung ist vom Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, 130 f.) beschrieben worden. Detaillierter ist die Darstellung bei der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008, 146 ff.), die informelles Lernen dem Alltagsleben zugeordnet und mit Lernaktivitäten umschrieben hat, „die nicht durch Bildungseinrichtungen organisiert, sondern von Individuen selbst wahrgenommen oder in beruflichen und anderen sozialen Kontexten erfahren werden – jedoch ohne zufälliges oder beiläufiges Lernen“ (ebd. S. 346). Es sei auch „auf Gelegenheitsstrukturen im Arbeits- und Lebenskontext zurückzuführen“ (ebd. S. 346). Damit wird einerseits eine Ausgrenzung des Deutschen Bildungsrates (1970, S. 197) aufgehoben, der formuliert hatte: „Das kurzfristige Anlernen oder Einarbeiten am Arbeitsplatz gehört nicht in den Rahmen der Weiterbildung.“ Andererseits wird mit dem Ausschluss zufälligen oder beiläufigen Lernens eine neue Grenze markiert, die in empirischen Untersuchungen wahrscheinlich nicht umgesetzt werden kann, weil man die Lernenden nach den Umständen ihres Lernens fragen müsste, während sie lernen.

Kaufmann (2012) hat die Verwendung des Konzepts des informellen Lernens aufgearbeitet. Dabei hat sie konstatiert, dass es keine Übereinstimmung bezüglich dessen gibt, was mit informellem Lernen gemeint ist. Das trifft nach ihrer Analyse auch für die Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung zu. Bei den verschiedenen von ihr geschilderten Positionen wird für informelles Lernen ein Erfahrungsbezug als konstitutiv betrachtet. Wieweit Personen etwas erfahren bzw. Wissen oder Kompetenzen erworben haben, lässt sich empirisch überprüfen, z.B. durch eine Befragung. Deshalb wird im Anschluss an ihre Überlegungen im Folgenden diese neue Abgrenzung der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008) nicht übernommen. Damit ist der Nachteil verbunden, dass eine Unterscheidung zum lebenslangen Lernen nicht mehr möglich ist. Vielmehr wird jede Form des Lernens nach dem Abschluss der formalen Bildung im Bildungssystem der Weiterbildung zugerechnet und das informelle Lernen als eine Variante des Lernens begriffen, die auch in der Weiterbildung auftreten kann. Informelles Lernen wird also als Lernen im Alltag und in nicht durch Institutionen mit dem Ziel des Lernens formalisierten Prozessen betrachtet. Dabei kann informelles Lernen, wie es hier verstanden wird, auch im Rahmen solcher Prozesse als nicht-intendierte bzw. unerwünschte Nebenwirkung auftreten. Diese Erläuterungen sollten nicht dahingehend missverstanden werden, dass Weiterbildung nicht formalisiert verlaufen und von Personen organisiert werden kann sowie wird. Das traditionelle Verständnis wird nur erweitert: Neben den Weiterbildungsaktivitäten, die fremdorganisiert verlaufen, gibt es Situationen, in denen Personen in sozialen Kontexten oder im

Alltag etwas lernen und dadurch ihre Dispositionen bzw. ihr Verhalten ändern: Sie bilden sich auf diese Weise weiter.

Mit dem Fokus auf Lernen hat das BMBF (2008, 88) im Anschluss an Bestimmungen der OECD und der Kommission der EU eine Differenzierung von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen vorgenommen. Formales Lernen findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, nicht-formales Lernen außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung und informelles Lernen als natürliche Begleiterscheinung des alltäglichen Lebens statt. Danach gehört die Weiterbildung zum Bereich des nicht-formalen bzw. informellen Lernens. Im Folgenden wird in Differenz zu dieser Einteilung zwischen formaler und informeller Weiterbildung unterschieden. Mit formaler Weiterbildung wird dabei diejenige Weiterbildung erfasst, die institutionell eingebunden ist. Im Unterschied zu den anderen Bereichen des Bildungssystems wird bei Weiterbildung offensichtlich auch privat organisiertes (d.h. von der einzelnen Person organisiertes) Lernen miteingefasst: Das Individuum bildet sich u.a. auch weiter, indem es sich im Alltag mit seiner Umwelt auseinandersetzt und dabei sich oder diese Umwelt anzupassen versucht. Das gelegentliche und das selbstorganisierte Lernen werden der informellen Weiterbildung zugeordnet.

Privates Lernen kann z.B. durch die Lektüre von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern erfolgen. Sobald man als Ausgangspunkt wählt, dass das Lernen selbstorganisiert sein kann, gehören auch Lernformen wie learning by doing, wenn es in Kontexten stattfindet, in denen Lernen nicht institutionalisiert und formal mit dem Ziel der Bildung organisiert ist, zur Weiterbildung. Im Alltag kann man sich in diesem Sinne durch das Lesen und Umsetzen von Gebrauchsanweisungen bzw. Betriebsanleitungen weiterbilden.

Für den Bereich des informellen beruflichen Lernens werden von der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008,146) zwölf unterschiedliche Aktivitäten benannt und 68 % der Befragten gaben an, sich daran beteiligt zu haben. Dabei reichte das Spektrum vom Lernen durch Beobachten, Ausprobieren, über das Lesen von Fachliteratur und die Unterweisung am Arbeitsplatz bis hin zu Coaching und Jobrotation sowie zu Austauschprogrammen mit anderen Firmen. Informelles Lernen findet demnach im Rahmen der beruflichen Weiterbildung häufig statt. Für die Alltagswelt fehlen bisher entsprechende Überlegungen bzw. Versuche des Systematisierens. Dennoch sollte der nicht berufliche Alltag mit seinen zahlreichen Situationen und Kontexten, die das Individuum zum Lernen anregen, nicht unterschätzt werden. Er ist aber bisher im Gegensatz zur beruflichen Welt nicht untersucht worden. Deshalb liegen für den Sektor des informellen Lernens kaum Daten über Häufigkeiten von Aktivitäten vor; es gibt auch keine Überlegungen, was ihm alles zugerechnet werden kann.

Weil auch privat und nicht fremdorganisiert gelernt werden kann, ist die empirische Erfassung der Weiterbildungsaktivitäten von Personen schwierig. Von Rosenblatt, Bilger (2011, 23) haben bereits darauf hingewiesen und einige der Probleme geschildert, die in entsprechenden Untersuchungen oft nicht zufriedenstellend gelöst werden können, wenn Personen nach ihren Weiterbildungsaktivitäten befragt werden. Viele der Befragten werden sich nicht bewusst sein, dass sie sich weitergebildet haben, weil ihre Weiterbildung nicht in einem formalisierten Kontext stattgefunden hat. Bei genauer Betrachtung der Bestimmung der KMK (2001, 4) reicht im Prinzip aus, dass man den Eindruck hat, etwas organisiert gelernt zu haben, um diese Aktivität der Weiterbildung zuzuordnen. Im Sektor der beruflichen Weiterbildung wird bei entsprechenden Befragungen das informelle Lernen in der

beruflichen Weiterbildung inzwischen genauer erfasst (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 146).

Bei den bisherigen Überlegungen ist davon ausgegangen worden, dass durch Weiterbildung etwas gelernt wird. Dem steht gegenüber, dass die Beteiligung an organisierten Programmen, in denen angestrebt wird, Kompetenzen zu vermitteln, einzelne Teilnehmer aber objektiv nichts gelernt haben, auch der Weiterbildung zugeordnet wird, wenn Teilnehmer bei Befragungen angeben, teilgenommen zu haben. Weiterbildung kann demnach weder durch die Teilnahme an zu diesem Zweck organisierten Veranstaltungen noch durch die Tatsache eingegrenzt werden, zusätzlich Qualifikationen oder Kompetenzen erworben zu haben. Daraus resultiert, dass eine Befragung von Personen, ob sie an Weiterbildung teilgenommen oder sich weitergebildet haben, nicht ausreichen kann, um den Verbreitungsgrad angemessen zu erfassen. Hinzu kommt noch die Schwierigkeit, dass bei Erhebungen unterschiedliche Definitionen und Konzeptionen von Weiterbildung sowie nicht übereinstimmende Operationalisierungen die Grundlage bilden (Eisermann, Janik, Kruppe 2014, 491).

In Differenz zu diesen Versuchen einer Bestimmung von Weiterbildung, die sich in erster Linie an möglichen Varianten der informellen Weiterbildung orientiert hat, hat Faulstich (2008, 64 f.) das Spektrum begrifflich gefasst und dabei vor allem die formale Weiterbildung einbezogen: „Weiterbildung dient vielfältigen individuellen, ökonomischen und gesellschaftlichen Interessen. Sie ist notwendig für den Erhalt volkswirtschaftlicher Leistungsfähigkeit, die Anpassung an die dynamische Technologieentwicklung und so wichtiger Aspekt der Arbeitsmarktpolitik. Weiterbildung ist aber auch integraler Bestandteil für funktionierende Mitbestimmung und Demokratisierungsbestrebungen und wird darüber hinaus auch als Moment individueller Weiterentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung verstanden“. Diese verschiedene Ziele aufzählende Definition von Weiterentwicklung lässt erkennen, wie bereichsübergreifend Weiterbildung einerseits verstanden werden sollte. Andererseits können höchst unterschiedliche Ziele mit Weiterbildung zu erreichen versucht werden: berufliche, gesellschaftliche und allgemeinbildende Ziele lassen sich unterscheiden. Während die beiden letzteren im Fokus der Erwachsenenbildung gestanden haben, resultiert das erste daraus, dass berufs- bzw. tätigkeitsbezogene Bildungsprozesse über die Lebenszeit zunehmend nach dem Eintritt in das Beschäftigungssystem einer Ergänzung bedürfen (Feuchthofen 2013). Tight (2002, 74 f.) hat für die berufliche Weiterbildung zwischen dem individuellen Aspekt (Investment in die eigene Zukunft), dem organisationsbezogenen Aspekt (Investment für das Überleben und die Entwicklung der Organisation) sowie dem gesellschaftlichen Aspekt (Erhöhung des Anteils der Erwachsenen, die sich weiterbilden) unterschieden (vgl. auch Becker 2005, 187). Diese Differenzierung ist für die folgenden Überlegungen wichtig; allerdings wird die dritte Zielsetzung nur mitbehandelt werden. Sie ist von besonderem Interesse, wenn der Stellenwert der Weiterbildung im Wirtschafts- und Gesellschaftssystem betrachtet wird.

Im Fokus von Beschreibungen des Weiterbildungsbereichs, soweit formale Weiterbildung betrachtet wird, steht, dass angestrebt wird, Kompetenzen, Qualifikationen zu vermitteln sowie Zertifikate zu vergeben, mit denen deren Erwerb bestätigt wird. Das heißt, auf dieser abstrakten Ebene fällt es leicht, auch für die Weiterbildung einen Bildungsauftrag zu formulieren, der an den anderer bildender Institutionen anschlussfähig ist. Dabei erstreckt sich das Spektrum von allgemeiner Bildung oder Grundbildung bis hin zur Qualifikation für Tätigkeiten in der Arbeitswelt: Neben einer allgemeinbildenden Funktion gibt es bei der Weiterbildung eine tätigkeitsbezogene Funktion, mit der

angezielt wird, Kompetenzen und Qualifikationen der Menschen im beruflichen Bereich zu verbessern bzw. im Bedarfsfall neu zu vermitteln.

Die Unterscheidung von beruflicher und allgemeiner Weiterbildung ist nicht unumstritten. Vom Deutschen Bildungsrat (1970) war sie abgelehnt worden: „Eine Absonderung beruflicher Weiterbildung ist ebenso wenig gerechtfertigt und vertretbar wie eine Isolierung sozio-kultureller oder politischer Inhalte der Weiterbildung... Jeder Bildungsgang der Weiterbildung muss übergreifend, allgemeine Gesichtspunkte berücksichtigen.“ Eine ähnliche Position wird von der Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2008, 137) vertreten, die darauf verwiesen hat, dass die Unterscheidung in der wissenschaftlichen Diskussion mit Skepsis betrachtet werde. Trotz dieser Einwendungen wird im Folgenden diese Unterscheidung beibehalten, weil die zur Verfügung stehenden empirisch gewonnenen Daten auf ihr aufbauen. Es wird jedoch davon ausgegangen, dass in der beruflichen Weiterbildung oft allgemeinbildende Inhalte mitgelernt werden, insofern schließt eine Weiterbildung, die beruflich orientiert ist, Allgemeinbildung nicht aus.

Der Sektor der beruflichen Weiterbildung ist heute eine wichtige Säule im System der Weiterbildung, obwohl in der Praxis auch andere Begrifflichkeiten verwendet werden, wenn Bildungsmaßnahmen z.B. im Rahmen von Personalentwicklung stattfinden. So sehen Bierema, Eraut (2004, 57 f.) systematische Differenzen zwischen Personalentwicklung und Weiterbildung. Während bei der beruflichen Weiterbildung der Berufstätige die Zielperson ist, ist es bei der Personalentwicklung der Beschäftigte. Der Berufstätige wird in seiner Professionalität weitergebildet, der Beschäftigte für seine Tätigkeit im Unternehmen weiterentwickelt. Wenn der Berufstätige die Zielperson ist, entspricht das eher dem Verständnis von Weiterbildung, das der Deutsche Bildungsrat (1970) hatte, der Beschäftigte steht demgegenüber im Dienst von Dritten und deren Interessen sind nunmehr leitend: Personalentwicklung „verbessert das Leistungspotenzial der Mitarbeiter im Hinblick auf derzeitige und künftige Unternehmensziele“ (Nicolai 2006, 227). Bei der Personalentwicklung dominiert eine instrumentelle Sichtweise: „Die Personalentwicklung umfasst alle Maßnahmen, mit denen neue Qualifikations- und Motivationspotentiale bei den bisherigen Organisationsmitgliedern erzeugt und dadurch für das Unternehmen aktiviert werden können“ (Klimecki, Gmür 2005, 193). Dennoch können Maßnahmen der Personalentwicklung zur beruflichen Weiterbildung gerechnet werden (Kossbiel 2006, 522), d.h. die klassischen Instrumente der Personalentwicklung bei den Beschäftigten von training on the job bis hin zu training near the job (Nicolai 2006, 253) können der Weiterbildung zugeordnet werden. Das trifft ebenso für andere Maßnahmen der Personalentwicklung zu, sobald Kompetenzen von Beschäftigten entwickelt werden.

Becker (2005, 186) hat Ziele beruflicher Weiterbildung benannt: „Weiterbildung hat die Aufgabe, die beruflichen Qualifikationen der Belegschaft auf den neuesten Stand wissenschaftlicher, technologischer und arbeitsorganisatorischer Entwicklungen zu halten.“ In einem Glossar bestimmt das BMBF: „Die berufliche Weiterbildung dient einerseits dem Ziel, aufbauend auf der Ausbildung einer Erwerbsperson neue Qualifikationen zu vermitteln oder bestehende zu erhalten bzw. aufzufrischen, um so nachhaltig die Beschäftigungschancen sicherzustellen und ein selbstständiges Agieren auf dem Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Andererseits zielt sie auf die Sicherstellung des qualitativen und quantitativen Arbeitskräftebedarfs der Betriebe und der gesamten Volkswirtschaft“ (BMBF 2013, 86). In dieser Definition wird deutlich, in welchem Spannungsfeld betriebliche Weiterbildung stattfindet. Es muss nicht in jedem Einzelfall ein Ausgleich gefunden werden zwischen den privaten Bildungsinteressen und den Interessen der Gesellschaft sowie der Betriebe. Dieser Ausgleich stellt sich eher ein, wenn die Gesamtheit der Fälle einbezogen wird. Zumindest ist das eine

Erwartung, die bei Becker (2005) mitberücksichtigt wird. Das ist auch darin begründet, dass das gesellschaftliche Interesse tangiert wird, sobald Personen oder Organisationen an Weiterbildung teilnehmen. Der Staat kann zusätzlich Anreize für die Weiterbildung von Personen bzw. Organisationen bieten. Feuchthofen (2013) hat auf die zunehmende Bedeutung der beruflichen Weiterbildung hingewiesen, es gehe vor allem um die Weiterentwicklung des aktiven Arbeitskräftebestandes.

Besonderes Interesse hat in der Weiterbildungsforschung der Fragestellung gegolten, wer sich an Weiterbildung beteiligt. Dabei ist für Deutschland im internationalen Vergleich regelmäßig eine niedrige Beteiligungsquote festgestellt worden, die zwischen 42 % und knapp 50 % schwankt (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 126; Faulstich 2008, 670 f.; Bilger 2013; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 140). Bei den Erhebungen zur Weiterbildungsquote wird in einigen Untersuchungen nur die Teilnahme an der formalen Weiterbildung berücksichtigt. Es gibt inzwischen ebenso Erhebungen mit dem Ziel, das informelle berufliche Lernen zu erfassen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 146 f.; Kaufmann 2012). Dabei wird deutlich, dass die Operationalisierung dessen, was zu diesem Typ der Weiterbildung gerechnet wird, entscheidend dafür ist, welche Beteiligungsquote ermittelt wird. Immerhin gaben 2007 68 % der Befragten an, am informellen beruflichen Lernen teilgenommen zu haben (ebd. 146). Es zeigten sich allerdings große Differenzen bei Branchen und bei Unternehmensgrößen. An Lern- sowie Qualitätszirkeln hatten beispielsweise je nach Unternehmensgröße zwischen 12,7 % (kleine Unternehmen) und 43,6 % bei Unternehmen mit mehr als 500 Beschäftigten der Befragten teilgenommen (ebd. 147). Für nicht berufliches informelles Lernen liegen entsprechende Angaben nicht vor. Generell ist festzustellen, dass die Erhebungen zur Weiterbildungsbeteiligung einerseits zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen, weil die Zeiträume, für die die Abfrage erfolgt, divergieren und die informelle Weiterbildung mitberücksichtigt wird oder nicht. Hier ergibt sich dann zwischen Untersuchungen eine Differenz von 30 % bei den Befragten (Eisermann, Janik, Kruppe 2014, 492 f.). Andererseits gibt es auch Differenzen bei den Operationalisierungen, vor allem im Sektor der informellen Weiterbildung (ebd.). Insofern ist eine „objektive“ Erfassung der Weiterbildungsbeteiligung kaum realisierbar. Legt man die hier gewählte Bestimmung von informeller Weiterbildung zugrunde und schließt den beruflichen Bereich mit ein, fallen alle bisher vorliegenden Schätzungen mit Sicherheit zu niedrig aus.

Wiederkehrend wird festgestellt, dass Personen mit höheren Abschlüssen im Bildungssystem und in höherwertigen Positionen im Beschäftigungssystem häufiger von sich aussagen, dass sie an Weiterbildung teilgenommen haben (vgl. z.B. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 124 f., Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 138 ff.; Bilger 2013, 30 f.). Personen, die in Untersuchungen als weiterbildungsaktiv identifiziert werden, das bezieht sich in der Mehrzahl der Fälle auf formale Weiterbildung, verfügen auch über höhere Kompetenzen beim Lesen, in Alltagsmathematik und beim technologieorientierten Problemlösen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 147 ff.). Dieser Zusammenhang wird durch die Ergebnisse der PIAAC-Studie bestätigt. Dabei ist Schmidt-Hertha (2014, 27) zuzustimmen, dass die Interpretation eines solchen Ergebnisses bei einer Querschnittstudie mehrere Möglichkeiten offen lässt, z. B. ist nicht geklärt, ob Erwachsene mit höheren Kompetenzen nach Selbstauskunft häufiger an Weiterbildung teilnehmen oder ob die Teilnahme an Weiterbildung sich positiv ausgewirkt hat. Wie weit soziale Differenzen auch bei der informellen Weiterbildung – wie sie hier bestimmt worden ist – eine Rolle spielen, ist bisher nicht untersucht worden. Immerhin dürfte die soziale Selektivität bei der informellen Weiterbildung mit hoher Wahrscheinlichkeit geringer ausfallen (Kaufmann 2012, 48).

Das Personal, welches in der formalen Weiterbildung tätig ist, muss über keine bestimmten Qualifikationen als notwendige Voraussetzung verfügen, soweit es um die Vermittlungsfunktion geht. Es ist in der Regel fachlich gut qualifiziert und führt die Tätigkeit in der Weiterbildung oft nebenberuflich aus (Faulstich 2008, 674). Während in anderen Teilen des Bildungssystems vermehrt von den Lehrenden eine Vermittlungskompetenz erwartet wird (Fachdidaktik kann als Synonym dienen), wird im Weiterbildungssystem traditionell eher auf fachliche Kompetenzen Wert gelegt. Das steht nicht im Widerspruch zu Ergebnissen von Untersuchungen zur Lehrerprofessionalität, bei denen sich im naturwissenschaftlich-mathematischen Bereich die fachlichen Kompetenzen der Lehrenden als wichtigste Voraussetzung für den Lernerfolg der Schüler/innen herausgestellt haben (Baumert, Kunter 2006). In der Praxis der Weiterbildung herrscht insbesondere bei der beruflichen Weiterbildung oft ein instrumentelles Verständnis des Know-how- bzw. Knowledge-Transfers vor. Dahinter steht unausgesprochen die Annahme, dass Personen, die über Lernerfahrungen aus anderen Kontexten verfügen, nicht mehr lernen müssen, wie sie ihr Lernen organisieren. Allerdings wird Nachfragern nach formaler Weiterbildung häufig empfohlen, bei der Bewertung von Angeboten auch zu prüfen, ob und wenn ja welche Aussagen über die Kompetenz der Lehrenden sowie die vorherrschenden Methoden im Vermittlungsprozess enthalten sind (BiBB 2012). Das heißt, die Vermittlungskompetenz der Lehrenden wird von den Anbietern vermehrt als Merkmal im Wettbewerb in die Leistungsbeschreibung einbezogen.

Bilanzierend lässt sich feststellen: Weiterbildung gewinnt sowohl in der Biographie von Personen als auch für Organisationen, speziell für Unternehmen, vor allem im beruflichen Bereich, zunehmend an Bedeutung. Das hängt mit dem raschen technologischen Wandel in den modernen Industriegesellschaften zusammen. Aus einem Sektor mit dem Fokus Bildung von Erwachsenen für Personen hat sich in den Jahren nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs eine Weiterbildungslandschaft entwickelt, die dadurch gekennzeichnet ist, dass in ihr mit immer höherer Geschwindigkeit neue Anpassungen an sich ändernde Bildungsbedarfe im Erwachsenenbereich in einer Gesellschaft entwickelt und angeboten werden, in der z.B. erstens in der Arbeitswelt die Bedeutung von Wissen als Produktionsfaktor ständig zunimmt (Stehr 1994, vgl. auch Becker 2005, 2003 ff.). Das macht Anpassungsweiterbildungen bei Mitarbeitern notwendig. Zweitens nimmt der Weiterbildungsbedarf im Rahmen von Personalentwicklung zu (vgl. z.B. Becker 2005, 185 ff.; Klimecki, Gmür 2005, 193 ff., Nicolai 2006, 227 ff.). Wie die PIAAC-Studie gezeigt hat, ist Weiterbildung in vielen Bereichen von der Grundbildung über die klassische Erwachsenenbildung bis hin zur beruflichen Weiterbildung auch in Zukunft notwendig und müsste daher ausgebaut werden (Schmidt-Hertha 2014). Die daraus resultierende Vielfalt einerseits und Geschwindigkeit bei der Entwicklung von neuen Angeboten andererseits macht es nach Lohmar, Eckhardt (2013, 171) verständlich, dass von staatlicher Seite im Unterschied zu anderen Teilbereichen des Bildungssystems kaum regulierend eingegriffen wird. Feuchthofen (2013,5) hat die geringen Möglichkeiten der Steuerung damit begründet, dass die Marktnähe die Möglichkeiten der Politik begrenze.

Staatliche Regelungen für die Weiterbildung sind daher nur für Teilbereiche gesetzlich fixiert, z.B. zur Förderung beruflicher Weiterbildung – es handelt sich dabei um Regelungen für die Grundsicherung – bei Arbeitssuchenden (SGB II) und der Arbeitsförderung, wenn es um die berufliche Eingliederung von Arbeitslosen, die Abwendung einer drohenden Arbeitslosigkeit geht oder wegen eines fehlenden Berufsabschlusses Weiterbildung erforderlich ist: u.a. werden berufliche Fortbildung und Umschulungen gefördert (SGB III). Gefördert werden einzelne Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Die Kosten der Weiterbildung werden in diesen Fällen durch die Bundesagentur für Arbeit übernommen. In beiden Varianten sollen die Maßnahmen helfen, Arbeitslosigkeit zu beenden

oder zu verhindern. Die Teilnehmerzahl ist abhängig von der Lage auf dem Arbeitsmarkt. Im Jahr 2011 wurden im Durchschnitt des Jahres knapp 100000 Teilnehmer bei Maßnahmen nach SGB III und ca. 80000 Teilnehmer in Maßnahmen nach SGB II gefördert (BIBB Datenreport 2013). Die Maßnahmen haben eine arbeitsmarktpolitische Zielstellung. Über Regelungen dieser Art wird der Zutritt zu bestimmten Weiterbildungsmaßnahmen eingeschränkt. Es werden Präferenzen festgelegt und von staatlicher Seite versucht, gesellschaftlichen Bedarf zu decken.

Weiterhin gibt es auf der Bundesebene u.a. folgende staatliche Regelungen für berufliche Weiterbildung: die Handwerksordnung, das Arbeitsförderungsgesetz, das Fernunterrichtsgesetz und das Betriebsverfassungsgesetz. Diese Aufzählung lässt erkennen, dass es in einigen Segmenten des Weiterbildungsbereichs gesetzliche Regelungen des Bundes gibt. Darüber hinaus erfolgen Regelungen für die Weiterbildung in der föderal aufgebauten Bundesrepublik in erster Linie in entsprechenden Landesgesetzen. In den Bundesländern gibt es Gesetze für die VHS (vgl. Hein, Grubann 2010), Weiterbildung in Weiterbildungseinrichtungen sowie Bildungsfreistellungsgesetze (Faulstich 2008, 651). So haben in 12 der 16 Bundesländer Beschäftigte einen Anspruch auf Freistellung von der Arbeit für Bildungsurlaub (Heidemann 2010, 1). Der Bildungsurlaub wird als Beispiel angeführt, weil er für die Nachfrager nicht nur eine Option enthält, sondern gleichzeitig über die Gewährung eines Rechts eine Zutrittsbedingung formuliert wird. Allerdings besteht für diesen Typ der Weiterbildung eine geringe Nachfrage: nur ein Prozent der Beschäftigten nimmt dieses Recht wahr. Das hängt einerseits mit der Finanzierung zusammen: die direkten Kosten für die Maßnahme müssen vom Beschäftigten oder durch Förderung von Anderen erbracht werden. Der Arbeitgeber beteiligt sich nur durch Lohnfortzahlung an den Kosten, übernimmt also einen großen Teil der indirekten Kosten entsprechender Maßnahmen. Andererseits besteht auch kein großes Interesse bei den Beschäftigten, die eher bereit sind, Weiterbildungen nachzufragen, die einen Berufs- bzw. Bezug zur Tätigkeit aufweisen, die man ausübt (ebd.), d.h. das individuelle Interesse der Beschäftigten spielt auch in der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung oder Weiterbildung, die aus der Berufstätigkeit resultiert, eine große Rolle. Eine Übersicht zu gesetzlichen Regelungen gibt Faulstich (2008, 651). Dabei wird deutlich, in welchem Rahmen Weiterbildungsregelungen beim Bund und den Ländern vorhanden sind. Einschlägig sind u.a. neben bereits benannten gesetzlichen Bestimmungen das Arbeits- und Wirtschaftsrecht sowie das Gewerbe- und Verwaltungsrecht. Festzuhalten bleibt aber, dass es auf Bundesebene keine Rahmenordnung für Weiterbildung gibt.

Neben der beruflichen unterliegt die Lebenswelt raschen Veränderungen. Aus beiden Tatsachen entsteht für Personen die Notwendigkeit, sich über die Lebenszeit weiterzubilden. Die klassischen Institutionen, z.B. die Volkshochschulen, decken den entsprechenden gesellschaftlichen Bedarf schon lange nicht mehr allein. Klassische Anbieter von beruflicher Weiterbildung sind die IHK und die Handwerkskammern. Nach eigenen Angaben verfügt allein das Handwerk über mehr als 500 Bildungszentren (<http://www.handwerkskammer.de/themen/weiterbildung.html> 2014). Für die IHKs findet sich eine Übersicht nach Sachgebieten der Weiterbildung bei Faulstich (2008, 666). Dabei führen IHKs auch Firmentrainings durch (http://www.ihk-berlin.de/aus_und_weiterbildung/Lehrgaenge_Seminare/813776/firmentraining.html 2014). Angebote dieser Art richten sich in erster Linie an KMUs. Dieser Aspekt wird hier nicht im Zentrum stehen. Darüber hinaus gibt es zusätzlich zahlreiche andere Anbieter von Weiterbildung. Dieser Vielzahl von Anbietern mit teils konkurrierenden Angeboten steht eine Vielzahl von Nachfragern mit teils ähnlichen Bedarfen gegenüber. Dabei kann es sich sowohl um individuelle Bedarfe als auch um Bedarfe von Organisationen handeln. Typisch für den letzteren Fall kann z.B. die Einführung einer

neuen IT-Software sein. Der Markt ist eine Institution, über die ein Abgleich zwischen Angeboten und Nachfrage erfolgen kann.

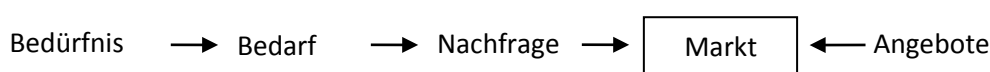
2 Der Weiterbildungsmarkt

2.1 Marktsegmentierung im Weiterbildungsmarkt

Dass Weiterbildung in der Form von Märkten organisiert ist, ist nicht strittig. Das BMBF publiziert sogar Marktstudien für einige Länder. Allerdings wird der Begriff Markt nicht präzise, sondern in vielen Fällen alltagssprachlich verwendet, wie die folgenden Überlegungen demonstrieren werden. Zuerst ist festzuhalten, dass im Weiterbildungsbereich mehr marktähnliche Strukturen existieren als in anderen Bereichen des Bildungssystems. Zwar konkurrieren auch bei Schulen private mit öffentlichen Schulen, ähnliches gilt für den Hochschulbereich und die vorschulischen Organisationen (Eckert, Tippelt 2014), aber der Markt hat in diesen Sektoren keine so große Bedeutung wie im Weiterbildungsbereich. Das hängt damit zusammen, dass in anderen Bereichen des Bildungssystems mehr staatliche Regulierungen existieren. Der Zutritt zum Markt ist für potenzielle Anbieter nicht so eingeschränkt, wie das für den vorschulischen, schulischen und den Hochschulbereich zutrifft. Die Nachfrage unterliegt in der Mehrzahl der Fälle ebenfalls keinen gesetzlichen Regelungen: Der Autonomiegrad der Teilnehmer ist meistens hoch, er kann aber auch gering sein, wie das insbesondere für die von Unternehmen geregelten Weiterbildungen der Fall sein kann. Das wird noch erörtert werden.

Märkte setzen voraus, dass es auf der einen Seite einen Bedarf gibt, aus dem eine Nachfrage resultiert und auf der anderen Seite Angebote existieren. Schematisch dargestellt gibt es den folgenden Zusammenhang:

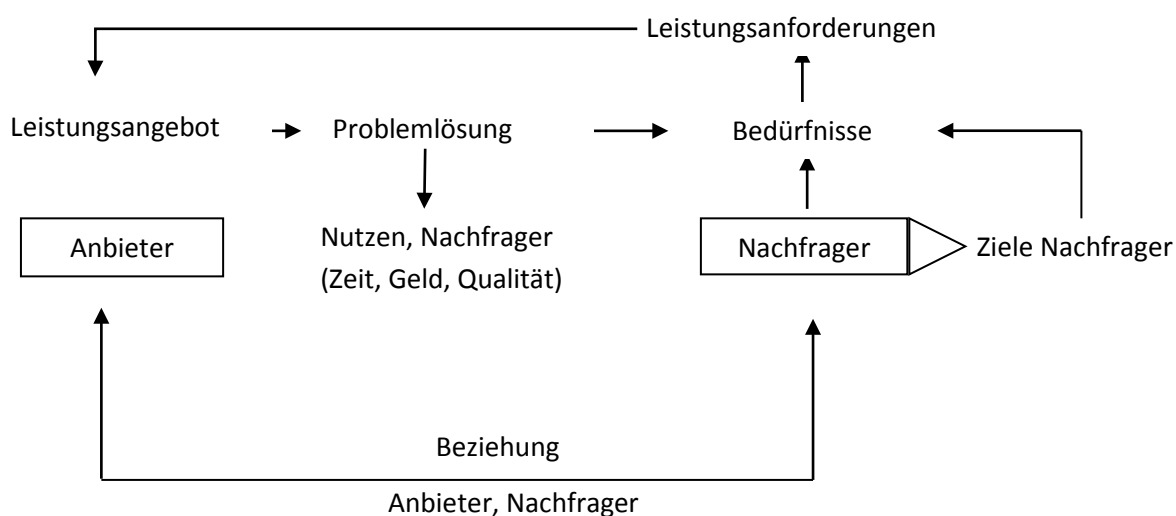
Abbildung 1: Grundmodell des Marktes:



Es gibt Personen bzw. Organisationen, die ein Bedürfnis haben. Daraus resultieren ein Bedarf und darauf aufbauend auf der einen Seite eine Nachfrage. Dem stehen auf der anderen Seite Anbieter gegenüber, die auf die Nachfrage zu reagieren oder durch ihre Angebote eine Nachfrage zu wecken versuchen. Im Markt wird im Idealfall ein Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage erreicht. In ihm interagieren Käufer und Verkäufer. Dabei handeln sie Preise aus: Die Anbieter bieten Produkte oder Dienstleistungen gegen Geld an. Im Normalfall werden keine Naturalien getauscht, sondern über das Medium Geld wird ein Ausgleich zwischen den Interessen der Nachfrager und der Anbieter herzustellen versucht. Während bei den Nachfragern der erwartete Nutzen bestimmt, welchen Preis sie bereit sind zu zahlen, sind es bei den Anbietern die entstandenen oder entstehenden Kosten, die die Höhe des Preises entscheidend beeinflussen. Das geschieht im Weiterbildungsmarkt theoretisch oft unter der Rahmenbedingung eines zweiseitigen Polypols. Bei vollkommener polypolistischer Konkurrenz unterscheiden sich die Preise der Anbieter nicht und der Markt hat keine räumliche Ausdehnung. Die Anbieter müssen in diesem Fall den Einheitspreis akzeptieren, der sich am Markt herausbildet. Das sind Bedingungen, die in der Praxis so kaum realisiert werden. Vielmehr verfügen

Märkte in der Regel über eine räumliche Ausdehnung. Es herrscht im Allgemeinen auch deshalb eine unvollkommene polypolistische Konkurrenz, weil Anbieter durch Produktdifferenzen ihre jeweiligen Preise durchzusetzen versuchen. Es gibt im Weiterbildungsbereich, wenn man verschiedene Angebote vergleicht, erhebliche Preisdifferenzen. Für eine Weiterbildung Photoshop im Bereich der Grafik-Programme reicht die Preisdifferenz in Berlin beispielsweise von 212 Euro bis 1.720 Euro. Dabei variiert die Dauer zwischen zwei und vier Tagen; eine Relation zwischen Preis und Dauer ist nicht eindeutig. Daneben gibt es einen Online-Fernkurs Photoshop zum Preis von 148 Euro. Preise werden kommuniziert (Quelle: Eigene Recherche 2014). Weil es mehrere Nachfrager und mehrere Angebote gibt, herrscht Wettbewerb. Wichtige Faktoren, die im Wettbewerb Vor- oder Nachteile erbringen, sind die Preise und die Qualität der Leistungen (BIS Research Paper 2013, 7). Ob es im Weiterbildungsmarkt zu einem Abschluss kommt, hängt davon ab, ob es Käufer gibt, die bereit sind, einen bestimmten Preis für eine Dienstleistung in der Weiterbildung zu zahlen. Es werden also im Weiterbildungsmarkt oft keine Produkte, sondern Dienstleistungen angeboten, die aber in bestimmten Fällen wie Produkte vertrieben werden. Das ist z.B. der Fall, wenn bei Sprachkursen Materialien für das Selbstlernen angeboten werden.

Abbildung 2: Komplexeres Marktmodell



Nachfrager haben Ziele, aus denen Bedürfnisse generiert und Leistungsanforderungen entwickelt werden. Anbieter wiederum reagieren darauf mit Leistungsangeboten, die der Problemlösung des Nachfragers dienen sollen und von diesem danach bewertet werden, welchen Nutzen er sich davon verspricht, indem er z.B. Zeit und Geld in Relation zur Qualität stellt. Auf diese Weise entsteht eine komplexe Beziehung im Modell. Ob es zu einem Abschluss kommt, hängt auch von der Zeit ab, zu der das Angebot realisiert werden soll. Es gibt also weder auf der Seite der Anbieter noch auf der der Nachfrager eindeutige Kriterien für einen Vertragsabschluss, sondern es werden von beiden Seiten verschiedene Kriterien in die Entscheidungsfindung einbezogen. In vielen Fällen ist der Markt regional eingegrenzt, das ist aber keine notwendige Bedingung, weil Anbieter überregional agieren können, wenn sie z.B. Medien wie das Internet nutzen. Es ist nicht einfach, ein Marktmodell auf den gesamten Weiterbildungsbereich zu übertragen, da nicht immer vorhersehbar ist, wer die Nachfrager nach einzelnen Angeboten sind und ob die Nutzer überhaupt aktiv nach Angeboten suchen. Das

hängt in erster Linie damit zusammen, dass die Weiterbildung sowohl fremdorganisiert angeboten und nachgefragt (formale Weiterbildung) als auch privat und selbstorganisiert verlaufen kann (informelle Weiterbildung). Damit gibt es im Markt mindestens zwei Segmente; einmal gibt es einen Markt, in dem Angebot und Nachfrage identifizierbar sind, zum anderen gibt es einen Markt, in dem Weiterbildung in Eigenregie der Personen oder beiläufig stattfindet. Die Betrachtung des Weiterbildungsmarktes soll mit diesem zweiten Segment beginnen, in dem informelles Lernen vorherrscht.

In einer ersten Einteilung lassen sich zwei Weiterbildungsmärkte unterscheiden, von dem der erste ohne feste Zuordnung funktioniert, der zweite mit Zuordnungen operiert. Der erste wird als ohne Zuordnung bezeichnet, weil es zu keinem systematischen Angebot kommt sowie die Nachfrage aus Situationen von Nutzern entsteht, die systematisch nicht planbar sind.

Abbildung 3: Grundlegende Segmentierung im Weiterbildungsmarkt

	Informelle Weiterbildung	Formale Weiterbildung
Angebot	Fachzeitschriften, Gebrauchsanweisungen, Medien (nicht spezifiziert)	Institutionen, Betriebe, Personen Zielgruppenorientierung
Nachfrage	Leser, Nutzer (gelegentlich)	Organisationen, Betriebe, Einzelpersonen

Das erste Segment (keine Zuordnung) ist diffus aufgebaut und funktioniert in großen Teilen nicht wie ein Markt. Neben den tätigkeitsbezogenen Angeboten (Gebrauchsanweisungen, Fachzeitschriften) gehören hierzu auch das Internet und Medien, mit denen Nutzer kulturelle, gesellschaftliche, politische Weiterbildung für sich betreiben können. Die vielen existierenden Ratgeber werden ebenfalls diesem Segment zugeordnet. Nutzer zahlen ihre Preise in der Regel nicht als Preis für konkret vorgegebene Weiterbildungsangebote, sondern bilden sich selbst unter Verwendung ihnen geeignet erscheinender Materialien weiter, aus denen sie je nach allgemeinem oder situativem Interesse auswählen können. Das wird mit nicht zugeordnet bezeichnet: Man kauft als Nutzer einen Omnibus in der Hoffnung, dass einer der Plätze jeweils den situativen Erwartungen bzw. Notwendigkeiten korrespondieren wird, wenn ein Bedürfnis geweckt wird. In vielen Fällen werden Preise für Angebote gezahlt, aber beim Kauf bzw. Vertragsabschluss kennt man den eigenen Bedarf nicht, sondern hofft, sobald ein Bedarf entsteht eines der Angebote nutzen zu können. Das trifft typisch für Ratgeber zu, die oft nicht aus einem konkreten Anlass, sondern eher vorbeugend erworben werden. Ebenso findet es sich bei Medien im Gesundheitsbereich. Hier existieren z.B. auch Publikumszeitschriften, die in Apotheken ohne Kosten für die Leser verteilt und im Werbefernsehen beworben werden. Deren Finanzierung erfolgt über Werbung im einzelnen Heft. Das kann als Beispiel für eine Form der Ökonomisierung gelten, die gerade im Sektor des informellen Lernens erkennbar wird: Kosten werden von Dritten übernommen, die z.B. auf diese Weise ihre Absätze für Pharmaprodukte aus dem OTC-Bereich steigern wollen. Auch in diesem Sektor müssen Kosten gedeckt werden; das geschieht im speziellen Fall über Werbeetat interessierter Unternehmen. Diese Unternehmen verfolgen das Ziel, Menschen dazu zu veranlassen, ihre Produkte zu kaufen und nutzen

dazu informelles Lernen im Weiterbildungsmarkt, indem sie es für ihre Ziele zu instrumentalisieren versuchen.

Der Teilmarkt des berufsbezogenen informellen Lernens funktioniert, wie Watkins, Marsick (1992) beschrieben haben, nach eigenen Regeln. Nach ihnen wird am Arbeitsplatz häufig informell und beiläufig gelernt. Sie haben diese Form des Lernens in den Kontext der lernenden Organisation platziert, d.h. sie gehen davon aus, dass die Kultur einer Organisation das Lernen der Beschäftigten im Kontext ihrer Tätigkeit befördern kann. Formalisierte Beispiele für diese Art des Lernens können Qualitätszirkel sein. Das ist ein Beispiel dafür, dass die Nichtzuordnung nicht immer trennscharf sein muss. Insbesondere im Zusammenhang mit dem single-loop-learning nach Argyris, Schön (1978) ist diese Form des Lernens gefragt. Auslöser kann ein Fehler oder der Schock des Nichtgelingens einer Tätigkeit sein. Dem Beschäftigten wird die Möglichkeit eröffnet, selbst eine Lösung zu suchen. Das wird als lernfreundliche Kultur in einer Organisation bezeichnet. Anlässe dieser Art funktionieren nicht unter den Bedingungen eines Marktes. Sie demonstrieren aber, dass zumindest bei der informellen beruflichen Weiterbildung auch Institutionalisierungen existieren; die Übergänge sind hier fließend im Unterschied zur bisherigen Darstellung. Erfolgt eine Einweisung am Arbeitsplatz durch einen Kollegen oder einen Vorgesetzten, kann sich die Bilanzierung verändern, weil auf der Seite des Einweisenden Kosten geltend gemacht werden können, die daraus entstehen, dass in der Zeit der Einweisung die eigene Tätigkeit nicht ausgeübt werden kann. Das Lernen selbst erfolgt aber immer noch nicht in einem formalisierten Kontext, sondern situativ. Auch das Lesen einer Betriebsanleitung sowie das Umsetzen des dabei Erfahrenen in die eigene Tätigkeit kann zu dieser Art des Lernens gerechnet werden, die kontextgebunden auftritt, aber im eigentlichen Sinne keinen Markt voraussetzt, obwohl Kosten entstehen können.

Andere Bedingungen herrschen im Segment der formalen Weiterbildung, weil aus der Sicht der Anbieter nunmehr Organisationen agieren, die anstreben, die Bedarfe von Nachfragern im Tausch gegen Geld zu decken.

2.2 Der informelle Weiterbildungsmarkt

Typen der Weiterbildung, die in der Eigenregie von Personen oder beiläufig stattfinden, reichen z.B. vom Lesen von Betriebsanleitungen über das Lesen der Beipackzettel von Medikamenten bis zur Einübung in den Gebrauch eines Objektes, das Beobachtungslernen und das Anlernen am Arbeitsplatz durch Kollegen oder Vorgesetzte (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 146). Für einige dieser Bereiche kann es keine Marktstrukturen geben, weil z.B. in vielen Fällen beim Lernen durch Beobachtung der Beobachtete nicht einmal einwilligen muss, obwohl es auch Beobachtungen gibt, die systematisch inszeniert werden, wie das bei der Ausbildung im Handwerk lange Zeit eine Tradition hatte (vgl. Rottenburg, Brand, Merckens 1988). Das Anlernen von Kassiererinnen im Supermarkt findet ebenfalls auf diese Weise statt. Informelles Lernen wird häufig nicht von Dritten systematisch inszeniert, sondern geschieht z.B. wenn eine Situation neue Formen des Agierens bzw. Reagierens erforderlich macht: Der Lernende kann in vielen Fällen sein Lernen organisieren, ohne dass er gezielt ein Angebot Dritter einholen muss, für das ein Preis entrichtet werden muss. Es handelt sich um Situationen, in denen nur der Nachfrager agiert, ohne dass Anbieter mit ihren Angeboten auftreten. Die Schlussfolgerung, die hier von Interesse ist, ist, dass informelles Lernen nicht den Bedingungen des Marktes unterliegen muss, wie sie einleitend geschildert worden sind und noch näher erläutert werden. Das hängt damit zusammen, dass

informelles Lernen nicht nur in formalisierten Strukturen des Bildungssystems, sondern auch im Alltagsleben der Betroffenen stattfinden kann.

Jedoch gibt es im Sektor bei der informellen Weiterbildung Bereiche, für die sich marktähnliche Strukturen identifizieren lassen; das trifft zunächst für Fachzeitschriften, Fachbücher und Ratgeber zu. Verlage und Autoren benötigen in diesem Segment Hinweise, wo es Bedürfnisse und aus diesen resultierende Bedarfe gibt, die Personen veranlassen können, die Publikationen regelmäßig zu beziehen oder im Einzelfall zu kaufen, d.h. die Umwelt muss von den Anbietern beobachtet werden. Hier ist in vielen Fällen allerdings objektiv kaum zu erfassen, wer die Nutzer sein werden. Man benötigt nicht zu sehr fokussierte Beobachtungssysteme, um die Umwelt zu beobachten, damit reagiert werden kann, wenn sich in den Themengebieten der Fachzeitschrift, des Verlages Neuerungen oder mögliche neue Nutzer abzeichnen. Das kann z.B. durch den Besuch von Fachmessen geschehen. Wichtig ist auch die Auswahl möglicher Autoren. Außerdem empfiehlt es sich, wie in anderen Märkten auch, das Verhalten der Konkurrenz zu beobachten. Ähnliches lässt sich für den Markt der Ratgeber konstatieren.

Abbildung 4: Zusammenhänge bei der informellen Weiterbildung

Angebote für unbekannte Nutzer	Angebote für Zielgruppen
	Marktbeobachtung
Nutzer	Nutzer

Ein wichtiges Kennzeichen des Marktsegments informelle Weiterbildung ist, dass der Zutritt für neue Anbieter keiner Beschränkung unterliegt. Bei den Fachbüchern und Ratgebern können beispielsweise neue Autoren oder Verlage im Markt auftreten. Zu Angeboten in diesem Segment können auch das Internet sowie beispielsweise bei den Themen Gesundheit bzw. Naturwissenschaft und Technik Tageszeitungen mit entsprechenden Themenseiten gerechnet werden. Internet, Tageszeitungen und andere Zeitschriften können ebenso zur Weiterbildung in Sachgebieten wie Kultur, Gesellschaft und Politik motivieren sowie beitragen. Ihnen kann zumindest eine anregende Funktion zugeschrieben werden. In der Folge kann u.U. gezielt nach Weiterbildungsangeboten gesucht werden. Die besondere Situation besteht allerdings darin, dass sich der Kreis der potenziellen Nutzer nicht treffsicher erfassen lässt. Ebenso lässt sich nicht genau vorhersagen, welche Themen bzw. Abhandlungen das Interesse von Lesern bzw. Beziehern wecken werden. Dennoch gibt es eine marktähnliche Struktur. Es gibt Leser bzw. Nachfrager, die auf Angebote reagieren. Tageszeitungen sind in diesem Segment – insbesondere beim nichtberuflichen informellen Lernen – mit ihren Angeboten aktiv.

Dieser erste Teilbereich des Weiterbildungsmarktes ist dadurch gekennzeichnet, dass sich Nutzer – das sind Personen mit Bedarf – empirisch ermitteln lassen, dass es aber schwerfällt, die Anbieter über mehr als darüber zu identifizieren, dass Nachfrager bestimmte Informationen nachgefragt und/oder genutzt haben, die die Funktion von Angeboten haben. Außerdem lassen sich keine Preise identifizieren, die Nutzer für Angebote entrichten, d.h. es fehlt ein wichtiger Marktmechanismus.

Es gibt auch Nutzer, die keines Angebots bedürfen, das von einer identifizierbaren Person oder Organisation angeboten wird. Das ist der Fall, wenn Personen mit neuen Herausforderungen in der Arbeits- oder Lebenswelt konfrontiert werden, die sie bewältigen wollen oder müssen. Gebrauchsanweisungen und Betriebsanleitungen sowie Beipackzettel zu medizinischen Produkten können hier als Beispiel dienen. Diese Informationen haben im zuletzt genannten Fall eine doppelte Funktion. Einerseits sollen sie den Hersteller vor Klagen von Anwendern schützen, wenn bei diesen gravierende Nebenwirkungen auftreten. Das heißt, sie dienen der Risikominimierung des Herstellers. Andererseits sollen sie zum angemessenen Gebrauch anleiten. In der Praxis zeigt sich dann, dass sie für viele Käufer nicht verständlich sind. Das ist offensichtlich immer ein Problem, wenn die Zielgruppe nur dadurch bestimmbar ist, dass bestimmte Merkmale physischer oder psychischer Natur vorhanden sind, damit aber keine sozialen oder kulturellen Eigenschaften verknüpft werden können. In der Praxis werden z.B. die Beipackzettel oft nicht gelesen. So ist der Werbespruch bei OTC-Produkten zu verstehen: „Zu Risiken und Nebenwirkungen lesen Sie die Packungsbeilage oder fragen Sie Ihren Arzt oder Apotheker.“

Eine Sondersituation bei Gebrauchsanweisungen, Beipackzetteln und Betriebsanleitungen besteht darin, dass für sie keine Preise ausgewiesen werden, obwohl ihre Gestaltung Kosten verursacht hat. Sie sind technisch eine Nebenleistung des Herstellers, durch die die Wahrscheinlichkeit für einen Kauf des Produktes bei Verbrauchern erhöht werden soll. Sie sollen die Wahrscheinlichkeit des Kaufs der Produkte bzw. Dienstleistungen vergrößern, indem sie als Beigabe mitgeliefert werden, ohne dass für ihren Erwerb oder ihre Nutzung als Gegenleistung Preise ausgewiesen werden. Im Alltag des informellen nichtberuflichen Lernens lässt sich diese Variante – es ist ein Zusatzangebot zu einem Produkt oder einer Dienstleistung, für das kein gesondertes Entgelt gefordert wird – relativ oft entdecken. Sie wird aber in entsprechenden Untersuchungen nicht systematisch abgefragt. Das hängt vielleicht auch mit einer Differenzierung zusammen, die beispielsweise bei Eisermann, Janik, Kruppe (2014, 479) aufgenommen wird, die bei der non-formalen Bildung zwischen formaler, nicht-formaler und informeller Bildung unterschieden haben, dann aber das informelle Lernen nochmals getrennt aufgeführt haben. Beim informellen Lernen haben sie wiederum beispielhaft zwischen Arbeitsplatz sowie Familie unterschieden. Diese Überdifferenzierung wird hier nicht übernommen. Vielmehr wird das informelle berufliche oder nicht berufliche Lernen als eigener Bereich betrachtet. In diesem Sektor fällt es generell schwer, Kosten und Preise festzustellen. Deshalb können nur in Teilbereichen marktähnliche Strukturen identifiziert werden.

Dieses erste Segment des Weiterbildungsmarkts ist von Interesse, weil es einerseits erkennen lässt, dass Weiterbildung ubiquitär ist und kaum jemand sich ihr entziehen kann. Andererseits ist zu bemerken, dass viele Angebote eher situativ angenommen und nachgefragt werden. Deshalb lässt sich nicht vorhersehen, wer, wann ein Angebot nutzen wird. Das führt im Ergebnis dazu, dass sich Zielgruppen allenfalls ungefähr bestimmen lassen. Infolgedessen weisen viele dieser Angebote einen hohen Allgemeinheitsgrad auf. Das trifft insbesondere für Ratgeber, Gebrauchsanweisungen, Betriebsanleitungen und Beipackzettel zu. Über Fachzeitschriften und Fachbücher können demgegenüber identifizierbare Gruppen von Professionellen zu erreichen versucht werden. Hier können Preise eine regulierende Funktion ausüben.

Auch im beruflichen Bereich gibt es einen Bedarf für Weiterbildung, dem kein bestimmtes Angebot gegenübersteht. So setzen u.U. Änderungen der Tätigkeiten im Beruf neues Lernen voraus. Die zunehmende Bedeutung der informellen beruflichen Weiterbildung in Unternehmen haben Watkins, Marsick (1992) beschrieben. Hierzu ist bereits das Beobachtungslernen gerechnet worden. Am

Beispiel des Beobachtungslernens lässt sich zusätzlich belegen, dass es bei der informellen Weiterbildung auch einen Sektor gibt, der nicht nach dem Marktmodell abläuft: Es kann Nutzer geben, die nicht auf Angebote irgendwelcher Art reagieren, sondern für sich Situationen für ihr Lernen nutzen, ohne dass Dritte ein Angebot machen. In diesem Fall entstehen auch keine Kosten, die ein Anbieter geltend machen könnte.

Klassisch wird bei der informellen Weiterbildung der Beschäftigten im Rahmen von Personalentwicklung ein Bereich unter „training on the job“ gefasst. Bierema, Eraut (2004, 57 f.) haben darauf verwiesen, dass dieser Typ von Weiterbildung in Unternehmen eine große Rolle spielt. Im für den Arbeitgeber einfachsten Fall wird dabei vom Beschäftigten erwartet, dass er sich den geänderten Bedingungen an seinem Arbeitsplatz ohne Aufwand anpasst bzw. anpassen kann. Ursprünglich war das mit der Berufsausbildung zu erreichen versucht worden, in der immer mehr Kompetenzen vermittelt und erworben worden waren, als für die Ausübung der konkret übertragenen Tätigkeit erforderlich waren. Im privaten Bereich entspricht dem, dass beim Kauf eines neuen Gerätes zunächst die Gebrauchsanweisung gelesen werden muss, um das Gerät angemessen nutzen zu können, in diesem Fall gibt es zwar ein Angebot und eine Nachfrage, aber es können auch Käufer auftreten, die die Gebrauchsanweisung nicht hinreichend rezipieren und dennoch das Gerät nutzen, dabei dann lernen, den Gebrauch im Laufe der Zeit zu optimieren. Mit dem learning by doing ist eine Variante der informellen Weiterbildung erfasst, die in der Praxis weit verbreitet ist. Sie wird immer dann auftreten, wenn die neue Tätigkeit in hohem Maße an bisher ausgeübte Tätigkeiten anschlussfähig ist. Es kann aber auch der Fall sein, dass am Arbeitsplatz eine Anleitung von Dritten erfolgt, dann handelt es sich z.B. um Coaching: Es gibt zusätzlich zur Nachfrage auch ein Angebot. Bierema, Eraut (2004, 43) haben in diesem Fall darauf aufmerksam gemacht, dass man beim Lernen in Unternehmen eine individuelle Perspektive – das sind die Unterschiede zwischen Individuen bezüglich wie und was beim Lernen – und einer sozialen Perspektive unterscheiden kann, das sind die sozialen Kontexte, in denen Lernen stattfindet.

Die bisher diskutierten Typen (nicht spezifizierbare konkrete Nachfrager nach Angeboten und nicht adressierte Angebote, die von Nachfragern genutzt werden können) bilden ein Segment des Weiterbildungsmarktes, das sich in empirischen Studien nur ansatzweise abbilden lässt. In diesem Segment werden Weiterbildungsprozesse bei Personen häufig situationspezifisch und in vielen Fällen auch nur gelegentlich ausgelöst. Das erschwert nicht nur die begriffliche Rahmung, sondern auch die empirische Forschung in diesem Segment (Fejes, Nicoll 2013). Es handelt sich in beiden aufgeführten Fällen um informelles Lernen, das selbstorganisiert verlaufen kann.

Erkennbar wird, dass Weiterbildung weit verbreitet ist. Das hat mit Notwendigkeit Folgen für den Weiterbildungsmarkt, bei dem das Segment, das sich dem informellen Lernen zuordnen lässt, einen diffusen Charakter aufweist. Im Prinzip handelt es sich um einen virtuellen Markt, in dem Nachfrager auch Angebote identifizieren können. So gibt es beispielsweise mehrere Zeitschriften für Eltern, in denen diese Ratschläge für die Erziehung der Kinder finden können. Es gibt ebenso Elterngruppen, denen man sich anschließen kann. Letztere sind oft kostenlos. Außerdem kann man sich im Internet Ratschläge holen. Ratgeber gibt es im Alltag auch für andere Lebensbereiche. Diese Ratgeber erfreuen sich einer relativ großen Beliebtheit. Sie spielen z.B. im Hobby- und Heimwerkerbereich eine große Rolle. Es sollen hier nicht alle Möglichkeiten aufgezählt werden, denn es dürfte ohnehin deutlich werden, dass im Alltag Weiterbildung in zahlreichen Domänen eine Rolle spielt, sobald man die informelle Weiterbildung miteinschließt. In vielen Fällen haben die Nachfrager allerdings nicht die Möglichkeit, das für ihre Weiterbildung günstigste bzw. das für sie verständlichste Angebot auszuwählen; sie müssen vielmehr mit dem vorlieb nehmen, was ihnen zur Verfügung gestellt wird (Gebrauchsanweisungen, Betriebsanleitungen und Beipackzettel). Die Anbieter haben wiederum oft wenige konkrete Kenntnisse über die Nachfrager. Die besondere Situation in diesem Marktsegment lässt verstehen, dass Erhebungen zur Weiterbildungsbeteiligung nicht einfach sind. Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich für die informelle Weiterbildung trotz der diffusen

Struktur zahlreiche Facetten identifizieren lassen, in denen Marktstrukturen existieren. Hierzu mangelt es bisher an empirischen Untersuchungen, um nähere Aufschlüsse zu gewinnen.

2.3 Zum Markt der formalen Weiterbildung

Dieser Teil des Weiterbildungssystems lässt sich auf der Basis des Marktmodells beschreiben, wie es in Abbildung 2 dargestellt worden ist. Auf der einen Seite gibt es Arbeiter, die als Organisation oder als einzelne Personen bzw. Teams Leistungsangebote unterbreiten, auf der anderen Seite Nachfrager, die einen Bedarf haben, der sich in der Regel auch spezifizieren lässt. In Ergänzung zu dem Modell, in dem davon ausgegangen wird, dass es auf der Basis von ausgehandelten Preisen zu einem Abschluss kommt, gibt es im Weiterbildungsmarkt unterschiedliche Formen der Preisregulierung. Im einfachsten Fall ermittelt ein Anbieter seine Kosten und setzt auf dieser Basis einen Preis fest. Bei großer Nachfrage, d.h. der Bedarf ist größer als die Anzahl der Angebote, gibt es beim Anbieter einen Spielraum dafür, einen etwas höheren Preis zu erzielen. Umgekehrt kann bei einer geringen Nachfrage auch eine Preiskorrektur nach unten erforderlich sein. Allerdings gibt es auch andere Parameter bei der Preisermittlung als nur die Relation zwischen Angebot und Nachfrage. Beim Weiterbildungsmarkt der formalen Weiterbildung hat die öffentliche Hand – ähnlich wie im vorschulischen Bereich – eine wichtige Funktion, weil immer wieder Programme aufgelegt werden, mit denen Umschulungen bzw. Weiterbildungen angeregt werden sollen.¹ Dafür werden dann häufig Festpreise angesetzt. Darauf müssen Anbieter entsprechend reagieren und dann eine Nachfrage befriedigen. Für die Anbieter ergibt sich die Herausforderung, ihre Leistungen zu diesem Festpreis zu unterbreiten; dabei können sie naturgemäß im Wettbewerb mit anderen Anbietern Qualität, Dauer und Umfang ihres Leistungsangebots variieren. Die Nachfrager werden häufig subventioniert und müssen die Preise ganz oder zu großen Teilen nicht selbst zahlen. Weiterhin gibt es in diesem Markt öffentliche und private Anbieter, für die zu prüfen wäre, wie weit sie um gleiche Nachfrager konkurrieren oder ob es hier zu einer Aufteilung des Marktes der Art gekommen ist, dass bestimmte Angebote für jeweils einen eingeschränkten Kreis von Nachfragern bestehen. Sowohl öffentliche als auch private Anbieter stehen jeweils vor der Herausforderung, für sich Marktsegmente zu definieren und dann ihre Angebote entsprechend zu platzieren. Öffentliche Anbieter, z.B. Volkshochschulen, werden wiederum subventioniert und können auf diese Weise oft Niedrigpreissegmente besetzen.

Bei der formalen Weiterbildung gibt es einerseits viele Anbieter mit teilweise sehr ähnlichen Leistungen und andererseits existieren viele Nachfrager bzw. potenzielle Nachfrager mit häufig sehr ähnlichen Bedarfen. Ein Beispiel aus dem überschaubaren Marktsegment „Deutsch als Fremdsprache“ kann das einleitend für das Land Berlin verdeutlichen (Quelle: Eigene Erhebung 2014). Zunächst gibt es eine Reihe von Anbietern, die Medien zum Selbstlernen entwickelt haben und dabei häufig das Internet als Plattform benutzen, die man ebenso über den Buchhandel beziehen kann. Bei diesen Angeboten herrscht oft eine Orientierung am traditionellen Fremdsprachenunterricht vor, wie man allein schon der Tatsache entnehmen kann, dass sie spezifisch für Herkunftsländer benannt sind, z.B. „Deutsch für Polen“. In diesem Bereich ist der Übergang zur informellen Weiterbildung fließend, weil formal selbstorganisiert unter Nutzung der

¹ Das geschieht z.B. im Rahmen von SGB II und SGB III.

Materialien gelernt wird. Allerdings enthalten diese Lehrgänge zahlreiche Hilfen, mit denen den Nutzern das Lernen erleichtert werden soll. Sie geben vor allem methodische Hinweise, wie gelernt werden soll. Deshalb kann ein großer fremdorganisierter Einfluss angenommen werden, der vor allem in den Fällen, in denen auch Anwesenheitsübungen eingeschlossen sind, dominant wird; dann wird fremdorganisiert vorgegangen. Ein relevanter institutioneller Anbieter ist die VHS. Neben dieser lassen sich 33 weitere Anbieter ermitteln. In diesen Fällen werden spezielle Herkunftsländer in der Regel nicht genannt. Insgesamt wurden 2014 in Berlin 111 Angebote gezählt, bei denen die Preisspanne von 40 Euro für vier Stunden bis zu 4480 Euro für 800 Stunden reichte (Quelle: Eigene Recherche). Es werden jeweils Kurse angeboten, die auf unterschiedlichem Niveau ansetzen und Abschlüsse auf unterschiedlichem Niveau ermöglichen. Die Kurse sind für Gruppen, als Intensivkurse oder auch als Einzelunterricht vorgesehen. Die Preise pro Unterrichtsstunde schwanken zwischen 1,30 Euro (VHS Gruppe) und 20,67 Euro (Humboldt-Institut, Einzelunterricht). Bei Einzelunterricht wurde in der Regel nur der Preis pro Unterrichtseinheit genannt. In diesem Fall schwankten die Preise zwischen 25 Euro und 59 Euro (Goethe-Institut). Die Preisdifferenzen hängen damit zusammen, ob Einzelunterricht oder Gruppenunterricht angeboten wird und bei Gruppenunterricht mit vorgegebenen Gruppengrößen. In Einzelfällen kann bei Nachweis von Bedürftigkeit auch eine Übernahme der Kosten durch das BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) erfolgen. Im Zuge der neuen Zuwanderungswelle boomt dieser Markt gegenwärtig. Bei den Einstiegsniveaus wird zwischen A1 und B1, bei den Zielniveaus zwischen B1 und C2 unterschieden. Offensichtlich werden mit den unterschiedlichen Angeboten für Deutsch als Fremdsprache differente Zielgruppen zu erreichen versucht. Die Auswahlmöglichkeiten werden über erwartete Vorkenntnisse, Ziele, Preise und Tageszeiten Dauer der Kurse eingegrenzt. Es gibt also in einzelnen Segmenten nochmals unterschiedliche Zielgruppen für die Anbieter. Daraus resultiert im Markt eine Herausforderung für beide Seiten, die sich aber in anderen Märkten ähnlich stellt. Nur gibt es im Weiterbildungsmarkt keine Groß- und Einzelhändler als Vermittler. Vielmehr weist der Weiterbildungsmarkt ein hohes Maß an Intransparenz auf (Kuwan 2012, 6). Prinzipiell kann jede Person Weiterbildung nachfragen. Dem steht in dem hier als formal bezeichneten Weiterbildungsmarkt eine große aber endliche Zahl von Anbietern gegenüber.

Um nach möglichen Segmenten im Weiterbildungsmarkt zu suchen, wird auf der Seite der Anbieter begonnen. Dietrich, Schade (2008, 3) haben 2008 einschließlich der Volkshochschulen knapp 25000 Weiterbildungsanbieter identifiziert. Dabei haben sie für Anbieter bei ihrer Erhebung bestimmte Kriterien formuliert: Sie mussten betrieblich oder institutionalisiert verfasst sein und Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe wiederkehrend anbieten. Die Zielgruppe waren ausgebildete oder erfahrene Erwachsene. Das ist auch ein Selektionskriterium, weil bestimmte Angebote auf diese Weise ausgeschlossen sind. Sprachkurse für Jugendliche fallen beispielsweise nicht unter dieses Kriterium. Der Begriff des erfahrenen Erwachsenen ist ebenfalls einschränkend. Werden dann Alphabetisierungskurse für Mütter mitgerechnet? Diese Beispiele fallen angesichts der großen Zahl der Anbieter sicherlich nicht ins Gewicht.

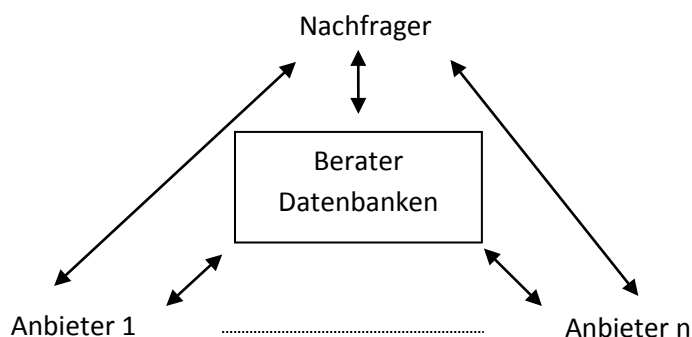
Koscheck, Ohly (2014) haben neuere Zahlen vorgelegt und insbesondere auf die hohe Fluktuation im Markt verwiesen. Daraus kann man auf einen hohen ökonomischen Druck bei den Anbietern und Wettbewerb zwischen ihnen schließen. Vor allem im Sektor der nichtberuflichen Weiterbildung muss die Marktlage für viele Anbieter als schwierig angesehen werden. Koscheck, Ohly (2014) nennen eine Zahl von 22000 Weiterbildungsanbietern und fügen als Information hinzu, dass sich die Anbieter vor allem auf die großen Städte konzentrieren, die Angebotsdichte aber in mittelgroßen Städten am höchsten ist. Görlitz, Rzepka (2014) haben empirisch einen Zusammenhang zwischen der regionalen

Dichte von Trainingsanbietern und der Teilnahme an Weiterbildung nachweisen können. Wieweit es sich dabei um einen Effekt handelt, dass eine höhere Nachfrage auch ein größeres Angebot generiert, konnte in dieser Studie nicht geprüft werden, die bei der Teilnahme auf Daten des NEPS basiert. Es ist indes zu vermuten, dass ein solcher Zusammenhang besteht. Allerdings ist gerade im Markt der nichtberuflichen Weiterbildung die Marktlage in vielen Bereichen nicht objektiv zu erfassen, weil es auch zahlreiche Angebote und entsprechende Nachfragen gibt, die privat abgewickelt werden.

Die Anbieter weisen sehr unterschiedliche Größen auf. Es fällt zusätzlich schwer, den Umfang der Leistungen, die sie anbieten, allein schon nach der Zahl der Unterrichtsstunden zu erfassen. Knapp 54 % der Anbieter konnten oder wollten eine entsprechende Auskunft nicht geben (Dietrich, Schade 2008,5). Darin zeigt sich ein weiteres Problem, wenn man von den Anbietern ausgeht: Werden nur die auch tatsächlich realisierten, d.h. hinreichend nachgefragten Angebote aufgenommen oder werden Angebote unabhängig von deren Realisation einbezogen? Viele Anbieter führen z.B. ähnliche Angebote in unterschiedlichen Zeitfenstern an. Sie versuchen darüber die Nachfrage für sich zu optimieren. Zahlen über den Prozentsatz der realisierten Angebote werden in der Regel nicht genannt. Sobald nach dem Umfang der Leistungen in Form der tatsächlich erteilten Unterrichtsstunden gefragt wird, ist bei Nichtrealisation des Angebots eine Antwort nicht möglich. Eine weitere Schwierigkeit resultiert daraus, dass zwar bei öffentlichen Anbietern der Leistungsumfang jeweils über die Zahl der geplanten Unterrichtsstunden angegeben wird, das fällt aber bei Angeboten von individuellen Trainern, Coaches etc. sehr viel schwerer. Analysiert man die Angebote privater Träger, so werden Angebote oft in der Form von Tagen, Wochen etc. unterbreitet. Eine Umrechnung in Stunden muss dann schwerfallen.

Bei der großen Anzahl von Anbietern ist es sowohl für Organisationen als auch Personen eine Herausforderung, die passende Weiterbildung zu entdecken, wie schon am Beispiel von „Deutsch als Fremdsprache“ gezeigt worden ist. Das soll in dem polypolen Weiterbildungsmarkt geschehen. Entgegen den Erwartungen, die aus der komplexen Situation im Gesamtmarkt entstehen, hat ein verhältnismäßig hoher Anteil von Nachfragern nach Weiterbildung den Eindruck, sie hätten einen guten Überblick im Weiterbildungsmarkt (Kuwan 2012, 6 f.), d.h. viele Nachfrager sind zumindest mit Informationen der Anbieter zufrieden und glauben, für sich die richtige Entscheidung für/gegen und zwischen Angeboten treffen zu können. Trotzdem ist, wenn man sich eine Übersicht zum Markt verschaffen will und nicht auf der Suche nach einem bestimmten Angebot ist, die Vielzahl der Angebote verwirrend. Deshalb ist es verständlich, dass in allen Bundesländern Instrumente entwickelt worden sind, um Bildungsangebote für Nachfrage zu sortieren. Zusätzlich sind Beratungsangebote entstanden (<http://www.bildungserver.de/Weiterbildung-in-den-Laendern-1201.html> 2014).

Abbildung 5: Komplexeres Marktmodell



Einerseits können Nachfrager über einen Kontakt zu Anbietern herauszufinden versuchen, welcher Anbieter das für ihren Bedarf günstigste Angebot hat. Dabei können räumliche und zeitliche Bedingungen sowie die Spezifikation der Angebote eine Rolle spielen. Beratern bzw. Datenbanken kommt die Funktion zu, Nachfrager bei der Suche nach für sie angemessenen Angeboten zu unterstützen. Weiterbildungsdatenbanken können Beschränkungen aufweisen. So ist die Weiterbildungsdatenbank Berlin auf die berufliche Weiterbildung eingegrenzt. Das trifft ähnlich für Brandenburg zu. Die VHS hat häufig ein Online-Angebot, das wiederum die Suche nach Kursen erleichtern kann. Berater bzw. Datenbanken haben einerseits die Funktion, den Bedarf von Nachfragern möglichst präzise zu ermitteln. Das geschieht bei Datenbanken beispielsweise über standardisierte Abfragen. Ebenso sind beide herausgefordert, die Angebote der Anbieter so aufzubereiten, dass die Leistungsangebote in Bezug auf Ähnlichkeiten sowie Differenzen zu anderen Anbietern vergleichbar werden. Das erzeugt bei den Anbietern einen gewissen Druck, sich an solche Formate (Datenbanken) bzw. Vorstellungen (Berater) anzupassen. Von Beratern und Datenbanken wird ein Abgleich zwischen dem Bedarf der Nachfrager und den Leistungsangeboten der Anbieter vorgenommen. Auf dieser Basis kann dann der Nachfrager bei seiner Entscheidung unterstützt werden.

Auch Beratungsangebote erfordern ein Sortieren bei Angeboten und Nachfragern, um die Trefferwahrscheinlichkeit zu erhöhen. Dazu werden im Weiterbildungsmarkt Teilsegmente unterschieden, in denen jeweils nur eine Teilmenge sowohl der Anbieter als auch der Nachfrager agiert. Das entspricht der Tatsache, dass in konkreten Situationen von Nachfragern jeweils eine bestimmte Weiterbildungsmaßnahme gesucht wird und es in diesen Fällen in der Regel auch eine begrenzte Zahl von Anbietern gibt: Der heterogene Gesamtmarkt wird in homogenere Teilmärkte unterteilt. Allerdings bieten bei genauer Sicht in diesen Teilmärkten weder die Anbieter das gleiche Produkt an, noch suchen die Nachfrager gleiche oder ähnliche Produkte. Außerdem kann man bei den Anbietern nochmals zwischen solchen unterscheiden, die in abgrenzbaren Spezialmärkten operieren (Handwerkskammer, IHK, Trainer im IT-Bereich usw.) und anderen, die in vielen Teilmärkten operieren (z.B. Volkshochschule). Das Spektrum der Anbieter reicht von einzelnen Personen bis zu Großorganisationen mit einer Vielzahl von Angeboten. Nachfrager orientieren sich in vielen Fällen nicht an Organisationen oder Institutionen sondern an Themengebieten.

Anbieter befinden sich prinzipiell in Konkurrenz zu anderen Anbietern. Sie können dabei unterschiedliche Strategien verfolgen, die von der Spezialisierung auf ein Themengebiet bzw. ein Leistungsangebot bis hin zu einer möglichst großen Diversifikation ihrer Angebote reichen können. Daraus resultieren für sie im Markt unterschiedliche Problemlagen. Anbieter mit einer hohen Spezialisierung auf ein Leistungsangebot benötigen nur ein Beobachtungssystem in Bezug darauf, welche anderen Anbieter es im gleichen Teilsegment mit welchen Leistungsangeboten gibt. Anbieter mit einem hohen Grad der Diversifikation bei ihren Angeboten müssen für sich ein Portfolio ihrer Angebote erstellen und auch eine daran orientierte Marketingstrategie entwickeln. Im einfachsten Fall muss kontrolliert werden, in welchen Teilsegmenten des Marktes welche Erträge erwirtschaftet werden und wie sich die Nachfrage nach den in der Weiterbildung angebotenen Leistungen über die Zeit in diesen Segmenten entwickelt bzw. in welchen Segmenten man in welchen Regionalmärkten

erfolgreich ist usw. Anbieter müssen sowohl konkurrierende Anbieter als auch die Nachfrager sowie die Entwicklung von deren Bedarfen im Blick haben. Sie zeigen demnach in vielen Fällen ein Verhalten, das dem von Unternehmen in anderen Märkten ähnelt. Zusätzlich gibt es auf der Seite der Anbieter Organisationen bzw. Verbände, in denen man mit den anderen Anbietern kommuniziert und kooperiert. Für viele, vor allem große Anbieter resultiert daraus als Problem, dass sie in Themengebieten immer wieder mit anderen Anbietern konkurrieren müssen.

Das zweite Segment (der als prinzipiell zugeordnet bezeichnete Weiterbildungsmarkt) wird also der Markt der formalen Weiterbildung näher beschrieben. In diesem Segment können im Bereich „Prinzipielle Zuordnung von Angebot und Nachfrage“ durch Kategorisierungen bei den Anbietern bzw. Typenbildungen bei den Nachfragern Bezüge hergestellt werden. Begonnen wird mit bereits existierenden Kategorisierungen der Anbieter.

2.3.1 Typenbildungen bei Anbietern

Typenbildung erfolgt durch Inklusion und Exklusion: Merkmalsträger mit für ähnlich gehaltenen Merkmalen werden zusammengefasst, Merkmalsträger mit zumindest teilweise anderen Merkmalen ausgeschlossen. Es wird nach dem Prinzip der Ähnlichkeit vorgegangen. So könnte eine Typenbildung von Anbietern über die Ähnlichkeit der Angebote erfolgen. Auf dieser Basis operieren beispielsweise Datenbanken. Obwohl viele der im Folgenden vorzustellenden Daten auf dieser Basis gewonnen worden sind, wird dem Modell nicht gefolgt, weil es schwerfällt, darüber tragfähige Abgrenzungen zu gewinnen, die nicht nur für einen bestimmten Zeitpunkt zutreffen. Der Nachteil ist, dass Leistungsangebote inhaltsanalytisch ausgewertet und dann als ähnlich bzw. voneinander abweichend bestimmt werden müssten. Deshalb werden im Folgenden für die Typenbildung bei Anbietern andere Wege ausprobiert.

Faulstich (2008, 653) hat für eine Kategorisierung der Anbieter eine Differenzierung nach folgenden Dimensionen vorgeschlagen:

- Funktionsbereiche: allgemeine, berufliche und politische
- Inhaltliche Programmschwerpunkte: sprachliche, technische sowie kulturelle Weiterbildung
- Adressaten: Gewerkschaftler, Ingenieure, Manager, Führungskräfte
- Angebotsform: offen für alle externen Interessenten, nur für ein bestimmtes Klientel
- Rechtsform: Verein, Anstalt öffentlichen Rechts, GmbH

Bei den Funktionsbereichen wird der bisher vorgenommenen Differenzierung nach allgemein und beruflich noch die Untergruppe politisch hinzugefügt, in der u.a. Parteien sowie deren Stiftungen, Akademien und Heimvolkshochschulen als Anbieter auftreten. Dieser Teilbereich wird im Folgenden nicht getrennt behandelt, sondern der nichtberuflichen Weiterbildung zugeordnet, dennoch lohnt ein kurzer Blick auf ihn. Anbieter sind vor allem politische und parteinahe Stiftungen. Dabei wird ein weites Spektrum politischer Themen abgedeckt, das aber oft affin zu Themen der Partei angeboten wird, der sich die Stiftung oder Organisation zuordnen lässt. Daneben gibt es Angebote von Organisationen, die nicht so einfach zugeordnet werden können, die Themen anbieten, die sich der politischen Bildung im Allgemeinen zuordnen lassen. In Berlin sind das beispielsweise das Robert-Tillmanns-Haus e.V., die Robert-Havemann-Stiftung und die Bundeszentrale für politische Bildung (Quelle: Eigene Recherche 2014).

Bei Becker (2005, 193) findet sich eine ähnliche Segmentierung wie bei Faulstich (2008) für die betriebliche Weiterbildung. Prinzipiell steht dahinter die Überlegung, dass es möglich ist, rational differenzierbare Kriterien für die Beschreibung von Marktsegmenten heranzuziehen, auf die Anbieter ihre Angebote ausrichten. Diese Unterscheidungen sind relevant, können aber als Grundlage für eine Marktsegmentierung nicht herangezogen werden, weil sie nicht frei von Überschneidungen sind. So existieren viele Überschneidungen zwischen Funktionsbereichen und Rechtsformen, weil in den verschiedenen Rechtsformen alle Funktionsbereiche bedient werden können. Das trifft auch für die Inhalte zu, die verschiedenen Funktionsbereichen sowie Rechtsformen zugeordnet werden können. Auf der Basis der Kategorisierung von Faulstich könnten Taxonomien generiert werden, die aber in der Regel keine vertikale Zuordnung derart erlauben würden, dass in einem Mehrebenenmodell den Funktionsbereichen auf der zweiten Ebene Rechtsformen, diesen auf der dritten Ebene inhaltliche Programmschwerpunkte und diesen auf der vierten Ebene Adressaten zugeordnet würden. Das heißt, bezüglich einer trennscharfen Typenbildung gibt es in einem Mehrebenenmodell auf den nachgeordneten Ebenen zu viele Überschneidungen.

Eine andere Marktsegmentierung in dem als prinzipiell zugeordnet bezeichneten Markt (Abb.4) lässt sich nach dem Kriterium öffentliche und private Anbieter vornehmen. Die Trennung private und öffentliche Anbieter erfolgt nicht auf der Basis eindeutiger Rechtsbegriffe. Private Anbieter arbeiten in der Regel kostendeckend gegen Entgelt. Öffentliche Anbieter operieren demgegenüber in einem öffentlichen Auftrag und müssen die Kosten oft nicht vollständig über Entgelt decken. Sie haben in der Regel Persönlichkeitsbildung als Ziel. Klassisch lassen sich bei ihnen zuerst Anbieter nennen, die der traditionellen Erwachsenenbildung zugeordnet werden können. Das DIE führt für diese Gruppe eine eigene Weiterbildungsstatistik (Horn, Ambos 2014). Zu ihr zählen der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (BAK AL), die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE), die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e.V. (KEB) sowie als Kooperationspartner der Deutsche Volkshochschulverband (DVV). Für das Jahr 2012 werden in der Statistik 2198 mit 1,2 Millionen Weiterbildungsveranstaltungen angeboten (S. 4). Diese Anbieter fühlen sich einem Bildungsauftrag verpflichtet. Diese Charakterisierung ist wahrscheinlich zutreffender als die Kennzeichnung „öffentlich“. Außerdem ist für sie die Zielstellung Erwachsenenbildung prägend. Mit „privat“ werden hier Anbieter bezeichnet, die keinen öffentlichen Auftrag haben und ihre Angebote unter privatwirtschaftlichen Aspekten entwickeln, d.h. sie müssen sich über Entgelte von Nachfragern oder von Dritten finanzieren, die die Nachfrager subventionieren. Das ist, wie sich an Beispielen noch zeigen wird, in vielen Fällen die öffentliche Hand.

Die Unterscheidung öffentlich und privat ist nicht trennscharf, wie die Bemühungen unschwer erkennen lassen, die beiden Typen zu erfassen. Eindeutig ist nur die Zuordnung der VHS sowie der evangelischen und katholischen Erwachsenenbildung zu dem Bereich, der hier als öffentlich bezeichnet wird. Da im Übrigen die Unterscheidung Erwachsenenbildung und Weiterbildung nicht trennscharf sein muss, gibt es auf der Basis der vorgenommenen Differenzierung eine Grauzone zwischen öffentlich und privat. Öffentliche Anbieter haben die Bildung der Person als Ziel, private in vielen Fällen die Entwicklung der Person, wenn man die eingangs vorgenommene Differenzierung als Kriterium wählt, aber auch die Unterscheidung muss nicht in allen Fällen zutreffen. In empirischen Untersuchungen zu Anbietern von Weiterbildung wird immer eine Kategorie private Anbieter genannt. Daneben werden andere Anbieter aufgeführt, die von den Kammern, über Parteien bis zur Volkshochschule reichen. Diese Gruppe wird im Folgenden mit „Öffentliche Anbieter“ gekennzeichnet. Typisch für die hier als öffentliche bzw. private Anbieter aufgeführten Anbieter ist,

dass sie ihre Leistungen gegen Entgelte anbieten, die in der Regel die Nachfrager zu entrichten haben. Es kann aber z.B. im Rahmen von Angeboten zur Förderung der beruflichen Qualifikation auch der Fall sein, dass die Entgelte von Dritten entrichtet werden, z.B. der Bundesagentur für Arbeit oder von Unternehmen.

Bei den öffentlichen Anbietern nehmen die Volkshochschulen, wenn man die Anzahl der Anbieter und Angebote als Maßzahl nimmt, eine starke Position ein. Ihnen obliegt es u.a., die Grundversorgung mit Weiterbildung im Erwachsenenbereich sicherzustellen (Lohmar, Eckhardt 2013, 173). Hinter dieser Bezeichnung verbirgt sich ein weites Spektrum von Aufgaben, das von Alphabetisierungen über Sprachkurse bis hin zu Kursen reicht, über die nicht vorhandene Schulabschlüsse nachgeholt werden können. Eltern-Kind-Kurse lassen sich ebenfalls dieser Aufgabenstellung zuordnen. Es ist ein Marktsegment, in dem es auch andere Anbieter gibt, aber die VHS verlangen verhältnismäßig niedrige Entgelte. Damit die Subventionen der öffentlichen Hand nicht zu hoch werden, kommen Kurse in der VHS nur zustande, wenn eine Mindestteilnehmerzahl erreicht wird.

Volkshochschulen versuchen sehr unterschiedliche Zielgruppen zu erreichen, müssen aber bei ihren Angeboten immer bestimmte potenzielle Adressaten im Blick haben. Volkshochschulen sind, wie schon der Name ausdrückt, von der Idee her Hochschulen des Volkes. Sie sollten die elitäre universitäre Bildung um eine Bildung für alle ergänzen. Bildung sollte allgemein werden. Auch dieser Anspruch wird heute noch von Volkshochschulen zu erfüllen versucht, wie ein Blick in deren Programme lehrt. Insofern kann es nicht überraschen, dass Volkshochschulen ein breites Spektrum von Angeboten vorhalten, in dem kulturelle Themen einen hohen Stellenwert einnehmen. Die Erwachsenenbildung hat sich lange Zeit vor allem am Anspruch der Volkshochschulen orientiert. Die in Volkshochschulen vermittelte Bildung sollte dem ganzen Volk zugänglich gemacht werden. Gesellschaftlich betrachtet resultiert daraus der Anspruch, an Volkshochschulen einen dritten Bildungsweg offenzuhalten, also individuell biographisch einzelnen Personen einen Weg zu eröffnen, der ihnen die Bewältigung individueller Bildungskrisen ermöglicht. Gleichzeitig erweist es sich als notwendig, Bildungsangebote zu entwickeln, die es den Personen ermöglichen, den Herausforderungen im Alltag und Beruf zu begegnen, die dem gesellschaftlichen und dem wirtschaftlichen Wandel geschuldet sind. Ähnlich wie andere Bereiche im Bildungssystem haben demnach die Volkshochschulen in der Gestaltung ihrer Angebote auch einen gesellschaftlichen Auftrag zu erfüllen. Während andere Anbieter im formalen Weiterbildungsmarkt u.a. ausschließlich ökonomischen Kriterien unterliegen, haben die Volkshochschulen auch einen gesellschaftlichen Auftrag zu erfüllen.

Zu den öffentlichen Anbietern zählen auch die Kirchen mit ihren Angeboten. Dabei ist bei den letzteren die Angebotspalette nicht nur für religiöse Themen reserviert, sondern es gibt eine Durchschnittsmenge mit Angeboten der Volkshochschulen. Das gilt ähnlich für Parteien und parteinahe Stiftungen bzw. Gewerkschaften und die Kammern. Die öffentlichen Anbieter unterliegen zwar auch ökonomischen Zwängen, müssen aber in vielen Fällen keine Profite erzielen (z.B. VHS, Parteistiftungen, Kirchen). Das ist in der Regel bei den privaten Anbietern anders: Sie arbeiten in vielen Fällen unter dem Druck, keine Verluste sondern Gewinne zu erwirtschaften. Die privaten Anbieter können als Konkurrenten öffentlicher Anbieter agieren. Da sie aber in aller Regel höhere Entgelte von den Nachfragern fordern müssen, müssen sie sich bemühen, adressatengerechte Leistungsangebote zu entwickeln, für die Nachfrager mit einem höheren Anspruch an Leistungen bereit sind, entsprechende Preise zu zahlen. An diesem Beispiel zeigt sich, dass wie in anderen

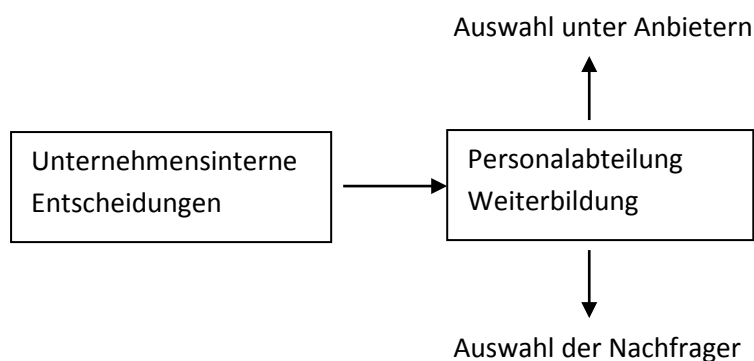
Märkten auch die Preisbildung im Weiterbildungsmarkt nach komplexen Mustern erfolgt. Private Anbieter besetzen oft Nischenmärkte bzw. sie definieren für sich Nischen, die sie besetzen wollen. Deshalb definieren sie für sich bestimmte Zielgruppen, die sie erreichen wollen.

Außerdem gibt es dann Organisationen, die Angebote entwickeln, um den Eigenbedarf zu mehr oder weniger großen Teilen selbst zu decken. Neben dem Markt, in dem Nachfrager ein für sie günstiges Angebot suchen und Anbieter ihre Angebote den von ihnen gesehenen Marktbedürfnissen anzupassen versuchen, gibt es also interne Märkte in einzelnen Organisationen, die als betriebliche Weiterbildung bezeichnet werden und zu denen externe Nachfrager keinen unmittelbaren bzw. direkten Zugang haben. Allerdings werden auch in diesen internen Märkten externe Anbieter eingesetzt. Bei der FU werden beispielsweise etwa 90 % der Dozenten und Trainer extern gewonnen, und etwa 10 % intern gestellt. Zusätzlich tritt das Weiterbildungszentrum als externer Anbieter für andere Organisationen auf (Quelle: Mitteilung aus dem Weiterbildungszentrum der FU). Letzteres muss allerdings nicht typisch für andere Weiterbildungsaktivitäten in Organisationen sein. Dennoch ist damit eine Segmentierung des Weiterbildungsmarktes für die Anbieter gewonnen: Neben öffentlichen und privaten Anbietern lässt sich eine weitere Gruppe identifizieren – das sind Organisationen, die intern Weiterbildung für ihre Mitglieder organisieren. Sie verfolgen in der Regel wirtschaftliche Zwecke. Allerdings ist der Markt komplex aufgebaut, wie schon das Beispiel der FU zeigt, weil die Organisationen häufig externe Unterstützung bei Anbietern aus dem Weiterbildungsmarkt suchen. Diese Einteilung legt es dennoch nahe, im Weiterbildungsmarkt ein eigenes Segment für die betriebliche Weiterbildung vorzusehen.

Eine weitere Unterteilung findet sich für den Spezialfall der beruflichen Weiterbildung beim BIBB (2012, 5). Dort unterscheidet Esser (2012) im Vorwort zwischen geregelter Weiterbildung, in der Weiterbildungsinteressierte die Möglichkeit hatten, Fortbildungsabschlüsse zu erwerben, „die auf einer Rechtsverordnung des Bundes, auf Kammerregelungen der zuständigen Stellen oder auf Grundlage von Ländergesetzen beruhen.“ Daneben gibt es eine Vielzahl von themen-, träger- und einrichtungsspezifischen Weiterbildungen. Diese werden mit einem Zertifikat oder einer Teilnahmebescheinigung abgeschlossen. Mit dieser Auflistung werden implizit Kriterien für eine Rangfolge bei der Wertigkeit von Weiterbildungen gegeben. Wie eine Inspektion von inhaltlichen Angeboten zeigt, werden im Endeffekt in nachgefragten Themengebieten, z.B. BWL, dementsprechend Angebote mit unterschiedlichen Abschlüssen unterbreitet. Zuerst gibt es Angebote, für die eine Förderung möglich ist und andere, bei denen das nicht der Fall ist. Dann gibt es Zertifizierungen nach AZAV (Anerkennungs-Zulassungsverordnung Arbeitsförderung) durch die Arbeitsagentur, EBC*L (Europäischer Wirtschaftsführerschein), die Handwerkskammer, die IHK, die Fachhochschule Jena und weitere Institutionen. Während viele Angebote keine Zulassungsvoraussetzungen benennen, gibt es wenige, die darüber die Zielgruppen einschränken. Auffällig ist, dass zahlreiche Angebote weder zertifiziert sind noch gefördert werden können. Dabei werden im Einzelfall auch hohe Preise für nicht geförderte und zertifizierte Angebote verlangt (Quelle: Eigene Recherche in Berlin). Nicht enthalten sind dabei die Angebote für Firmen, für die in der Regel Sonderkonditionen vereinbart werden. Jenseits davon zeigt sich, dass für einen Teil des Weiterbildungsmarktes auch Regelungen existieren. Das trifft beispielsweise für die Ausbildung zum Meister im Handwerk zu. Hier gibt es Ähnlichkeiten zum primären, sekundären und tertiären Bereich im Bildungssystem. Die geregelte Weiterbildung wird im Folgenden zur formalen Weiterbildung gerechnet und nicht getrennt behandelt.

Faulstich (2008, 661 ff.) hat bereits die überragende Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung im Weiterbildungsmarkt beschrieben. Das trifft vor allem für die Teilnehmerquoten zu. Viele große Unternehmen haben eine eigene Weiterbildungsabteilung, die entsprechende Angebote für das Unternehmen organisiert. Dabei findet sich in vielen Fällen ein eigenes Segment in der Weiterbildung für Führungskräfte. Die intern organisierten Weiterbildungsmaßnahmen in Unternehmen sind demnach ein erstes Angebot, das sich im Gesamtmarkt der Weiterbildung bestimmen lässt. Sie zeichnen sich durch den Anspruch aus, jeweils unternehmensspezifische Lösungen zu entwickeln. Sie sind exklusiv organisiert. In ihnen werden Angebot und Nachfrage häufig auf der Basis unternehmensspezifischer Richtlinien abgestimmt. Dem korrespondiert, dass viele insbesondere private Anbieter von formalen Weiterbildungen angeben, sie würden für Unternehmen bzw. Organisationen auch Inhouse-Weiterbildungen übernehmen und deren Ziele sowie Inhalte auf Wunsch mit dem jeweiligen Unternehmen abstimmen. Das heißt, hier wird eine Spezifikation des Angebotes orientiert am Bedarf des jeweiligen Unternehmens avisiert. Auf diese Weise können Unternehmen eine auf ihren Bedarf abgestimmte formale Weiterbildung für ihre Mitarbeiter organisieren und müssen dazu kein eigenes Personal einstellen.

**Abbildung 6:
Spezialfall betriebliche Weiterbildung**



Dieser Zusammenhang kann sich ändern, externe Anbieter unterbreiten Leistungsangebote an die Personalabteilung und Weiterbildungen können intern für Nachfrager angeschrieben werden, die sich für eine Teilnahme bewerben können. Auslöser sind in vielen Fällen unternehmensinterne Entscheidungen, die Weiterbildung erfordern. Ebenso können z.B. neue Technologien Weiterbildung notwendig machen. Im Fall der betrieblichen Weiterbildung werden demnach im Markt wichtige Vermittlungsfunktionen vom Betrieb wahrgenommen. Sowohl der Zutritt von Anbietern als auch der Zutritt von Nachfragern zur Weiterbildung werden vom Betrieb geregelt.

Für die betriebliche Weiterbildung hat Becker (2005, 189 ff.) eine Segmentierung nach pädagogisch und ökonomisch vorgenommen. Damit hat er darauf verwiesen, dass neben den fachlichen Qualifikationen die Persönlichkeitsbildung der Beschäftigten im Fokus der Weiterbildung steht. Ihm geht es bei der Abgrenzung eines pädagogischen Segments darum, dass die individuelle Persönlichkeitsbildung mit einbezogen wird und die Weiterbildung adressatengerecht erfolgt. Wichtig ist ihm, dass der Aspekt der Individualisierung berücksichtigt ist. Erwartet wird von ihm dadurch der Erhalt bzw. die Steigerung der Lernfreude (ebd. S. 189 f.). Dem pädagogischen Aspekt kommt auch noch Bedeutung zu, weil es wichtig ist, das Eigeninteresse der Teilnehmer zu wecken.

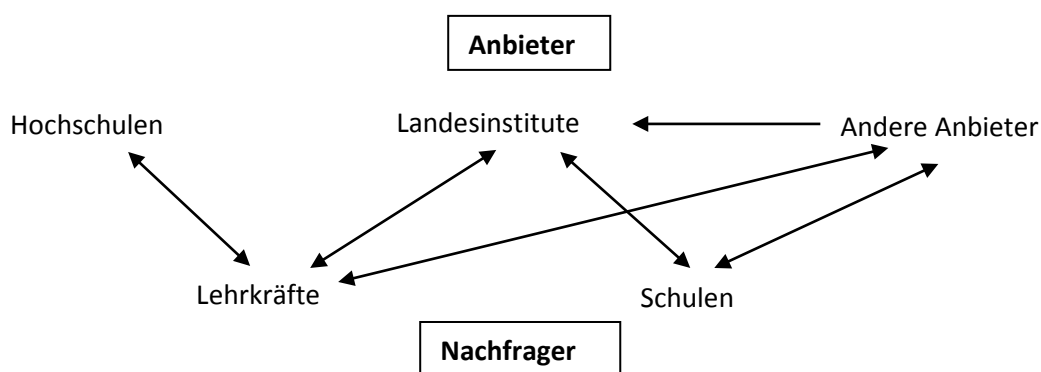
Auf diese Weise wird die Wahrscheinlichkeit des Lernerfolgs erhöht. Mit der Unterteilung wird darauf aufmerksam gemacht, dass auch die berufliche Weiterbildung nicht nur fachliche Kompetenzen und Qualifikationen im Fokus hat, sondern zusätzlich persönlichkeitsbezogene Intentionen verfolgt werden können. Deshalb kann auch nicht angenommen werden, dass sie ausschließlich einer ökonomischen Handlungslogik folgt; vielmehr kann zusätzlich eine pädagogische Handlungslogik eine Rolle spielen. Das zeigt, dass eine Trennung von Weiterbildung und Personalentwicklung bzw. von Bildung und Entwicklung nicht greift. Vielmehr ist mit Entwicklung in der beruflichen Weiterbildung Bildung verbunden. Das setzt wiederum entsprechende Qualifikationen der Lehrkräfte in den einzelnen Maßnahmen voraus, die oft auch beim Leistungsangebot mit erwähnt werden. Das ist ein Aspekt, der bisher nicht im Vordergrund gestanden hat, der aber wichtig sein kann, wenn im Markt mit anderen Anbietern eine Konkurrenzsituation besteht und mit der Qualität des Leistungsangebots Kunden, z.B. Unternehmen, gewonnen werden sollen. Allgemein kann gefolgert werden, dass der pädagogischen Handlungslogik auch in den Angeboten der betrieblichen Weiterbildung Bedeutung zukommt, wenn diese erfolgreich sein soll. Unabhängig davon gilt festzuhalten, dass die betriebliche Weiterbildung, wenn sie den ökonomischen Interessen eines Unternehmens verpflichtet ist und diese wesentlichen Kriterien für die Gestaltung des Angebots liefern, darüber hinausgehende Kriterien bei der Zielbeschreibung und der Durchführung einbeziehen sollte. Damit ergibt sich eine neue Perspektive bezüglich der Leistungsangebote der Anbieter. Diese enthalten heute oft Hinweise auf die Qualifikation der Lehrkräfte und Methoden der Vermittlung. Das macht wiederum eine entsprechende Qualifikation des Weiterbildungspersonals erforderlich, die nicht nur an fachlichen, sondern auch an methodisch-didaktischen Kriterien orientiert sein muss.

Betriebliche Weiterbildung kann sowohl mit dem Ziel der Personalentwicklung als auch mit dem der Organisationsentwicklung organisiert werden. Mit der Organisationsentwicklung ist die Zielsetzung verbunden, nicht mehr ausschließlich das Training von Personen im Blick zu haben, sondern Lernen mit dem Ziel der Entwicklung von Personen, Teams und Organisationen anzustreben (Watkins, Marsick 1992). Klimecki, Gmür (2005, 207) haben als mögliche Organisationsformen, in denen sowohl individuell als auch für Teams Weiterbildung stattfinden kann, u.a. die Junior Firma, Projektarbeit, Qualitätszirkel, Management- oder Einführungsplanspiele und Teamworkshops benannt. In jedem Fall wird es Zutrittsbeschränkungen geben. Betriebe haben traditionell die Organisationsperspektive in vielen Fällen im Auge gehabt. So erforderte der Einsatz neuer Technologien oder die Änderung von Arbeitsabläufen oft eine entsprechende Weiterbildung. Das ist z.B. im Rahmen des Transformationsprozesses in den neuen Bundesländern in vielen Betrieben so gehandhabt worden (Merkens 2000). Die Anbieter müssen zu diesem Zweck in Verhandlungen mit dem Betrieb ihr Angebot an den Bedarf der Betriebe anpassen und es entsprechend spezifizieren. Damit wird die Stellung der Betriebe in diesem Marktsegment noch deutlicher, die bei Regelungen des Zutritts von Anbietern in ihren Betrieb nicht nur auswählen und Preise aushandeln, sondern auch den inhaltlichen Rahmen des Angebots mitbestimmen. Unter den Anbietern findet häufig eine Selektion durch die Weiterbildungsabteilung des Unternehmens statt, wenn Externe den Zutritt zum Markt erhalten (vgl. Abb. 6).

Aus der ökonomischen Perspektive geht es bei der betrieblichen Weiterbildung sowohl darum, das Personal, dessen Kompetenzen, auf einen Stand zu entwickeln, der für die Tätigkeit im Unternehmen erfolgversprechend ist, als auch darum, innerbetriebliche Abläufe bzw. Prozesse zu optimieren. Auf der Basis dieser Präferenzen lassen sich bei der formalen Weiterbildung Zutrittskriterien für die Nachfrager im jeweiligen Unternehmen formulieren: Es werden bestimmte Beschäftigte oder

Subsysteme der Organisation ausgewählt und zugelassen. Falls erforderlich wählt das Unternehmen externe Anbieter aus, um die Weiterbildung durchzuführen. Bei der betrieblichen Weiterbildung schränkt das Unternehmen also in doppelter Weise den Zutritt zum Markt ein (vgl. Abb. 6). Der Markt für betriebliche Weiterbildung steht allgemein vor neuen Herausforderungen, weil die Belegschaften altern, der Qualifikationsbedarf zunimmt und ausländische Fachkräfte zuwandern (Klős, Seyda 2013; Feuchthofen 2013). In der betrieblichen Weiterbildung bilden sich Teilmärkte; im Prinzip ist jeder Betrieb ein solcher Teilmarkt, in dem jeweils eigene Regelungen gelten. Deutlich wird das bei der Lehrerfortbildung.

Abbildung 7: Weiterbildungsmarkt für Lehrkräfte



Dieser Teilmarkt ist insofern von Interesse als sich alle bisher beschriebenen Segmente in ihm wiederfinden lassen: Lehrkräfte können sich zunächst durch die Lektüre von Fachbüchern und Fachzeitschriften fortbilden. Hier gibt es bestimmte Verlage mit einer hohen Präsenz. Dann können sich Lehrkräfte in Schulen organisieren und in professionellen Lerngemeinschaften zusammenarbeiten (Bryk et al. 2010). Schulen können wiederum im Rahmen von Schulentwicklung die Weiterbildung ihres Personals betreiben. Dazu können sie intern z.B. Qualitätszirkel gründen – aber auch Berater von außen bzw. von Landesinstituten einbeziehen oder in Netzwerken mit anderen Schulen kooperieren. Landesinstitute organisieren im Auftrag der jeweiligen Landesregierung Fortbildungen für Lehrkräfte; sie können auch Schulen als Klienten gewinnen. Lehrkräfte können ebenfalls als Einzelperson an Angeboten der Landesinstitute teilnehmen. Diese Fortbildungen sind in der Regel durch die Landesregierungen fremdfinanziert oder hochsubventioniert. Hochschulen bieten inzwischen weiterbildende Studiengänge für Lehrkräfte an, kooperieren mit Landesinstituten und beraten einzelne Schulen. Außerdem gibt es andere Anbieter z.B. Organisationsberater bei der Schulentwicklung. Die Nachfrage wird im Zweifelsfall dadurch auf einen Personenkreis eingeschränkt, dass man als Lehrkraft tätig sein muss. Das Beispiel belegt, wie komplex ein Teilmarkt im Weiterbildungssystem angelegt sein kann. Der Teilmarkt der Lehrerweiterbildung ist auch deshalb interessant, weil hier Daten aus internationalen Untersuchungen vorliegen. Dabei sind im Rahmen dieser Untersuchungen Modelle entwickelt worden. Hubermann (1989) hat beispielsweise ein Lebensverlaufmodell für Lehrkräfte mit fünf konsekutiven Studien entwickelt, das mit Überleben und Entdecken beginnt und mit Disengagement endet. Während der ersten Phase sind Mentorenprogramme und Beobachtungen besonders nachgefragt. Während der folgenden Phase, der Stabilisierung wird weniger formale Weiterbildung nachgefragt. Die dritte Phase ist durch die Nachfrage nach neuen Unterrichtsmodellen und bei den

Lehrkräften selbst häufiger durch Selbstzweifel gekennzeichnet. In der vierten Phase, die häufig konservative Einstellungen enthält, werden Weiterbildungen bevorzugt, die die Fachwissenschaften und Unterrichtsmethoden betreffen; in der fünften Phase lässt das Interesse an Weiterbildung nach.

Dieses Modell ist von Richter et al. (2011) im Rahmen der COACTIV-Studie auf Deutschland übertragen worden. Es konnte dabei nicht voll bestätigt werden. Es wird hier auch nicht weiter verfolgt, weil sich schon bei der Operationalisierung deutliche Unterschiede zum hier gewählten Vorgehen ergeben. So wird bei Richter et al. nur zwischen formaler und informeller Weiterbildung unterschieden. Letztere umfasst dann Lektüre von Fachzeitschriften und die Kooperation mit anderen Lehrkräften. Zur formalen Weiterbildung wurde die Teilnahme an Workshops, Seminaren usw. gerechnet. Es handelte sich im Prinzip um organisierte Veranstaltungen.

Ein anderer eigener Teilmarkt existiert für Sozialarbeiter und Sozialpädagogen mit zahlreichen Angeboten. Dieser Teilmarkt hat allerdings keine den Landesinstituten vergleichbare Ankerinstitution. Dadurch fehlt eine Instanz in ihm, über die Transparenz herzustellen wäre. Darüber hinaus besteht in diesem Teilmarkt eine Schwierigkeit darin, dass er in sehr verschiedene Berufsfelder aufgeteilt ist, die von frühpädagogischen Arbeitsfeldern bis zur Altenpflege reichen, wenn man die Lebensspanne betrachtet. Daneben gibt es Arbeitsfelder, die von der Gesellschaft für Bedarfe der Familie, bestimmter Altersgruppen (z.B. Jugend), im Rahmen von Resozialisierungsmaßnahmen usw. eingerichtet worden sind. Als Reaktion auf diesen Tatbestand gibt es dann spezialisierte Anbieter z.B. in den Bereichen Frühpädagogik, Jugendhilfe, Altenpflege und es gibt Anbieter für alle Sektoren z.B. eine Fachhochschule. Die Kostenstruktur ist nicht einheitlich. Für einige Angebote werden erhebliche Entgelte verlangt. Viele der Anbieter sind auch im Rahmen von Organisationsentwicklungen engagiert. Neben der Qualifikation für neue Arbeitsfelder werden klassische Weiter- bzw. Fortbildungen angeboten. Angesichts der zahlreichen Angebote stellt sich naturgemäß die Frage, welche Angebote tatsächlich auch nachgefragt werden. Gerade in der betrieblichen Weiterbildung spielen Teilmärkte und die in ihnen bestehende Beziehung zwischen Angebot und Nachfrage eine wichtige Rolle, wie die beiden letzten Beispiele belegen. Dabei gibt es unterschiedliche Formate: Neben organisationsspezifischen Lösungen im einzelnen Betrieb bzw. der einzelnen Organisation, gibt es organisationsübergreifende Mitspieler im Markt wie die IHKs, Handwerkskammern sowie Innungen und Landesinstitute.

Nicht unterschätzt werden darf bei der Bilanzierung der betrieblichen Weiterbildung der Anteil der informellen Weiterbildung (Watkins, Marsick 1992). Im Rahmen der Personalentwicklung gibt es viele Bereiche, in denen nach diesem Modell verfahren wird, d.h. auch innerhalb von Unternehmen muss das Marktsegment der informellen Weiterbildung beachtet werden.

Für die betriebliche Weiterbildung gibt es laut Betriebsverfassungsgesetz bei allen Maßnahmen, „die dazu führen, dass sich die Tätigkeit der betroffenen Arbeitnehmer ändert und ihre beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten zur Erfüllung der Aufgaben nicht mehr ausreichen“ ein Mitbestimmungsrecht (§97, Abs. 2). Das heißt, innerhalb der Unternehmen gibt es einen Mitspieler mit erheblichem Einfluss auf die Gestaltung der formalen Weiterbildung. Plant das Unternehmen die Anpassung an neue Arbeitsvollzüge durch informelle Weiterbildung zu erreichen, kann hier ein erhebliches Konfliktpotenzial vorhanden sein. Dieser Aspekt wird nicht weiterverfolgt, er verdeutlicht aber, wie komplex die Marktstruktur auch im Sektor der betrieblichen Weiterbildung angelegt ist.

Im Rahmen von Organisationsentwicklung sind Inhouse-Weiterbildungen durch externe Anbieter besonders gefragt. Sobald es um Veränderungen in den Betriebsabläufen sowie der Routinen

innerhalb eines Unternehmens geht, ist Organisationsentwicklung ein wichtiger Aspekt. Gerade zu diesem Sektor ist eine unternehmensspezifische Ausrichtung der Weiterbildung wichtig. Erfolgreiche Organisationsentwicklung bedarf oft externer Berater, die den Prozess moderieren und auch notwendige Weiterbildungen des Personals vorschlagen bzw. begleiten können. Organisationsentwicklung inkludiert oft Personalentwicklung.

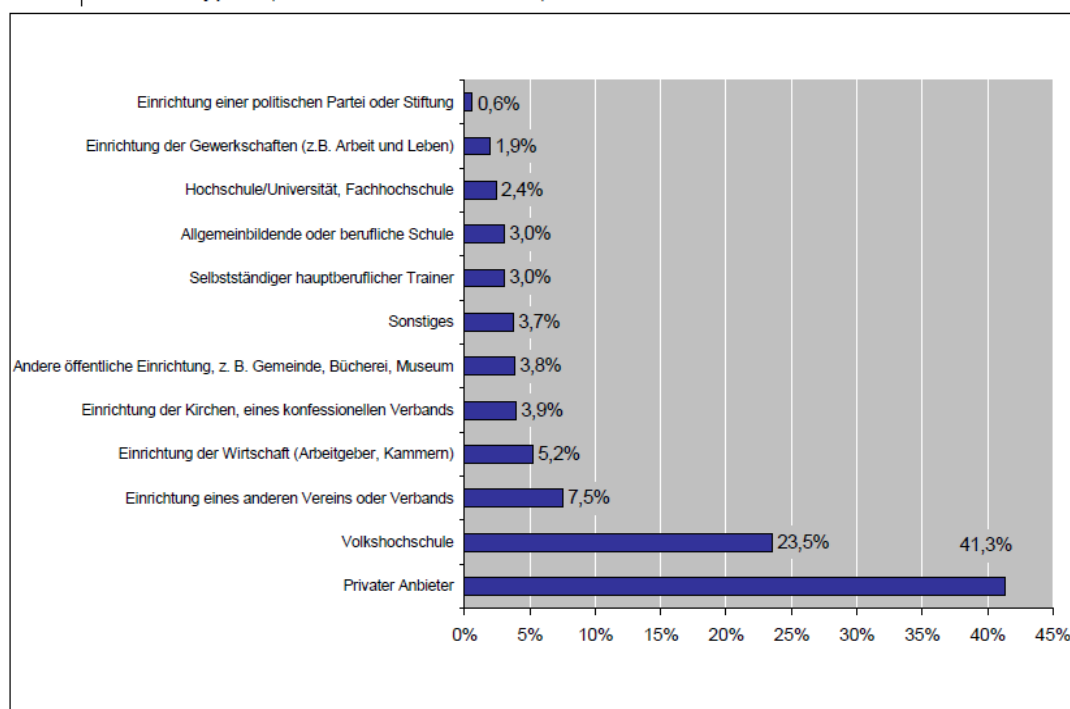
Abbildung 8: Segmente im prinzipiell zugeordneten Weiterbildungsmarkt

	Externer Markt		Interner Markt
Anbieter	Öffentliche	Private	Betriebe
Nachfrager			
Personen: Ziel	Weiterbildung	Weiterbildung	Personalentwicklung
Organisation			Organisationsentwicklung

Beim externen Markt handelt es sich – technisch gesehen – um keinen vollkommenen Markt. Es gibt auch in Teilmärkten große Unterschiede bei den Angeboten und ebenso bei den Nachfragern. Außerdem kann im Weiterbildungsmarkt neben einer natürlichen Nachfrage eine weitere Nachfrage existieren, die erst von Anbietern mittels spezieller Angebote geweckt wird (vgl. Eckert, Tippelt 2014).

Eine Segmentierung der Anbieter von Weiterbildung kann über die Annahme erfolgen, dass Anbieter sich auf Segmente konzentrieren und sich auf diese Weise Typen bilden lassen. Bei Dietrich, Schade (2008) findet sich eine Übersicht zu Typen von Anbietern für das Jahr 2008, die erkennen lässt, dass es eine Vielzahl dieser Typen gibt, denen sich Anbieter zuordnen lassen, die allerdings auch nicht alle trennscharf voneinander zu unterscheiden sind. So ist z.B. nicht klar, wieso die selbständigen hauptberuflichen Trainer nicht den privaten Anbietern zugeordnet worden sind. Allerdings hat Faulstich (2008, 653) bereits darauf verwiesen, dass es schwierig ist, eine in sich schlüssige Kategorisierung der Anbieter vorzunehmen und auf diese Weise zu generieren.

Abbildung 9: Anbietertypen (N=14.880, Fehl=1.961)



Quelle: Dietrich/Schade/Behrendorf 2008, S. 27

Die Typenbildung von Dietrich, Schade (2008) ist im Rahmen eines Projektes des DIE entstanden. Sie stellt vor allem den Versuch dar, die im Rahmen von Erwachsenenbildung tätigen Anbieter zu klassifizieren, der Aspekt der beruflichen Weiterbildung wird dadurch wahrscheinlich nicht angemessen differenziert in die Darstellung einbezogen. Im Markt überwiegen private Anbieter (41,3 %), gefolgt von den Volkshochschulen (23,5 %). Demgegenüber spielen Einrichtungen der Wirtschaft und klassische Bildungseinrichtungen keine große Rolle. Das heißt, aus der Wirtschaft werden nur selten Angebote unterbreitet, die für Außenstehende geöffnet sind. Das Segment betriebliche Weiterbildung ist weitgehend geschlossen und wird daher zu Recht getrennt behandelt. Die Wirtschaft vergibt häufig Aufträge an externe Anbieter für die Durchführung betrieblicher Weiterbildungen. Unternehmen können ebenso Weiterbildungen in Eigenregie durchführen. Insofern ist ihr Beitrag hier unterschätzt; es fehlen vor allem die betriebsintern organisierten Weiterbildungen.

Weiterhin gibt es weniger Einrichtungen mit einem ausschließlichen Weiterbildungsinteresse an politischer Bildung. Allerdings ist nicht auszuschließen, dass andere Träger in diesem Bereich ebenfalls als Anbieter auftreten. Beispielsweise besetzen Volkshochschulen mit entsprechenden Kursangeboten auch das Themenfeld Gesellschaft/Politik (vgl. unten). Über die Anbietertypen wird also noch keine eindeutige Marktsegmentierung erreicht. Dennoch zeichnen sich Segmentierungen über Spezialisierungen der Anbieter ab: Die Differenzierung im Bildungsbereich kann hierfür als ein Indikator angesehen werden. Fachhochschulen und Hochschulen haben beispielsweise eine andere Klientel im Fokus als Allgemeinbildende und Berufsbildende Schulen. Indem Anbieter in bestimmten Märkten aktiv sind, werden sie auch versuchen, spezifische Angebote für diesen Markt zu entwickeln. Spezialmärkte lassen sich wiederum unterscheiden, wie ein Blick auf die Weiterbildungsdatenbanken – aber auch die Angebotsgliederung der VHS – unschwer erkennen lässt. Viele der Anbieter sind aber

so groß, dass sie nicht nur in einem dieser Spezialmärkte tätig sind. Ein weiteres Problem der Typenbildung bei Dietrich, Schade (2008) ist darin zu sehen, dass sich zwischen den zugeordneten Organisationen sehr unterschiedliche Rechtsformen unterscheiden lassen, über die aber ähnliche konkrete Angebote unterbreitet werden. Vor allem lassen Übersichten dieser Art noch nicht erkennen, wo ein Nachfrageschwerpunkt in der Weiterbildung liegt. Deshalb bietet sich für eine Typenbildung der Einbezug der Nachfrager an. Damit ist ein anderer Ansatzpunkt für eine Typenbildung benannt. Der Versuch einer Typenbildung über die Anbieter war nicht erfolgreich, weil sich im Bereich der formalen Weiterbildung im Prinzip nur die Segmentierung nach öffentlich, privat und betrieblich organisierter Weiterbildung als einigermaßen trennscharf herausgestellt hat. Innerhalb dieser Segmente können dann noch Teilsegmente identifiziert werden, wie sich bei der Weiterbildung der Sozialpädagogen gezeigt hat, aber diese Art von Unterteilung bleibt bereichsspezifisch.

2.3.2 Typenbildung bei Nachfragern

Bei den Nachfragern gibt es, wie bereits dargestellt worden ist, Organisationen und individuelle Nachfrager. Für die nachfragenden Organisationen fehlen bisher repräsentative Untersuchungen, mit denen Kenntnisse über Art und Umfang der Bedarfe herausgefunden werden könnten. Um die Nachfrage von Personen nach Weiterbildung zu ermitteln, werden inzwischen regelmäßig Befragungen von TNS Infratest, im Rahmen des sozioökonomischen Panels und von weiteren Interessierten durchgeführt. Um die Nachfrage abzubilden, wird mit Stichproben von Personen gearbeitet. Die Teilnahme an solchen Befragungen ist freiwillig. Eine Ausnahme ist der Mikrozensus. Erschwerend kommt hinzu, dass die Beteiligung beim informellen Lernen schwierig zu erfassen ist, weil alles davon abhängt, welche Indikatoren bei entsprechenden Untersuchungen gewählt werden (Kaufmann 2012; Eisermann, Janik, Kruppe 2012). Daher ist die Datenlage auch in diesem Fall nicht gut. Das hängt vor allem mit den beschriebenen Besonderheiten des Weiterbildungsmarkts zusammen (Eisermann, Janik, Kruppe 2012).

Um eine Übersicht zu gewinnen, wird zuerst die in Untersuchungen der Nachfrager übliche Einteilung in berufsbezogene und nicht berufsbezogene Weiterbildung übernommen. Im Anschluss an Bilger, Kuper (2013, 36) lassen sich für die Segmentierung des Marktes bei den Nachfragern drei Typen unterscheiden: betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung und nicht berufsbezogene Weiterbildung. Diese Einteilung verdeutlicht den Stellenwert der beruflichen Weiterbildung. Da die Daten auf der Basis einer Befragung von Personen gewonnen worden sind, sind die verschiedenen bei den Anbietern gewonnenen Segmentierungen allein nicht aussagekräftig. Das erweitert die Typenbildung von Abbildung 9, weil nunmehr noch bei den Personen, die als Einzelne nachfragen, die Differenzierung nach berufsbezogen und nicht berufsbezogen hinzukommt. Prinzipiell können individuelle berufsbezogene und nicht berufsbezogene Weiterbildungen sowohl bei öffentlichen als auch bei privaten Anbietern nachgefragt werden.

Abbildung 10: Arten der Nachfrage nach Weiterbildung

Berufsbezogen	Nicht berufsbezogen
---------------	---------------------

Betrieblich	Individuell berufsbezogen	
-------------	------------------------------	--

In einer vom BMBF (2013, 70) veröffentlichten Statistik zeigt sich, dass der überwiegende Anteil der Nachfrager über alle Altersgruppen hinweg der betrieblichen Weiterbildung zugeordnet werden kann (51 % Männer und 47 % Frauen); die nicht berufsbezogene Weiterbildung wird mehr von Frauen als von Männern nachgefragt; das Interesse an individuell berufsbezogener Weiterbildung ist bei der jüngsten Altersgruppe (18-24) am höchsten und bei Frauen etwas ausgeprägter als bei Männern. Die nicht berufsbezogene Weiterbildung wird ebenfalls von der jüngsten Altersgruppe am stärksten nachgefragt. Über alle Altersgruppen hinweg ist die Beteiligung in der betrieblichen Weiterbildung am höchsten (39 % der Männer und 31 % der Frauen) und in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung am niedrigsten (8 % der Männer sowie 10 % der Frauen). Bei der nichtberufsbezogenen Weiterbildung überwiegen die Frauen (15 %) gegenüber den Männern (10 %).

In dieser Erhebung wird die herausragende Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung deutlich. Dieses Marktsegment nimmt eine Sonderstellung ein. Spätestens jetzt wird ersichtlich, warum ein großer Teil der Nachfrager angeben konnte, sie hätten keine Probleme gehabt, die für sie relevanten Anbieter zu identifizieren (Kuwan 2012). Die im Betrieb Verantwortlichen hatten für sie diese Aufgabe übernommen. Die individuelle berufliche Weiterbildung mit den Schwerpunkten bei Jüngeren und Frauen vermittelt ein Bild für spezifische Bedarfe dieser Personengruppen: Es gibt offensichtlich Personen, die individuelle berufsbezogene Weiterbildung nachfragen müssen, um ihre Position im Beschäftigungssystem zu festigen bzw. um ihren Eintritt ins Beschäftigungssystem zu ermöglichen. Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung umfasst alle nicht vom Betrieb organisierten Weiterbildungen von Personen, die aus beruflichen Gründen erfolgen. In diesem Sektor greifen auch Maßnahmen nach dem SGB III §§ 81 ff., die finanziert werden, wenn es sich um keine Weiterbildungen handelt, die nur Anpassungen an einen bestehenden Arbeitsplatz befördern, sondern auch über den jetzigen Arbeitsplatz hinausreichende Kompetenzen vermittelt werden (SGB III). Ebenso werden Maßnahmen nach SGB II berücksichtigt. Wie dem Datenreport des BiBB zu entnehmen ist, unterliegt die Teilnahme an solchen Maßnahmen starken konjunkturellen Schwankungen (datenreport.bibb.de/media 2012). Bemerkenswert ist allerdings, dass es insgesamt betrachtet das kleinste Marktsegment ist. Der Hauptbedarf an beruflicher Weiterbildung wird in den Unternehmen gedeckt. Insofern werden die bisherigen Befunde zum Markt bestätigt.

In der Klassifikation von Bilger, Kuper (2013) wird prinzipiell die Unterstellung zwischen berufs- bzw. tätigkeitsbezogener auf der einen Seite und nicht berufsbezogener Weiterbildung auf der anderen Seite als Differenzierungsmerkmal bei den Nachfragern deutlich. Interessant ist, wie Anbieter das in Segmenten aufgreifen. So können beispielsweise Sprachkurse sowohl berufsbezogen als auch nicht berufsbezogen nachgefragt werden. Jedenfalls existieren entsprechende Angebote. Während allgemein Kurse nachgefragt werden können, bei denen Niveaustufen als Ziel vorgegeben sind, existieren andere Kurse, bei denen ein Gebrauchsendenglisch für den Beruf angekündigt wird, „Business-Englisch“ oder „Englisch für den Geschäftsbereich“. Daraus folgt, dass die Typenbildung bei Anbietern und Nachfragern in vielen Fällen nicht zu ausschließlich aufeinander beziehbaren parallelen Segmentierungen im Markt führen muss.

Wenn Personen befragt werden, ob sie an einer betrieblichen Weiterbildung teilgenommen haben, ist bei Zustimmung aus den Antworten nicht zu erschließen, ob es sich aus der Sicht des

Unternehmens um eine Maßnahme der Personalentwicklung oder der Organisationsentwicklung gehandelt hat. Hierzu wäre eine Befragung der Unternehmen erforderlich. Kennzeichnend ist, dass es bezüglich der Teilnehmerquote der Beschäftigten an Weiterbildungen große Unterschiede zwischen den Branchen gibt, denen die Betriebe zugeordnet werden können: Die höchste Quote (67,6 %) gab es 2005 im Fahrzeugbau, die niedrigste (20 %) im Einzelhandel (BMBF 2013,72).

Aus der Sicht der Befragten hat sich beim Adult Education Survey 2012 herausgestellt, dass zwischen 2007 und 2012 etwas mehr als die Hälfte der Befragten in Deutschland nach eigenen Angaben jeweils an keiner Weiterbildung teilgenommen hatte (Gnahn 2014); bei der Weiterbildung selbst überwog die betriebliche Weiterbildung mit um die 30 %; für die beiden anderen Segmente ergaben sich in den hier berichteten Jahren jeweils um die 10 % (Bilger, Kuper 2013, 46). Demnach wird der große Stellenwert der berufsbezogenen Weiterbildung abermals bestätigt.

2.3.3 Versuche einer Zuordnung von Angebot und Nachfrage

Unter dem Aspekt der Marktsegmentierung ist von Interesse, ob sich den Typen von Nachfragern unterscheidbar Anbieter zuordnen lassen. Eine Klassifikation der Anbieter, die diese Fragestellung berücksichtigt, haben Gnahn, Bilger (2013, 117) vorgenommen (vgl. auch Faulstich 2008, 654 f.). Dabei fehlen bei den Anbietern die Volkshochschulen als eigene Kategorie.

Abbildung 11: Anbieterstruktur nach Weiterbildungssegmenten

Anbietergruppe/ Weiterbildungssegment	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht berufs- bezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Arbeitgeber	39	3	0	27
Andere Firma	21	14	4	17
Weiterbildungseinrichtung	26	40	31	31
Kammern, Berufsverband	1	0	0	0
Gewerkschaften, Genossenschaften	1	1	0	0
Gemeinnützige Verbände	2	2	4	2
Sonstige Verbände, Vereine	1	3	5	2
Einzelperson	4	11	25	9
Hochschule	1	11	5	3
Schule	0	1	0	0
And. öffentl. Einrichtung	2	4	4	2
Sonstige	2	5	4	3
Weiß nicht	1	4	7	1
Summe %	100	100	100	100
Basis absolut	3550	706	960	5216

Mit der Einteilung in verschiedene Typen von Anbietern lässt sich schon besser erkennen, in welchen Sektoren Schwerpunkte der Nachfrage existieren: Die Einteilung in die drei Segmente betrieblich, individuelle berufsbezogen und nicht berufsbezogen ist hilfreich. Betriebliche Weiterbildungen

erfolgen in der Regel durch den Arbeitgeber, andere Weiterbildungseinrichtungen oder andere Firmen. Individuelle berufsbezogene Weiterbildung wird vor allem bei Weiterbildungseinrichtungen nachgefragt, mit weitem Abstand folgen andere Firmen. Die nicht berufsbezogenen Weiterbildungen werden vor allem in Weiterbildungseinrichtungen nachgefragt. Bezogen auf die Weiterbildungssegmente dominiert wiederum die betriebliche Weiterbildung. Mit großem Abstand folgt die nicht berufsbezogene Weiterbildung. Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung findet sich auf dem letzten Rangplatz.

Auch diese Darstellung macht verständlich, warum die Nachfrager zum überwiegenden Teil angegeben haben, dass sie keine Probleme bei der Identifikation der für sie relevanten Anbieter hatten (Kuwan 2012). Gleichzeitig erweist sich, dass Weiterbildung im Rahmen von Personal- sowie Organisationsentwicklung systematisch eingesetzt wird. Demgegenüber hat die klassische Erwachsenenbildung, in der eher ein allgemeinbildender Anspruch in der nicht berufsbezogenen Weiterbildung im Fokus gestanden hat, einen Bedeutungsverlust erlitten. Überraschend sind die geringen Häufigkeiten, mit denen Kammern und Gewerkschaften benannt werden. Typisch ist offensichtlich eine Vielzahl kleiner Anbieter. Das entspricht auch den Bedingungen des Marktes, die bereits geschildert worden sind. Zusammenfassend ist in diesem Fall festzustellen, dass es auf der Basis einer solchen Typenbildung und Zuordnung von Anbietern zu Typen nicht zu einer Marktsegmentierung kommt, bei der Typen von Nachfragern ausschließlich von einem Typ von Anbietern bedient werden.

Ein etwas anderes Bild, das der von Abbildung 11 mehr gleicht, ergibt sich wenn man statt der Anbietergruppe die Trägergruppe einbezieht (Gnahs, Bilger 2013, 119).

Abbildung 12: Trägergruppen in der Weiterbildung

Anbietergruppe/ Weiterbildungssegment	Betriebliche Weiterbildung	Individuelle berufsbezogene Weiterbildung	Nicht berufs- bezogene Weiterbildung	Weiterbildung insgesamt
Kommune/ VHS	5	21	54	20
Wirtschaft	48	37	3	35
Gewerkschaften	0	1	0	0
Kirche/ Religionsgemeinschaft	4	3	8	5
Politische Partei/ Stiftung	1	4	1	1
Private Anbieter	34	23	22	29
Kulturwissenschaftliche Einrichtung	9	11	12	10
Sonstige	0	0	0	0
Summe %	100	100	100	100
Basis absolut	075	283	396	1504

Bei den nicht berufsbezogenen Weiterbildungen wird nunmehr die Bedeutung der Volkshochschulen als Träger sichtbar. In der betrieblichen Weiterbildung dominieren auch in diesem Fall Wirtschaft und private Anbieter, in der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung kommt noch die Volkshochschule als relevanter Player im Markt hinzu. Wiederum offenbart sich die große Bedeutung

der betrieblichen Weiterbildung. Größte Anbietergruppe sind die Arbeitgeber, auf die zwei Fünftel der Weiterbildungsfälle entfallen. Bei genauer Betrachtung findet aber ein großer Teil der Arbeitgeberaktivitäten durch Bildungseinrichtungen und Einzeltrainer statt. Die Weiterbildungseinrichtungen erweisen sich mit knapp einem Drittel als relativ stärkste Anbietergruppe (Gnahn, Bilger 2013, 123). Vor diesem Hintergrund kann nicht überraschen, dass bei den Themen der Weiterbildung Wirtschaft, Arbeit, Recht (33 %) und Natur, Technik, Computer (25 %) dominieren. Mit knapp 20 % folgt Gesundheit und Sport. In der nicht berufsbezogenen Weiterbildung sind die Themen Sprache, Kultur, Politik am wichtigsten (Seidel, Bilger, Gensicke 2013, 137).

An Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung nehmen Personen mit höherem Schulabschluss, Hoch- sowie Fortbildungsabschluss und höhere Angestellte häufiger teil als Personen mit niedrigem Schulabschluss sowie ohne Ausbildung oder Arbeiter (Behringer, Bilger, Schönfeld 2013, 157). Dieses Ergebnis kann der Tatsache geschuldet sein, dass viele Maßnahmen in Unternehmen, die einen weiterbildenden Effekt haben, von den betroffenen Personen nicht der Weiterbildung zugerechnet werden. Hier offenbart sich der Nachteil einer Weiterbildungsforschung, die nur die Nachfrager einbezieht. Informelles Lernen im Kontext der Tätigkeit wird von Beschäftigten vielleicht nicht der Weiterbildung zugerechnet.

Von Interesse ist allerdings auch, dass es nicht zu einer klaren Segmentierung mit Ausschließlichkeitscharakter kommt. Das lässt sich am Beispiel der Volkshochschulen demonstrieren. Das Kursprogramm der Berliner VHS ist nach Rubriken gegliedert: Politik/Gesellschaft/Umwelt, Kunst/Kultur, Gesundheit, Sprachen, Deutsch, Arbeit/Beruf/EDV, Grundbildung/Schulabschluss und spezielle Angebote. Es lässt sich unschwer erkennen, dass es in keiner der Rubriken zu einer Alleinstellungsposition kommt. Von besonderem Interesse ist die Rubrik Arbeit/Beruf/EDV. Hier wird eindeutig auch eine individuelle berufsbezogene Weiterbildung mit eingeschlossen. Bei anderen Volkshochschulen finden sich andere Einteilungen in den Kursprogrammen, aber es bleibt eine Tatsache, dass Angebote zu Beruf und Wirtschaft eine lange Tradition haben. In den einzelnen Segmenten gibt es dann auch jeweils Konkurrenz, z.B. bei den Sprachangeboten der VHS zu privaten Anbietern wie z.B. Sprachschulen.

Es bedarf offensichtlich weiterer Kriterien, um bei einer Segmentierung des Weiterbildungsmarktes erfolgreich zu sein. Hier könnte ein entscheidendes Kriterium die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Nachfrager sein. Das ist ein Aspekt, der bei der Kostenstruktur aufgegriffen werden wird.

3 Wettbewerb im Markt der formalen Weiterbildung

Wettbewerb setzt voraus, dass zwei oder mehr Akteure miteinander konkurrieren und nach einem ähnlichen Ziel streben. Im Wettbewerb versucht jeder Verkäufer das zu bekommen, was andere Verkäufer zur gleichen Zeit anstreben: Verkäufe, Profite und Marktanteile. Allgemein gilt, dass im Wettbewerb Vorteile über Preise, Qualität und zusätzliche Dienstleistungen erreicht werden können. Voraussetzung für wirksamen Wettbewerb ist, dass es einen abgegrenzten Markt mit einer Struktur gibt, d.h. es gibt eine Anzahl von Anbietern und Nachfragern. Beim Weiterbildungsmarkt gibt es bezüglich des Wettbewerbs wie in anderen Märkten auch bestimmte Segmentierungen, wie die bisherige Darstellung erkennen lässt. Von höchstem Interesse für viele Anbieter ist der Markt der Organisationen, weil dessen Anteil am Gesamtmarkt am größten ist. Hier zeichnen sich dann nochmals Teilsegmente im Wirtschaftssystem ab, weil es Unterschiede zwischen Branchen gibt.

Erläutert worden sind bisher die Teilsegmente Lehrerfortbildung, Fort- und Weiterbildung im Sozialbereich sowie betriebliche Weiterbildung, die sich nochmals nach eher allgemeinen Themen im kaufmännischen Bereich und bei der IT sowie Spezialthemen im technischen Bereich untergliedern lässt. Dabei können Großunternehmen z.B. die Preisgestaltung eines Anbieters mit beeinflussen, das ist Einzelpersonen nicht im gleichen Maße möglich. Bei der nicht-beruflichen und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung beginnen Probleme bereits, weil im Weiterbildungsmarkt lokale Anbieter mit überregionalen Anbietern konkurrieren. Das gilt insbesondere bei Teilsegmenten, wie z.B. dem Markt für Dienstleistungen im Rahmen von IT-Weiterbildungen. Damit wird deutlich, dass der Wettbewerb im Weiterbildungsmarkt unter besonderen Bedingungen stattfindet, weil auf der Seite der Anbieter teils große Institute bundesweit, teils kleine lokale Anbieter, teils Fernlehrinstitute und teils Privatpersonen miteinander konkurrieren. Ebenso bereitet die Eingrenzung bei den Nachfragern Probleme, weil teils Einzelpersonen mit spezifischen Interessen, teils Unternehmen vorhanden sind. Um den Wettbewerb beschreiben zu können, ist die Betrachtung von Teilmärkten hilfreich. Das bereits präsentierte Beispiel zum Wettbewerb im Berliner Weiterbildungsmarkt im Bereich Deutsch als Fremdsprache lässt das erkennen. Neben den Preisen spielen in diesem Markt auf der Seite der Anbieter die Gruppengröße in Kursen, vom Einzelunterricht über Kleingruppen bis hin zu Großgruppen, Spezifikationen beim Thema, das zu erreichende Sprachniveau, die Frequenz der Kurse pro Woche und die Tageszeit, zu der der Kurs angeboten wird, eine Rolle. Bei Englischkursen, von denen wir bei einer Recherche in Berlin mehr als 90 Kursangebote entdecken konnten, wobei die VHS auch immer noch über Parallelangebote verfügte, wurde erstens nach Sprachniveau, sowohl beim Einstieg als auch beim Ergebnis, zweitens nach Gruppengrößen, Einzel- oder Gruppenunterricht, drittens nach dem Ziel, Konversation bis Business Englisch, viertens nach der Dauer und fünftens nach der Intensität unterschieden. Daraus resultierten verschiedene Preise. Analog zu anderen Teilmärkten gab es auch in diesem Fall erhebliche Preisdifferenzen. Auf diese Weise wird versucht, unterschiedliche Bedürfnisse potenzieller Teilnehmer anzusprechen. Im Angebot kann auch auf das Vorhandensein eines Gütesiegels bzw. anderer Typen von Qualitätsmanagement verwiesen werden. Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass im Weiterbildungsmarkt auch in den Teilsegmenten Wettbewerb herrscht. Das setzt bei den Anbietern eine kontinuierliche Beobachtung des Teilsegments voraus, in dem sie anbieten. Große Bedeutung kommt dann der Tatsache zu, dass potenzielle Nachfrager das Angebot kennen, d.h. man muss über Marketing verfügen und gezielt an bestimmten Orten oder in bestimmten Kontexten um Nachfrager werben. Deshalb kommt in diesem Segment den Weiterbildungsdatenbanken und Beratern große Bedeutung zu. In Bezug auf Unternehmen wird mit Angeboten gearbeitet, in denen oft neben Leistungsangeboten auch auf die mögliche Berücksichtigung spezieller Bedarfe sowie die Verhandelbarkeit von Preisen hingewiesen wird.

Von den Nachfragern werden die Anbieter danach bewertet, wie weit ihnen zugetraut wird, ihren spezifischen Bedarf zu decken und ob die verlangten Preise der erwarteten Leistung entsprechen. Zwar bilden sich die Preise auf der Basis von Angebot und Nachfrage, ihnen kommt aber ebenso eine Steuerungsfunktion zu: Höhere Preise können bei einem ähnlichen Leistungsangebot ein spezielles Klientel attrahieren. Es handelt sich offensichtlich nicht um einen Verdrängungswettbewerb, der ausschließlich über Preise geführt wird. Vielmehr werden u.a. auch über die Preisgestaltung unterschiedliche Nachfrager anzusprechen versucht. Unter solchen Marktbedingungen werden Gütesiegel bzw. Nachweise der Qualitätssicherung wichtig (Gütesiegelverbund Weiterbildung 2009; ArtSet 2014). Hier stehen unterschiedliche Angebote für den Erwerb eines Gütesiegels zur Verfügung. Über Gütesiegel wird den zertifizierten Organisationen Qualitätsmanagement

zugeschrieben. Die Gütesiegel sollen die Seriosität und Qualität des Angebots bezeugen. Im Weiterbildungsmarkt kommt ihnen Bedeutung im Sinne eines Differenzkriteriums zu. Neben der Tatsache, ob man zertifiziert ist oder nicht, kann auch das jeweilige Gütesiegel Zugkraft ausüben. Weiterhin gibt es einen Bundesverband betriebliche Weiterbildung mit einem „Wuppertaler Kreis“, der eine Mitgliederliste führt. Über den Bundesverband und die Mitgliedschaft in ihm wird ebenfalls die Seriosität der Angebote der Mitglieder zu dokumentieren versucht. Allgemein kann Qualitätssicherung über DIN EN ISO 9000 ff. erfolgen. Speziell für den Weiterbildungsbereich sind LQW und LQB entwickelt worden (BIBB 2012, 39). Über unterschiedlich zertifizierte Qualitätsnachweise wird Differenz bei den Anbietern generiert. Qualitätssicherungssysteme können von übergeordneten Stellen entwickelt worden sein; das trifft für DIN EN ISO 9000ff zu; sie können ebenso von den Anbietern selbst entwickelt worden sein. Schon diese Differenz macht darauf aufmerksam, dass Qualitätssicherungssysteme nicht ohne weiteres ein Garant für die Qualität des Angebots sind. Bei den Nachfragern bedarf es vielmehr zuerst der Prüfung, welches System angewendet wird. Diese Siegel sind also für die Anbieter ein Anreiz, sie können aber keineswegs die Qualität der angebotenen Leistungen für die Nutzer garantieren (vgl. BIBB 2012). Dennoch lohnt ein Blick auf die von Anbietern entwickelten Gütesiegel. Über sie wird auch ein Druck auf Konkurrenten ausgeübt. Sie können als Instrument eingesetzt werden, um Marktführerschaft zu erreichen, zu erhalten oder auszubauen.

Die Marktsegmentierung macht es für die Anbieter erforderlich, dass sie eine zielgruppenspezifische Absatzpolitik entwickeln. Das trifft auch für die Teilmärkte in der Weiterbildung zu. Deshalb muss versucht werden, über Marketingmaßnahmen vorhandene Nachfrager zu interessieren bzw. potenzielle Nachfrager zu animieren. Reich-Classen, Tippelt (2010) haben hierzu eine Studie vorgelegt, in der für ein bestimmtes Angebot einer nicht berufsbezogenen Weiterbildung eine milieuspezifische Marketingstrategie entwickelt worden ist, die sich bei einer VHS als erfolgreich erwiesen hat. Auf diese Weise kann es gelingen, neue Teilmärkte zu entwickeln. Ein Medium, das traditionell genutzt worden ist, sind Anzeigen in Zeitungen bzw. Zeitschriften, die häufig eine Plattform geboten haben, indem sie thematisch Anzeigenseiten zur Verfügung gestellt haben. Trotzdem ist das eine Vorgehensweise, die nicht erfolgreich sein muss, weil Bedarfe spontan entstehen können. Heute hat sich daher ein Großteil der Maßnahmen ins Internet – vorhandene Datenbanken und die Gestaltung eigener Websites – verlagert. Es muss dann nur gelingen, das eigene Angebot so zu platzieren, dass es bei der Abfrage über eine Datenbank auf einer der ersten Positionen erscheint.

Über Marketing können Anbieter für sich Wettbewerbsvorteile generieren. Das setzt allerdings voraus, dass sie auch ein Beobachtungssystem entwickeln, mit dem potenzielle Wettbewerber in Bezug auf ihr Verhalten im Markt eingeschätzt werden können. Zugleich wird darüber eine bessere Befriedigung der Bedarfe von Nachfragern zu erreichen versucht. Ebenso kann angestrebt werden, einen Bedarf erst zu wecken.

3.3 Transparenz im Weiterbildungsmarkt

Der als nicht zuordenbar bezeichnete Teil des Weiterbildungsmarktes ist als völlig intransparent zu kennzeichnen: weder die Nachfrager noch die Anbieter sind als Gruppen identifizierbar; für die Nachfrager trifft weiterhin zu, dass für sie nicht einmal deutlich sein muss, dass sie sich weiterbilden. Für den als zuordenbar gekennzeichneten Markt gilt, dass er in weiten Teilen intransparent ist;

allerdings lassen sich auch Segmente mit einem hohen Maß an Transparenz identifizieren. Das ist zunächst bei großen Teilen der in Betrieben bzw. Unternehmen organisierten Weiterbildungen der Fall, wenn sie zur systematischen Personal- bzw. Organisationsentwicklung genutzt werden und für die Nachfrager eindeutige Zutrittsbedingungen formuliert werden, die soweit führen können, dass einzelne Betriebsangehörige gezielt aufgefordert werden, an speziellen Weiterbildungsmaßnahmen des betreffenden Unternehmens teilzunehmen.

Allerdings beziehen Aussagen zum Weiterbildungsmarkt in aller Regel die unternehmensinternen Märkte nicht ein. In den Unternehmen wird Weiterbildung einerseits durch Zusammenarbeit mit externen Anbietern, teils aber auch unter Rückgriff auf eigene Ressourcen organisiert. Dieser Teil wird zwar in den Unternehmensberichten mit eingeschlossen, ist aber für externe Anbieter nicht zugänglich. Soweit die Unternehmen dabei externe Anbieter einsetzen, gilt für die Unternehmen ebenfalls, dass es Probleme bereiten muss, die geeignetsten Anbieter auszuwählen. Es kann nicht erstaunen, dass angesichts der bereits erwähnten Intransparenz des Gesamtmarktes aber auch der einzelnen Marktsegmente beispielsweise Unternehmen gerne auf Anbieter zurückgreifen, mit denen sie schon längere Zeit zusammenarbeiten ([http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget 2014](http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget-2014)). Offensichtlich wird eher auf Kontinuität als darauf gesetzt, dass man für jeden Bedarf das beste Angebot auswählt. Sie können allerdings zur Unterstützung bei der Auswahl unterschiedliche Netzwerke aktivieren: Erstens bieten sich die verschiedenen Datenbanken an, in denen Anbieter platziert sind, die oft über eine eigene Rubrik für Unternehmen verfügen, wenn Anbieter von Weiterbildungen gesucht werden. Sowohl Unternehmen als auch einzelne Mitarbeiter nutzen vorhandene Datenbanken, um für sich ein passendes Angebot zu identifizieren ([http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget 2014](http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget-2014)). Das demonstriert, dass bei Unternehmen und deren Mitarbeitern Datenbanken eine zunehmende Bedeutung zukommt, wenn es darum geht, bei bestehender Nachfrage ein angemessenes Angebot zu identifizieren.

Mittels Datenbanken wird allgemein die Transparenz im Markt der formalen Weiterbildung – insbesondere für Nachfrager – deutlich erhöht. Dabei kommt es dann zu Segmentierungen, die auf Zielgruppen basieren, wie am Beispiel Brandenburg deutlich wird (<http://wdb-brandenburg.de/infothek.7.0.html2014>). Zunächst werden Zielgruppen benannt:

- Arbeitssuchende
- Beschäftigte
- Unternehmen
- Ältere
- Frauen
- Jugendliche
- Wiedereingliederung/Rehabilitation
- Besondere Zielgruppen

Hier erstaunt, dass Frauen unabhängig von ihrem Status eine eigene Zielgruppe bilden. Dennoch bleibt im Weiterbildungsmarkt ein hohes Maß an Intransparenz zu vermerken, wie die folgenden Beispiele belegen sollen. Das wird für die Situation in Berlin einleitend mit einem Beispiel aus der Weiterbildung für eine Softwareschulung erläutert. So hat sich bei Angeboten im Bereich MS Office

für einzelne Anwendungen gezeigt, dass es zahlreiche unterschiedliche Angebote gibt, wie die folgende Übersicht verdeutlicht.

Abbildung 12: Angebote zu MS Office

Programm	Anzahl der Anbieter	Preisspanne Euro	Dauer
Access	20	101,20 – 315,00	2 – 3 Tage 35 – 40 UE
Excel	22	123,00 – 2750,00	1 Tag – 2 Wochen 40 UE
Outlook	21	55,00 – 1200,00	1 – 3 Tage 16 – 40 UE
Power Point	22	116,00 – 1580,00	1 Tag – 2 Wochen 24 – 40 UE
Word	22	54,00 – 1980,00	1 – 3 Tage 16 – 80 UE

In allen Fällen werden die niedrigsten Entgelte von den Volkshochschulen gefordert. Es handelt sich dabei jeweils um den Preis, den einzelne Personen bei Gruppenunterricht zu zahlen haben. Hier kommen die VHS ihrer Verpflichtung nach, zur Grundbildung der Bevölkerung beizutragen. Viele Anbieter geben zu erkennen, dass sie auf Anfrage auch Kurse für Unternehmen oder andere Organisationen durchführen. Insbesondere die teuren Anbieter vermitteln über Referenzlisten, dass sie im Kern auf Unternehmer bzw. Organisationen als Nachfrager setzen. Über diese Referenzlisten sollen andere Unternehmen animiert werden, bei einem entsprechenden Bedarf den Anbieter zu kontaktieren und dann auszuwählen. Sie werden als Instrument genutzt, um bestimmte Zielgruppen anzusprechen.

Ein weiteres Angebot im Bereich IT-Software zielt auf Interessenten für Grafikbearbeitungen. Hier werden nur drei Programme in einer Übersicht präsentiert.

Abbildung 13: Angebote zu Grafikdesign

Programm	Anzahl der Anbieter	Preisspanne Euro	Dauer
GIMP	6	60-825	2 – 3 Tage 16 UE
Illustrator	14	107-1050	1 – 3 Tage 40 UE

Photoshop	26	135-1720	1 Tag –3 Wochen 40 UE
-----------	----	----------	--------------------------

Wiederum fordern die VHS die niedrigsten Entgelte. Abermals zeigen sich große Preisspannen. Es handelt sich bei den Weiterbildungen im IT-Bereich offensichtlich um einen Markt, bei dem für bestimmte Leistungen ein Grundpreis zu entrichten ist, bei dem aber andere Anbieter über ihre Leistungen auch erheblich höhere Entgelte fordern können. Deshalb spielen in diesem Teilmarkt Berater eine wichtige Rolle.

Sowohl für Unternehmen als auch für einzelne Personen bleibt angesichts der Vielzahl der Anbieter das Problem, für wen sie sich entscheiden sollen. Hier gibt es inzwischen Entscheidungshilfen und verschiedene Checklisten. Die kürzeste und übersichtlichste ist von der Weiterbildungsdatenbank Berlin entwickelt worden. Danach sollen Nachfrager zuerst ihr eigenes Ziel präzise bestimmen, dann entscheiden, welcher Lerntyp sie sind und sich dafür interessieren, welche Unterrichtsformen vom Anbieter vorgesehen sind. Es erweist sich, dass der methodisch-didaktische Aspekt im Leistungsangebot für die Weiterbildung wichtiger wird. Im Kern geht es darum, die individuellen Bedürfnisse und daraus hergeleitet den Bedarf möglichst präzise zu erfassen. Anschließend sollen sie sich über den Anbieter informieren, z.B. ob er auf der Grundlage eines zertifizierten Qualitätssicherungssystems arbeitet. Abgeschlossen wird die Checkliste mit Fragen zum persönlichen Auftritt des Anbieters, den Räumlichkeiten und dem Internetauftritt des Anbieters (WDB Berlin, o.J.). Eine weitere Checkliste hat die Stiftung Warentest (2006) vorgelegt, die verschiedene Positionen enthält: zunächst werden Veranstaltungsformen erläutert, dann wird auf die Notwendigkeit einer Beratung hingewiesen und die Prüfung der Inhalte sowie der Methoden und Medien empfohlen. Über die Beratung soll ein Mittler eingeschaltet werden, der einen Abgleich zwischen dem Eigenbedarf und dem Angebot für Weiterbildungen erleichtern soll. Dann geht es um Abschlussprüfungen, Räume sowie Equipment, Verträge, Qualitätssicherungssysteme, Zertifizierung und gesetzliche Regelungen, d.h. es sollen möglichst objektive Kriterien bei der Entscheidungsfindung herangezogen werden. Die umfangreichste Checkliste stammt vom BIBB (2012) und betrifft berufliche Weiterbildungen. Auch sie beginnt mit der Frage nach den persönlichen Zielen und Voraussetzungen. Dann geht es um Kosten sowie Fördermöglichkeiten. Unter dem Thema Qualität sollen Lernziele, Inhalte sowie Methoden und Medien geprüft werden. Im letzten Punkt wird die Frage nach der Zertifizierung angesprochen. Allgemein gilt noch der Hinweis, dass eine Beratung dringend anempfohlen wird. Es wird deutlich, dass inzwischen Kriterien entwickelt worden sind, die insbesondere im nichtberuflichen und im individuellen berufsbezogenen Weiterbildungsmarkt Nachfrager unterstützen können, für sich die Transparenz zu verbessern. Außerdem kommt Datenbanken und Beratern eine wichtige Stützfunktion zu. Deren Suchfunktion bei den Anbietern wird unterstützt, wenn die Anbieter Zielgruppen benannt haben.

3.4 Zielgruppen

Im Segment der informellen Weiterbildung ist es in vielen Fällen schwierig, Zielgruppen zu beschreiben. Dennoch spielen auch im Sektor der informellen Weiterbildung Zielgruppen eine Rolle, selbst wenn sie sich nur virtuell darstellen lassen. So gibt es Ausnahmen z.B. bei den Fachbüchern und Fachzeitschriften sowie bei den Ratgebern. Fachzeitschriften und Fachbücher sind in aller Regel

an bestimmte Berufsgruppen adressiert, z.B. Lehrkräfte oder Sozialarbeiter im pädagogischen Bereich sowie Techniker, Ingenieure oder Kaufleute im Sektor der Unternehmen. Bei letzteren spielen dann auch Branchen eine entscheidende Rolle für die Eingrenzung von Zielgruppen. Ratgeber sind wiederum auf Menschen in einer spezifischen Situation (z.B. Eltern) ausgerichtet. Dabei wird oft nochmals nach Problemlagen zu unterscheiden versucht. Vager ist die Situation bei Gebrauchsanweisungen und Beipackzetteln von Medikamenten. Für große Teile dieses Segments lassen sich aber keine präzise beschreibbaren Zielgruppen bestimmen.

Anders stellt sich die Situation im Sektor der formalen Weiterbildung dar. Hier haben Anbieter von Weiterbildung unterschiedliche Zielgruppen. Dabei wiederholen sich auf der ersten Ebene Unterscheidungen, die auch die bisherige Argumentation bestimmt haben. Zuerst kann nach der beruflichen und der nicht beruflichen Weiterbildung differenziert werden. In der nicht beruflichen Weiterbildung geht es vor allem darum, Interessen von potenziellen Teilnehmern zu identifizieren. Diese Interessen können kulturell, politisch oder allgemeinbildend geprägt sein. Kulturelle Angebote reichen beispielsweise von Kursen, in denen man bestimmte künstlerische Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten entwickelt, über Veranstaltungsangebote bis hin zu Bildungsreisen. In den Sektoren Politik und Allgemeinbildung gibt es ebenfalls viele mögliche Zielgruppen.

In diesen Sektoren gibt es zunächst zahlreiche Angebote, die eine Überschneidung mit dem informellen Lernen in der Weiterbildung aufweisen. Am Beispiel von Elternweiterbildung bzw. Familie lässt sich die komplexe Marktstruktur darstellen. Es gibt sowohl Zeitschriften und Fachbücher, die den Charakter von Ratgebern haben, als auch Angebote im Rahmen der formalen Weiterbildung.

**Abbildung 14: Weiterbildung im Bereich Eltern/Familie
(Daten aus Berlin, Quelle: eigene Recherche 2014)**

Keine Zuordnung		Prinzipielle Zuordnung von Angebot und Nachfrage (Berlin)	
		Bereich	Anzahl
Zeitschriften	12		
Fachbücher	?	Babymassage	7
Ratgeber	?	Medienerziehung	4
Internet	?	Pubertät	3
Ratgeber in Zeitungen und Zeitschriften	?	Sonstiges	13

Während beim Markt ohne Zuordnung für Zeitschriften und Bücher sowie andere Medien zurechenbare Kosten entstehen und damit auch jeweils zurechenbare Zielgruppen existieren, trifft das für das Internet sowie Zeitungen und Zeitschriften nicht zu. Im Teilsegment der formalen Weiterbildung werden über die Kursbezeichnungen bereits Zielgruppen markiert.

Dabei sind in allen Bereichen zunächst die Volkshochschulen mit Angeboten vertreten. Es gibt dann andere Anbieter, die ebenfalls hier tätig werden. Bei der beruflichen Weiterbildung allgemein gibt es ebenfalls einzelne Zielgruppen – das trifft ebenfalls in den Bereichen der betrieblichen Weiterbildung zu – wenn Anbieter Betriebe als Kunden gewinnen wollen. Bei der individuellen beruflichen Weiterbildung mit einzelnen Personen als Nachfragern lassen sich unschwer unterschiedliche Zielgruppen identifizieren.

Allgemein ist von Interesse, dass sich Zielgruppen allein schon deshalb verändern, weil Weiterbildungsaktivitäten starken konjunkturellen Schwankungen unterliegen. So ist die Zeit der Wirtschaftskrise, in der es zahlreiche Fälle von Kurzarbeit gab, von Unternehmen nicht systematisch antizyklisch für Weiterbildung genutzt worden. Weiterbildungsaktivitäten im betrieblichen Bereich finden sich demgegenüber häufiger in Phasen der Hochkonjunktur (Lott 2013). Weiterbildung wird demnach eher mit Blick auf kurz- und mittelfristige Bildungszwecke praktiziert, sie wird weniger als Langzeitinvestition betrachtet. In der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung steigt im Unterschied dazu offensichtlich die Nachfrage in wirtschaftlichen Krisensituationen, weil der Verlust des Arbeitsplatzes droht oder bereits eingetreten ist. Bei der Bildung von Zielgruppen üben die Arbeitsagenturen nach wie vor einen großen Einfluss aus und es gibt im Bereich der beruflichen Weiterbildung eine Reihe von Anbietern, die bei ihren Kursen die Zielgruppe der nach SGB II und SGB III im Blick haben, was daraus hervorgeht, dass sie über eine Zertifizierung nach AZAV (Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung) verfügen. Ein Schwerpunkt liegt hier z.B. bei Lehrgängen, in denen betriebswirtschaftliche Kenntnisse vermittelt werden. Dabei reichen die Angebote von Kursen zu BWL, Controlling, Immobilienverwaltung, kaufmännischen Grundlagen, Finanzbuchhaltung und Marketing bis hin zu Hausverwaltung, Existenzgründung und Werbegestaltung. Sie haben also eindeutig einen weiterbildenden Charakter und beanspruchen, neue Kompetenzen zu vermitteln. Daneben gibt es Angebote zu ähnlichen Themengebieten, die entweder über andere Zertifizierungen (EDC*L-Europäischer Wirtschaftsführerschein; IHK) oder keine Zertifizierungen verfügen. Damit ist bei diesen Angeboten keine Berechtigung nach SGB II oder SGB III nachzuweisen; man verfügt dann nach Abschluss über ein Zertifikat des Anbieters.

Für Weiterbildungsanbieter zeigt sich, dass es bei den Zielgruppen – wenn sie fremdfinanziert werden – unterschiedliche Risiken gibt. Sie benötigen angemessene Beobachtungssysteme, um auf Veränderungen im Markt angemessen reagieren zu können. Neue Zielgruppen können entstehen und bei vorhandenen Zielgruppen können sich Änderungen ergeben.

In Unternehmen haben 2011 knapp 21 % zukünftig bei der Gruppe der Geringqualifizierten, 35,6 % bei der Gruppe mit abgeschlossener Berufsausbildung und 18,6 % bei der Gruppe der Mitarbeiter mit Hochschulstudium einen zunehmenden Bedarf genannt (IW-Weiterbildungserhebung 2012, 14). Diese Verschiebung ist sicher einerseits dem sich abzeichnenden Arbeitskräftemangel und dem demographischen Wandel geschuldet. Diese These wird auch durch eine Erhebung des DIW gestützt (<http://www.iwkoeln.de/de/infodienste/iwd/archiv/beitrag/betriebliche-weiterbildung-fortbildung-gegen-fachkraeftemangel-74115>, 2012).

Für ältere Arbeitnehmer, die häufig nicht so gerne an Weiterbildungen teilnehmen, zeichnet sich eine eigene Tendenz in Unternehmen ab: die Arbeit in altersgemischten Teams. Dadurch wird der Wissenstransfer von den älteren zu den jüngeren Mitarbeitern erleichtert (Göbel, Zwick 2012). Aus der Perspektive der Weiterbildung handelt es sich um informelles Lernen. Diese Lernform wird in vielen Erhebungen zur Weiterbildung nicht oder nur unvollständig erfasst. Ältere Personen

bevorzugen, wenn sie an Weiterbildung teilnehmen, Formen und Inhalte des Lernens, die auf bereits vorhandenen Fähigkeiten aufbauen (Zwick 2012). Jedoch nimmt die Zahl der Älteren, die an Weiterbildung teilnehmen, zu (Gnahs 2014).

4 Zur Kostenstruktur

Kosten können im Wesentlichen nur für den Markt der formalen Weiterbildung benannt werden. Allgemein gilt, dass die anfallenden Kosten einer Maßnahme über Entgelte der Nachfrager finanziert werden müssen. Zunächst ist festzuhalten, dass der Eigenanteil privater Haushalte bei der Weiterbildung höher ausfällt als in anderen Bereichen des Bildungssystems. Er hat tendenziell sogar zugenommen (Käpplinger, Haberzeth, Kulmus, 2013). Gleichzeitig trifft zu, dass die Finanzierung der Weiterbildung insgesamt bisher nicht durchsichtig ist und noch immer ein Klärungsbedarf besteht (Gruber, 2013). Deutlich wird das beim BMBF (2013, 28), wenn dort das Budget für betriebliche Weiterbildung für 1995 mit 8,9 und für 2010 mit 8,6 Milliarden Euro notiert wird. Die betrieblichen Ausgaben waren also stabil. Hier könnten allerdings Änderungen der Kostenstruktur durch steigende Löhne und Gehälter dafür sorgen, dass einerseits die indirekten Kosten in den Unternehmen zunehmen, andererseits die direkten Kosten gleich bleiben. Dabei bleibt unklar, was in diesen Beträgen enthalten ist. 2013 wurden die Ausgaben für betriebliche Weiterbildung mit 10,6 Milliarden Euro ausgewiesen; sie hatten demnach zugenommen (Statistisches Bundesamt 2013, 20). Nicht einmal bei der Dokumentation des Statistischen Bundesamtes (2013, 27) wird der Weiterbildungsbereich gesondert aufgeführt, sondern nur unter „sonstige Bildungsausgaben“ mitgenannt. Für die sonstigen Bildungsausgaben werden insgesamt 21,7 Milliarden Euro benannt. Bei den Gesamtausgaben werden 20 % der Bildungsausgaben dem privaten Bereich zugeordnet, in dem Privathaushalte, Unternehmen und private Organisationen ohne Erwerbszweck zusammengefasst werden (Statistisches Bundesamt 2013, 29). In diesem Anteil sind auch die Kosten für Weiterbildung enthalten, die nicht getrennt ausgewiesen werden. Insbesondere die Ausgaben für VHS und für Arbeitsmarktpolitik werden gemeinsam mit denen für Krippen, Horte und Jugendarbeit benannt (Statistisches Bundesamt 2012, 20). Einerseits wird der Weiterbildung eine zunehmende Bedeutung zugemessen, andererseits aber konstatiert, dass die Ausgaben in diesem Bereich überwiegend privat finanziert werden und die öffentlichen Ausgaben reduziert worden sind (Statistisches Bundesamt 2012, 62).

Ein wichtiger Kostenträger ist bei vielen Weiterbildungsmaßnahmen die öffentliche Hand (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 128 f.). Beim Weiterbildungsmonitor wird zwischen Arbeitsagenturen, Betrieben und Kommunen, Länder, Bund, EU finanzierten Angeboten unterschieden (Koscheck, Weiland, Ditschek (2012, 2). Dabei zeichnete sich ab, dass 2011 die von Arbeitsagenturen finanzierten Weiterbildungsangebote rückläufig waren, die von Kommunen, den Bundesländern, dem Bund und der EU finanzierten Angebote zunahmen und die von den Betrieben finanzierten im Vergleich zu den Vorjahren kaum Veränderungen aufwiesen. Darin deutet sich eine systematische Änderung im Markt an: Einerseits gehen bei sinkender Arbeitslosenquote die Finanzierungen durch die Arbeitsagenturen zurück, andererseits gibt es einen steigenden Bedarf an Umschulungen und Weiterbildung, wegen des Strukturwandels in Wirtschaft und Gesellschaft. Das hat wiederum positive Auswirkungen auf die Nachfrage nach Weiterbildung. Auf die Differenz indirekter und direkter Kosten ist bereits hingewiesen worden. Eine andere Einteilung, die nicht unwichtig ist, ist die nach fixen und variablen Kosten. Fixe Kosten sind stabil, variable Kosten können sich von Kurs zu Kurs oder von Leistung zu Leistung verändern. Volkshochschulen haben beispielsweise den Vorteil, dass die fixen Kosten in der Regel vom Träger übernommen werden und

nur variable Kosten bei den Kursangeboten entstehen, die einerseits vom Honorar der Dozenten und andererseits von der Auslastung des Kurses beeinflusst werden. Da auch die Honorare der Dozenten oft noch teilweise vom Träger subventioniert werden, können Kursangebote für die Teilnehmer zu sehr günstigen Gebühren angeboten werden. Daraus resultiert im Markt ein Vorteil. Prinzipiell besetzen die Volkshochschulen für die Nachfrager ein Niedrigpreissegment. Die Kostenstruktur von Konkurrenten ist in vielen Fällen dadurch gekennzeichnet, dass es keine Subventionen gibt. Ausnahmen sind die nach SGB II und SGB III geförderten Maßnahmen (vgl. Abschnitt zu Zielgruppen). Dafür liegen allerdings auch oft die fixen Kosten niedrig, weil z.B. für Räume etc. nur Mietkosten aufgebracht werden müssen, die weitgehend entfallen können, wenn Angebote in extern zur Verfügung gestellten Räumen erbracht werden können. Es gibt also unterschiedliche Randbedingungen, die die Kosten beeinflussen.

Die Finanzierung der Aufwendungen für Weiterbildung zu erfassen, bereitet Schwierigkeiten (vgl. Faulstich 2008, 659 ff.), z.B. sind die privaten Aufwendungen von Einzelpersonen kaum zu erfassen. Es gibt allerdings Übersichten zu den Aufwendungen der öffentlichen Hand z.B. im Bildungsfinanzbericht des Statistischen Bundesamtes. Mit Mitteln des Bundes werden unter anderem die Maßnahmen gefördert, die im Rahmen des SGB II bzw. SGB III finanziert werden. Hier entstehen in der Regel keine Kosten für die Nachfrager, die Anbieter sind in der Gestaltung der Entgelte nicht frei. Diese Ausgaben entwickeln sich konjunkturabhängig und schwanken in den Jahren von 2005 bis 2011; lagen aber deutlich niedriger als 1999 (Statistisches Bundesamt 2012, 63). Allerdings ist wiederum die Datenlage schwierig, wenn es um die Kosten für interne und externe Weiterbildung in Betrieben geht (Statistisches Bundesamt 2012, 106, Fußnote 7). Ebenso gibt es Angaben zu den Kosten aus der Wirtschaft. Faulstich (2008) führt unter Finanzierung folgende Unterteilung auf:

- Unternehmen 52 %
- Privatpersonen 21 %
- Öffentliche Hand 7 %
- Bundesanstalt für Arbeit 20 %

Es zeigt sich abermals die herausragende Position der Wirtschaft im Weiterbildungsmarkt: Unternehmen investieren erhebliche Summen in Weiterbildung (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 127). Die betriebliche Weiterbildung findet während der Arbeitszeit, während einer vom Betrieb bezahlten Freistellung oder per Kostenübernahme durch den Betrieb statt. Hier übernimmt das Unternehmen in der Regel die gesamten Kosten einer Maßnahme. Zu beachten ist das starke Mitspracherecht des Betriebsrats bei der Planung entsprechender Maßnahmen (Heidemann 2010). Vordergründig dominiert die ökonomische Rationalität bei der Planung und Durchführung der Maßnahme. Für den Betrieb stellt sich vor allem die Frage, ob sich die Durchführung der Maßnahme rechnet, die Durchführung der Maßnahmen also kurz- bis langfristig Effekte bei den Erträgen hat. Bierema, Eraut (2004, 60) nennen als Hauptkriterien für die Bewertung einer Leistung die Effizienz (Produktivität), die Effektivität (kann auch die Qualität einschließen) und die Kosten. Allerdings ist es schwierig, entsprechende Bilanzierungen in der Weiterbildung durchzuführen. Für Weiterbildungsmaßnahmen in Unternehmen dürfte es noch am einfachsten sein, wenn eine Verbesserung in der Produktion angestrebt wird, die Effektivität und die Effizienz zu überprüfen.

**Tabelle 1: Kosten der betrieblichen Weiterbildung im Jahr 2010
(IW Weiterbildungserhebung 2011, 16) in Mio. Euro?**

	Direkte Kosten	Indirekte Kosten	Gesamtkosten
Eigene Lehrveranstaltungen	97	224	321
Externe Lehrveranstaltungen	151	200	350
Informationsveranstaltungen	24	79	103
Lernen in der Arbeitssituation	24	89	112
Selbst gesteuertes Lernen mit Medien	10	32	43
Sonstige Weiterbildungskosten	9	-	9
Weiterbildungspersonal	97		97
Insgesamt	411	624	1035

Es handelt sich um die Ergebnisse einer Befragung bei Unternehmen. Dabei haben kleinere und mittlere Unternehmen präzisere Angaben zu ihren Ausgaben mitgeteilt. Bei den Kostenblöcken überwiegen die indirekten Kosten. Die indirekten Kosten entstehen durch den Arbeitsausfall während der Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen. Demgegenüber sind die direkten Kosten, die der einzelnen Maßnahme zugeordnet werden können, deutlich niedriger. Bei den indirekten Kosten handelt es sich mit Notwendigkeit um Schätzwerte, weil bei den nicht nach Tarif bezahlten Angestellten erwartet werden kann, dass sie die Ausfallzeiten für Weiterbildung zumindest teilweise nacharbeiten. Das ist bei Tarifbeschäftigten in vergleichbarer Weise nicht möglich. Ein weiterer Unsicherheitsfaktor bezüglich der Höhe der indirekten Kosten resultiert daraus, dass nicht alle Tarifbeschäftigten gleiche Entgelte pro Stunde erhalten. Dennoch ist das Ergebnis dieser Übersicht interessant: Unternehmen investieren in nicht unbeträchtlichem Umfang in ihr humanes Kapital. Es sind die indirekten Kosten, welche in Unternehmen oft negative Auswirkungen auf die Weiterbildungsorganisation haben: Deshalb gibt es Überlegungen, die Arbeitszeit zugunsten von Weiterbildung zu verkürzen (Lott 2013). Die Weiterbildungsausgaben differieren wiederum nach Branche und Firmengröße (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 142 f.). Unternehmen der Finanzbranche geben am meisten aus, am wenigsten die im Sozial- und Gesundheitswesen, kleine Unternehmen investieren pro Kopf der Beschäftigten wiederum mehr als große (http://www.haufe.de/personal/hr-management/weiterbildung-ausgaben-abhaengig-von-firmengroesse-und-branche_80_165280.html 2013).

Allerdings gibt es nach einer FORSA-Umfrage Hinweise, dass viele Unternehmen den zur Verfügung stehenden Betrag für Weiterbildungen nicht ausschöpfen (<http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget-2014>). Das wird gemäß der Interpretation einerseits damit begründet, dass die Weiterbildung in Unternehmen zu wenig geregelt sei, andererseits auch damit, dass die einzelnen Mitarbeiter zu wenige Freiräume bei der Auswahl der Weiterbildungen hätten. Hier sei eine höhere Eigenbeteiligung erwünscht. Eine Erklärung für die Annahme, dass Unternehmen zu wenig in Weiterbildung investieren, könnte darin liegen, dass die Effekte der Teilnahme an Weiterbildung nicht nur darin liegen, dass Qualifikationen und Kompetenzen der Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen im Interesse des Unternehmens verbessert werden, sondern auch darin zu sehen sind, dass die Teilnehmer im Arbeitsmarkt ihre Position verbessern und dadurch die Wahrscheinlichkeit der Abwanderung zu anderen Unternehmen

erhöht wird. Diese Annahme konnte in einer empirischen Untersuchung von Müller (2013) nicht bestätigt werden.

Tabelle 2: Ausgaben der öffentlichen Hand für Weiterbildung in Mrd. Euro
(BIBB Datenreport 2013)

	2001	2006	2009	2010	2011	2012	
BMBF							
Aufstiegsfortbildungs- förderungsgesetz	0,045	0,122	0,140	0,149	0,170	0,187	
Weiterbildung, lebenslanges Lernen	k.A	0,036	0,039	0,048	0,060	0,041	
BMWi							
Ber. Bild. Mittelstand Fortbildungseinrichtungen	0,027	0,023	0,026	0,024	0,024	0,029	
BMAS							
Leistungen für Menschen mit Behinderung SGB II	k.A	0,022	0,027	0,026	0,023	0,019	
Teilnahmekosten an diesen Maßnahmen	K.A	0,076	0,082	0,084	0,076	0,065	
Förderung berufliche Weiterbildung SGB II	k.A	k.A.	0,802	0,827	0,645	0,572	
Zuschüsse zum Arbeitsentgelt bei ungelernten und von Ar- beitslosigkeit bedrohten	k.A.	k.A	0,001	0,001	0,001	0,000	
Länder							
Aufstiegsfortbildungs-fördergesetz	0,013	0,034	0,039	0,051	0,048	0,053	
Volkshochschulen	0,176	0,139	0,140	0,144	0,149	0,153	
Davon Programm Arbeit und Beruf	0,038	0,022	0,021	0,021	0,011	k.A	
Sonstige Weiterbildung	0,432	0,275	0,255	0,271	0,293	0,293	
W-Programme der Länder	k.A	k.A	k.A	k.A	Ca.0,5	k.A	

Gemeinden/Zweckverbände							
Volkshochschulen	0,229	0,213	0,217	0,196	0,198	0,200	
Davon Programm Arbeit und Beruf	0,050	0,033	0,032	0,029	0,014	k.A.	

Insgesamt wird in dieser Aufstellung deutlich, dass die Ausgaben der öffentlichen Hand für Weiterbildung rückläufig sind. Das ist angesichts der zunehmenden Bedeutung, die der Weiterbildung zugeschrieben wird, ein erstaunliches Resultat. Für Großunternehmen liegen Angaben zu den Weiterbildungskosten vor, die verdeutlichen, dass für die betriebliche Weiterbildung erhebliche Beträge aufgewendet werden.

**Tabelle 3: Aufwendungen für Weiterbildung bei Siemens
(WWW.SIEMENS/COM/NB/MITARBEITER)**

	2010	2011	2012
Ausgaben Weiterbildung in Mio. Euro	225	251	283
Weiterbildungsausgaben pro Mitarbeiter in Euro	560	608	693

In den Summen sind direkte und indirekte Kosten enthalten. Die durchschnittlichen Summen pro Mitarbeiter lassen nicht erkennen, in welche Gruppe der Mitarbeiter vor allem investiert wird. Von Interesse ist, dass 2012 knapp ein Achtel aller Mitarbeiter Führungspositionen innehatte. Die Allianz hat für 2013 angegeben, dass in diesem Jahr pro Mitarbeiter drei Tage der Weiterbildung dienten und pro Mitarbeiter im Durchschnitt 629 Euro ausgegeben wurden (http://www.allianz.com/de/ueber_uns/wer_wir_sind/mitarbeiter/index.html 2013).

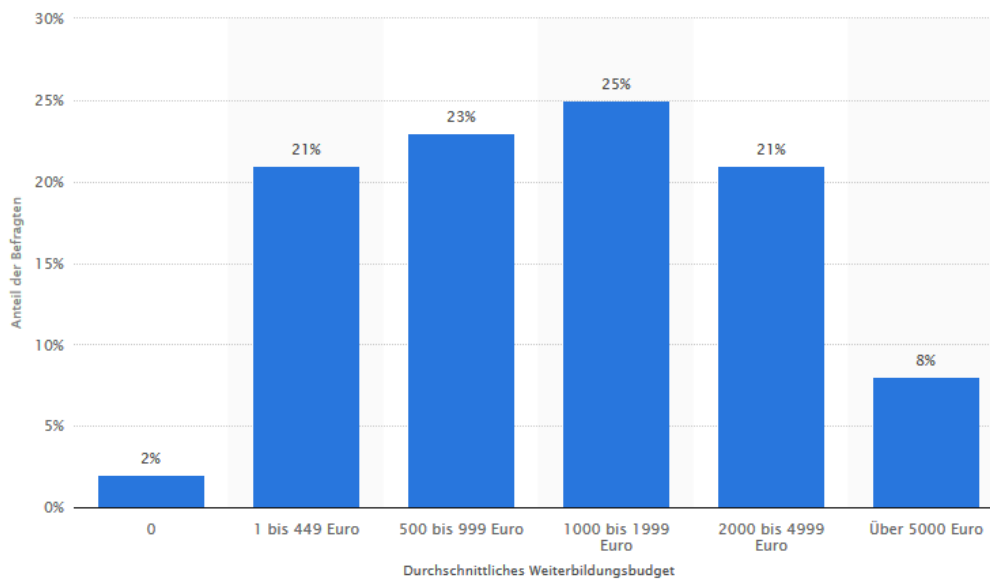
KMUs investieren weniger in Weiterbildung. Aber sie bilden in Datenbanken eine eigene Zielgruppe (<http://www.brandenburg.de/betriebliche-weiterbildung-in-kmu.597.0.html> 2014). Sie erhalten dort auch ausführliche Informationen über Fördermöglichkeiten zur beruflichen Weiterbildung, inklusive des Hinweises, wie groß der Eigenanteil sein muss und der möglichen Ziele der Weiterbildung.

Es gibt einen eindeutigen Zusammenhang zwischen der Unternehmensgröße und den Weiterbildungsaktivitäten im Unternehmen (Dobischat, Düsseldorf 2013, 248). Das hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass z.B. bei KMUs die Personalabteilung nicht vorhanden ist und in der Regel keine Personalplanung betrieben wird; Investitionen werden bei KMUs daher wenig geplant. Dennoch finden sich in ihnen auch arbeitsplatznahe Lernformen (Dobischat, Düsseldorf 2013, 249). Für die Betrachtung des Weiterbildungsmarktes ist dieser Zusammenhang von hohem Interesse. Bei der betrieblichen Weiterbildung, dem größten Segment im Weiterbildungsmarkt, gibt es mit der Betriebsgröße einen moderierenden Faktor.

Für die Informations- und Kommunikationstechnik liegen Daten aus einer Befragung von 317 Personen vor.

Abbildung 15: Weiterbildungsausgaben in der ITK-Branche

Wie hoch ist in Ihrem Unternehmen das durchschnittliche jährliche Weiterbildungsbudget pro Mitarbeiter?



Weitere Informationen:
Deutschland; 2011; 317 Befragte

Quellen:
BITKOM; FAZ; Kienbaum
© Statista 2014

Es zeigt sich, dass es sich um eine weiterbildungsintensive Branche handelt, in der die Unternehmen nicht unbedeutende Summen pro Mitarbeiter investieren. Es wurden durchschnittlich mehr als 1000 Euro für Weiterbildung ausgegeben. Arbeitsmarkterträge speziell und Effekte beruflicher Weiterbildung sind nur schwer abzuschätzen (Konsortium Bildungsforschung 2006, 133; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 150 ff.). Das trifft auch für die individuellen Nutzenerwartungen zu (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 152 ff.).

5 Zusammenfassung

Es hat sich herausgestellt, dass der Weiterbildungsmarkt zumindest teilweise eine diffuse Struktur aufweist. Dafür konnten verschiedene Ursachen identifiziert werden. Zuerst ist die Tatsache benannt worden, dass auch das informelle Lernen der Weiterbildung zugeordnet werden kann und sich für diesen Bereich dann in vielen Fällen keine marktähnlichen Strukturen erfassen lassen, weil informelles Lernen außerhalb von Institutionalisierungen des Bildungssystems stattfinden kann. Dieser Teilbereich ist bisher wenig erforscht. Das gilt insbesondere für die hier auch vorfindbare nichtberufliche Weiterbildung. Diesem Sektor kommt aber in der Praxis der Weiterbildung, wenn man die Nachfrager bzw. Nutzer im Blick hat, eine nicht geringe Bedeutung zu. Im Bereich der formalen Weiterbildung fällt wiederum auf, dass es einerseits Strukturen gibt, bei denen Anbieter und Nachfrager direkt aufeinandertreffen. Andererseits gibt es aber ein erhebliches Segment in diesem Markt, in dem Vermittler eine große Rolle spielen. Das gilt für den großen Bereich der betrieblichen Weiterbildung. Hier werden sowohl die Zutrittsbedingungen für die Anbieter als auch für die Nachfrager in der Regel von den Unternehmen bzw. Organisationen bestimmt. Weiterhin fällt auf, dass die Preisbildung im Weiterbildungsmarkt nicht einheitlich verläuft. Es funktioniert allerdings, dass über die von Anbietern geforderten Entgelte bei den Nachfragern eine Selektion erfolgen kann, die ebenso in anderen Teilen dieses Marktes über Zutrittsregelungen nach sozialen Kriterien – Arbeitslosigkeit – erfolgen kann. Dieser letztere Fall ist auch in anderen Märkten möglich,

stellt also insofern keine Besonderheit des Weiterbildungsmarktes dar. Die Forschungslage ist in allen Teilbereichen des Weiterbildungsmarktes, die hier unterschieden worden sind, nicht zufriedenstellend. Es herrscht ein großer Forschungsbedarf. Dieser wird sich mit absehbaren weiteren Veränderungen im Beschäftigungssystem einerseits und in der nichtberuflichen Welt andererseits noch erhöhen.

6 Literaturverzeichnis

- Argyris, Chris; Schön, Donald A. (1978): *Organizational Learning. A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- ArtSet (2014): LQW. <http://www.artset-lqw.de/cms/>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): *Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Baumert, Jürgen; Kunter, Mareike (2006): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jg. 469-520.
- Becker, Manfred (2005): *Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Pöschel Verlag, 4. Auflage.
- Behringer, Friederike; Bilger, Frauke; Schönfeld, Gudrun (2013): Segment: Betriebliche Weiterbildung. In: Bilger, Frauke; Gnahs, Dieter; Hartmann, Josef; Kuper, Harm (Hrsg.): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Ergebnisse des Adult Education Survey 2012*, Bielefeld: Bertelsmann, 139-162).
- Betriebsverfassungsgesetz, <http://www.gesetze-im-internet.de/betrvg/>
- BIBB (2012): *Checkliste beruflicher Weiterbildung*. Bonn: BIBB.
- BIBB Datenreport 2013. <http://datenreport.bibb.de/html/dr2013.html>
- Bierema, Laura L.; Eraut, Michael (2004): *Workplace-Focused Learning: Perspective on Continuing Professional Education and Human Resource Development*. In: *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 6, 52-68.
- Bilger, Frauke (2013): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland, AES 2012 Trendbericht*. Bonn: BMBF.
- Bilger, Frauke; Kuper, Harm (2013): *Weiterbildungssegmente: Teilnahme und Aktivitäten*. In: Bilger, Frauke; Gnahs, Dieter; Hartmann, Josef; Kuper, Harm (Hrsg.): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Ergebnisse des Adult Education Survey 2012*, Bielefeld: Bertelsmann, 36-49.
- BIS Research Paper No. 141 (2013): *Competition Issues in the Further Education Sector*. Department for Business Innovation Skills.
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/248707/bis-13-1235-competition-issues-in-the-further-education-sector.pdf
- BMBF (2013): *Bildung und Forschung in Zahlen 2013. Ausgewählte Fakten und Daten aus dem Datenportal des BMBF*.
www.datenportal.bmbf.de

- BMBF (2008): Stand der Anerkennung nonformalen und informellen Lernens in Deutschland im Rahmen der OECD Aktivität "Recognition of formal and informal Learning." Bonn: BMBF.
- BMBF (2013): Bildung und Forschung in Zahlen 2013. Ausgewählte Fakten aus dem Portal des BMBF. www.datenportal.bmbf.de.
- Bryk, Antony; Bender Sebring, Penny; Allensworth, Elaine; Luppescu, Stuart; Easteon, John Q. (2010): Organizing Schools for Improvement. Lessons from Chicago. The University of Chicago Press.
- Datenreport.bibb.de/media2012/kapitel_b3.pdf.
- Deutscher Bildungsrat (1970): Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart: Klett.
- Dietrich, Stephan; Schade, Hans-Joachim (2008): Mehr Transparenz über die deutschen Weiterbildungsanbieter. DIE: <http://www.die-bonn.de/doks/dietrich0802.pdf>.
- Dietrich, Stephan; Schade, Hans-Joachim; Behrendorf, Bernd (2008): Ergebnisbericht Projekt Weiterbildungskataster. http://www.die-bonn.de/anbieterforschung.de/ergebnisse/Ergebnisbericht_Projekt_Weiterbildungskataster.pdf.
- Dobischat, Rolf; Düsseldorf, Karl (2013): Betriebliche Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben (KMU). Forschungsstand, Problemlagen und Handlungserfordernisse. Eine Bilanz. In: WSI Mitteilungen 2013, 247-254.
- Eckert, Thomas; Tippelt, Rudolf (2014): Bildungsprozesse über die Lebenszeit zwischen Privatheit, ökonomischer Verwertung und staatlicher Regelung. In: Kraul, Margret (Hrsg.): Private Schulen. Wiesbaden: Springer VS, 155-168.
- Eisermann, Merlin; Janik, Florian; Kruppe, Thomas (2014): Weiterbildungsbeteiligung – Ursachen unterschiedlicher Teilnehmerquoten in verschiedenen Datenquellen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17. Jg., 473-495.
- Faulstich, Peter (2008): Weiterbildung. In: Cortina, Kai S.; Baumert, Jürgen; Leschinsky, Achim; Mayer, Karl Ulrich; Trummer, Luitgard (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, rororo. Bd. 62339, Reinbek: Rowohlt, 647-682.
- Fejes, Andreas; Nicoll, Katherine (2013): Editorial Approaches to research in the Education and Learning of Adults. In: European Journal for Research on the Education and Learning of Adults. Vol. 4, 1-16.
- Feuchthofen, Jörg, F. (2013): Wieviel Steuerung verträgt Effizienz? In: Wirtschaft und Beruf, 60. Jg., Heft 6, 4-6.
- Gnahn, Dieter; Bilger, Frauke (2013): Anbieter auf dem Markt der Weiterbildung. In: Bilger, Frauke; Gnahn, Dieter; Hartmann, Josef; Kuper, Harm (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Ergebnisse des Adult Education Survey 2012, Bielefeld: Bertelsmann, 110-124.

- Gnahn, Dieter (2014): Zukunftsfähige Volkshochschule – Anforderungen an ein zukunftsfähiges Erwachsenenbildungsfördergesetz. Vortrag: Fachtagung „Volkshochschule der Zukunft“. München 10.4.2014.
- Göbe, Christian; Zwick, Thomas (2012): Age and Productivity – Sector Differences, *De Economist* 160 (1), 35-57.
- Görlitz, Katja; Rzepka, Sylvi (2014): Docs Regional Training Supply Determine Employees' Training Participation? IZA Discussion Paper Series. IZA PP No 8101.
- Gruber, Elke (2013): Editorial. In: Report 2, 2013, 36. Jg. 7-9.
- Gütesiegelverbund Weiterbildung (2009). www.gütesiegelverbund.weiterbildung.de/qm-system_gv_2009.pdf.
- Hubermann, Michael (1989): The professional Life Cycle of Teachers. In: Teachers College Record, Vol. 91 (1), 31-57.
- Heidemann, Winfried (2010): Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Beitrag für die „Regards sur l'économie allemande“ (CIRAC), N3 96, Mai 2010. Hans Böckler Stiftung.
- Hein, Rosemarie; Grubann, Franziska (2010): Übersicht zu den landesrechtlichen Regelungen der allgemeinen Erwachsenenbildung und zum Anspruch auf Bildungsurlaub. Die Linke im Bundestag. Berlin: Die Linke.
- Horn, Heike; Ambos, Ingrid (2014): Weiterbildungsstatistik im Verbund – kompakt. URL: <http://www.die-bonn.de/doks/2014-weiterbildungsstatistik-01.pdf>.
- http://www.allianz.com/de/ueber_uns/wer_wir_sind/mitarbeiter/index.html (2013)
- <http://www.bildungserver.de/Weiterbildung-in-den-Laendern-1201.html> (2014)
- <http://www.bmbf.de/de/1366.php>
- <http://www.bdb-brandenburg.de/infothek.7.0.html>. (2014)
- <http://www.handwerkskammer.de/themen/weiterbildung.html> (2014)
- http://www.haufe.de/personal/hr-management/weiterbildung-ausgaben-abhaengig-von-firmengroesse-und-branche_80_165280.html (2013)
- http://www.ihk-berlin.de/aus_und_weiterbildung/Lehrgaenge_Seminare/813776/firmentraining.html (2014)
- <http://www.iwkoeln.de/de/infodienste/iwd/archiv/beitrag/betriebliche-weiterbildung-fortbildung-gegen-fachkraeftemangel-74115> (2012)
- <http://www.springest.de/weblog/forsastudie-weiterbildungsbudget> (2014)
- IW-Weiterbildungserhebung 2011. Institut der deutschen Wirtschaft Köln.

- Käpplinger, Bernd; Haberzeth, Erik; Kulmus, Claudia (2013): Finanzierung von Bildung im Lebenslauf – Was Hänschen finanziert bekommt, kann Hans selbst zahlen? In: Report 2, Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 43-54.
- Kaufmann, Katrin (2012): Informelles Lernen im Spiegel des Weiterbildungsmonitorings. Wiesbaden: Springer VS.
- Klimecki, Rüdiger G.; Gmür, Markus (2005): Personalmanagement. UTB 2025, Stuttgart: Lucius & Lucius. 3. Aufl.
- Klös, Hans-Peter; Seyda, Susanne (2013): Strukturelle Trends in der betrieblichen Weiterbildung. In: Wirtschaft und Beruf, 65. Jg., 10-15.
- KMK (2001): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung. (Beschluss der KMK vom 1.2.2001. Bonn: Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann.
- Koscheck, Stefan; Weiland, Meike; Ditschek, Eduard Jan (2012): Klima und Strukturen der Weiterbildungslandschaft – Zentrale Ergebnisse im Überblick, Wbmonitor 2012, 1-11.
- Koscheck, Stefan; Ohly, Hana (2014): 22000 Weiterbildungsanbieter sichern flächendeckende Versorgung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 43. Jg. Heft 2, 4-5.
- Kossbiel, Hugo (2006): Personalwirtschaft. In: Bea, Franz Xaver; Friedl, Birgit; Schweitzer, Marcell (Hrsg.): Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Bd. 3: Leistungsprozess. Stuttgart: Lucius & Lucius. 517-622. 9. Aufl.
- Kunter, Mareike; Baumert, Jürgen; Blum, Werner (Hrsg.) (2011): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann Verlag.
- Kuwan, Helmut (2012): Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung. Empirische Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus Nachfragersicht. In: BiBB. BWP, 1/2012, 6-9.
- Lohmar, Brigitte; Eckhardt, Thomas (2013): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2011/2012. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn: KMK.
- Lott, Margit (2013): Arbeitszeitverkürzung für Weiterbildung im Spiegel betrieblicher Einschätzung. In: WSI Mitteilungen 4/2013, 255-263.
- Merkens, Hans (2000): Der Transformationsprozess vom volkseigenen Betrieb zum marktwirtschaftlichen Unternehmen. Verlauf, Probleme und Schwierigkeiten aus systemtheoretischer Sicht. Mering: Hampp.
- Müller, Norman (2013): Unterinvestieren Betriebe in berufliche Weiterbildung? In: Report 2, 2013, Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 13-28.
- Nicolai, Christiana (2006): Personalmanagement. Stuttgart: Lucius & Lucius.

- OECD (2010): Bildung auf einen Blick 2010. OECD-Indikatoren. Bielefeld: wbv.
- Reich-Classen, Jutta; Tippelt, Rudolf (2010): Chancen und Risiken des Zielgruppenmarketings in der Weiterbildung. Das Beispiel der Milieuforschung. In: Magazin Erwachsenenbildung.at, Ausgabe 10 20101-14.
- Richter, Dirk; Kunter, Mareike; Klusman, Uta; Lüdtke, Oliver; Baumert, Jürgen (2011): Professional Development across the Teaching careers: Teachers' Uptake of Formal and Informal Learning opportunities. In: Teaching and Teacher Education, Vol. 27, 116-126.
- Rottenburg, Richard; Brand, Rolf; Merckens, Hans (1988): „Mit den Augen stehen“ – Lernen am Bau. Berichte aus der Arbeit des Instituts für Allg. Pädagogik, Nr. 5. Abteilung Empirische Erziehungswissenschaft, Berlin.
- Schmidt-Hertha, Bernhard (2014): Herausforderungen für Gesellschaft und Bildungssystem. Zur Relevanz der PIAAC-Studie für Erwachsenenbildung und Bildungssystem. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 1, 26-28.
- Seidel, Sabine; Bilger, Frauke; Gensicke, Thomas (2013): Themen der Weiterbildung. In: Bilger, Frauke; Gnahs, Dieter; Hartmann, Josef; Kuper, Harm (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Ergebnisse des Adult Education Survey 2012, Bielefeld: Bertelsmann, 125-138.
- SGB II Sozialgesetzbuch II.
- SGB III: Sozialgesetzbuch III.
- Statistisches Bundesamt (2012): Bildungsfinanzbericht 2012
<https://www.destatis.de/.../Bildungsfinanzbericht1023206127004.pdf>
- Statistisches Bundesamt (2013): Bildungsfinanzbericht
 2013<https://www.destatis.de/DE/Publikationen/.../Bildungsfinanzbericht.html>
- Stehr, Nico (1994): Arbeit, Eigentum und Wissen: Zur Theorie von Wissensgesellschaften. Frankfurt: Suhrkamp.
- Stiftung Warentest (2006): test Weiterbildung. Weiterbildung kompakt 05/2006.
- Tight, Malcolm (2002): Key Concepts in Adult Education and Training. London: Routledge.
- Von Rosenblatt, Bernhard; Bilger, Frauke (2011): Weiterbildungsbeteiligung und welche Lernaktivitäten dahinter stehen. In: von Rosenblatt, Bernhard; Bilger, Frauke (Hrsg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf der Basis des deutschen AES. Bielefeld: Bertelsmann, 23-48.
- Watkins, Kuren E.; Marsick, Victoria J. (1992): Building the Learning Organization: A New Role of Human Resource Developers. In: Studies in Continuing Education, Vol. 14, No 2, 115-130.
- WDB Berlin (o.J.): Weiterbildungsdatenbank Berlin. www.wdb-berlin.de
- WWW.SIEMENS/COM/NB/MITARBEITER

Zwick, Thomas (2012): Effektivität der Weiterbildung aus Sicht älterer Beschäftigter. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)* 41 (1), 15-18.