

Motive des Weiterbildungsverhaltens und Modell des Weiterbildungsverhaltens

Martin, Albert

Publication date:
1986

Document Version
Verlags-PDF (auch: Version of Record)

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):

Martin, A. (1986). *Motive des Weiterbildungsverhaltens und Modell des Weiterbildungsverhaltens*. (Schriften aus dem Arbeitskreis Betriebswirtschaftliche Verhaltensforschung). Universität Paderborn, Fakultät Wirtschaftswissenschaften.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

UNIVERSITÄT – GESAMTHOCHSCHULE – PADERBORN
Fachbereich Wirtschaftswissenschaft

MOTIVE DES WEITERBILDUNGSVERHALTENS

und

MODELL DES WEITERBILDUNGSVERHALTENS

von

Dr. Albert Martin

Schriften aus dem Arbeitskreis
Betriebswirtschaftliche Verhaltensforschung

M 342



4. Motive des Weiterbildungsverhaltens

Ein naheliegendes Verfahren, die Ursachen von Weiterbildungsbe-
mühungen zu ermitteln, besteht darin, zu untersuchen, in welchem
Umfang ein eigenständiges Motiv nach Weiterbildung bei den Arbeit-
nehmern unterstellt werden kann bzw. welche anderen (vorgelagerten)
Motive die Arbeitnehmer mit der Weiterbildung verknüpfen.

Hierbei ergeben sich jedoch sofort eine Reihe von Schwierigkeiten.
Da eine unvermittelte Korrespondenz zwischen Motiv und Verhalten
nicht unterstellt werden kann, stellt sich die Frage nach der theore-
tischen Basis, die darüber bestimmt, welche (intervenierenden) Varia-
blen für das Verhalten ausschlaggebend sind. Entscheidet man sich
beispielsweise dafür, die Wert-Erwartungstheorie¹⁾ zur Erklärung
des Weiterbildungsverhaltens heranzuziehen,²⁾ so ergeben sich aus
diesen theoretischen Überlegungen etwa folgende Fragen:³⁾

- Welche Motive sind von Weiterbildungsaktivitäten betroffen?
- In welcher instrumentellen Beziehung stehen Weiterbildungsakti-
vitäten zu diesen Motiven?
- Welches Gewicht besitzen diese Motive?
- Welches sind die subjektiven Erwartungen bezüglich des Weiter-
bildungserfolges?
- Welche Handlungsalternativen ersetzen Weiterbildung?

Erst die Berücksichtigung der mit diesen Fragen angesprochenen
Variablen läßt aus dieser motivationstheoretischen Sicht Weiter-
bildungsverhalten verständlich werden.

Die empirische Forschung zur Weiterbildungsmotivation⁴⁾ ist in der
Regel von einer solchen Einbettung in theoretische Überlegungen

1) Vgl. Vroom 1964.

2) Vgl. zu einem Überblick Holzapfel u.a. 1976, Karl 1979, S. 321 ff

3) Diese Möglichkeit diskutiert z.B. von Rosenstiel 1976.

4) Vgl. zu einem Überblick Holzapfel u.a. 1976, Karl 1979, S. 321 ff

weit entfernt. Im Mittelpunkt des Interesses steht vielfach zunächst lediglich die Frage nach der Bedeutung verschiedener Weiterbildungsmotive, die z.B. klassifiziert werden als Anpassungsmotive gegenüber Aufstiegsmotiven oder als kognitive gegenüber affektiven Motiven. Im einzelnen werden u.a. folgende Motive untersucht: Streben nach Allgemeinbildung, berufliche bzw. persönliche Interessen, Kontaktmotiv, Streben nach Abwechslung oder auch speziell Interesse an technischen, sprachlichen oder sonstigen Bereichen.

Methodisch ergeben sich durch die sehr verschiedenen Kategorienschemata, die in der empirischen Forschung verwendet werden, durch das Problem der mangelnden Vergleichbarkeit Schwierigkeiten, den Stellenwert der jeweils ermittelten Ergebnisse einzuschätzen. Falls es jedoch gelingt, die dominierenden "Weiterbildungsmotive" bei den Arbeitnehmern zu ermitteln, so können sie als wichtige Randbedingung in die Erklärung miteinbezogen werden. Da auch diese Randbedingungen von anderen Gegebenheiten beeinflusst werden, ist hierbei auch zu klären, inwieweit z.B. durch herrschende kulturelle Gegebenheiten Änderungen solcher Motive angeboten oder auch vorge-schrieben werden und wie änderungsresistent sie sind.

Die folgenden Ergebnisse erheben aus den geschilderten theoretischen Erwägungen heraus nicht den Anspruch, tiefgreifende und fest verankerte Weiterbildungsmotive der Arbeitnehmer wiederzugeben. Dies ist auch von den Beschränkungen, die sich aus dem Erhebungsinstrument her ergeben, nicht zu erwarten. Die Angaben der befragten Arbeitnehmer können jedoch als Hinweise dafür verstanden werden, in welcheⁿ Teilzusammenhang die berufliche Weiterbildung vorwiegend eingeordnet wird. Erst die Verknüpfung dieser Teilbereiche in umfassende Aussagen über das Weiterbildungsverhalten (vgl. die Abschnitte 4.2) kann die Fruchtbarkeit der Unterscheidung solcher Weiterbildungsgründe begründen.

Tabelle 1 nennt die Häufigkeit, mit der die befragten Arbeitnehmer die einzelnen Weiterbildungsgründe¹⁾ als bedeutsame Kriterien bei einer evtl. Weiterbildungsentscheidung betrachtenⁿ.

1) Die Kategorien waren im Fragebogen als Antwort alternativ vorgegeben (geschl. Frageⁿ).

Tabelle 1: Weiterbildungsgründe der Arbeitnehmer
Anteil der Arbeitnehmer, die entsprechende Weiterbildungs-
gründe nennen

Weiterbildungsgrund	Anteil der Arbeitnehmer
Angenehmere Arbeit	21 %
Beruflicher Aufstieg	46 %
Finanzielle Verbesserung	61 %
Verminderung von Qualifikationseinbußen	54 %
Verbesserung des Prestige	6 %
Wunsch nach Wechsel der Berufstätigkeit	7 %
Selbstbestimmung	22 %
Schutz vor Verlust des Arbeitsplatzes	40 %
Anpassung an technische Veränderungen	21 %
Basis	1.042 Arbeitnehmer

Anmerkung: Da Mehrfachnennungen möglich sind, ergeben sich in der Summierung keine 100 Prozent. 15% der befragten Arbeitnehmer (189 der 1 264 Arbeitnehmer) gaben bei der Frage nach möglichen Weiterbildungsgründen an, für sie käme keine Weiterbildung in Betracht. 3% der Arbeitnehmer beantworteten diese Frage nicht.

Wie sich zeigt, dominiert offensichtlich das finanzielle Interesse. Hierbei ist allerdings zu beachten, daß das finanzielle Motiv in der Regel nur in Verbindung mit anderen Gründen genannt wird.¹⁾

Tabelle 2: Motivbereiche der beruflichen Weiterbildung

Motivation für eine potentielle Weiterbildung	Anteil der Arbeitnehmer
Sicherheitserwägungen	63%
Finanzielle Gründe	52%
Aufstieg	58%
Basis: 1 209 Arbeitnehmer	

Anmerkung: Da Mehrfachnennungen möglich waren, ergibt sich keine Summe von 100 Prozent. Arbeitnehmer, die eine der Motivgruppen genannt haben, können aber auch eine oder zwei weitere Motivgruppen angeben (vgl. Tabelle 1).

Offensichtlich spielen Aufstiegserwägungen bei der Weiterbildungsentscheidung eine ebenso bedeutsame Rolle wie das Streben nach Absicherung des Status.

Einen differenzierteren Einblick in die Weiterbildungsziele der Arbeitnehmer erhält man dadurch, daß das gemeinsame Auftreten der verschiedenen Motivbereiche betrachtet wird. Demzufolge werden von

1) Lediglich 4% der Arbeitnehmer nennen als einziges Motiv für Weiterbildung finanzielle Gründe (vgl. Tabelle A₁ im Anhang).

einem Großteil der Arbeitnehmer finanzielle Gründe, Aufstiegs- und Sicherheitsgründe gleichermaßen berücksichtigt (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Struktur von Weiterbildungsgründen

Weiterbildungsgründe			Zahl der Arbeitnehmer	Relativer Anteil
Finanzielle Gründe	Sicherheitsgründe	Aufstiegsgründe		
vorhanden	vorhanden	vorhanden	325	31
vorhanden	vorhanden	nicht vorhanden	83	8
vorhanden	nicht vorhanden	vorhanden	174	17
vorhanden	nicht vorhanden	nicht vorhanden	48	5
nicht vorhanden	vorhanden	vorhanden	133	13
nicht vorhanden	vorhanden	nicht vorhanden	221	21
nicht vorhanden	nicht vorhanden	vorhanden	63	6
Summe			1 047	100%

Anmerkung: Jeweils ein Drittel der befragten Arbeitnehmer nannten einen Motivbereich, zwei bzw. drei Motivbereiche.

Bei den Arbeitnehmern, die lediglich einen Motivbereich nennen, dominiert eindeutig das Anpassungs- bzw. Sicherheitsmotiv (vgl. Tabelle A₁ im Anhang).

Der motivationale Druck für eine Weiterbildungsentscheidung ergibt sich u.a. auch aus den wahrgenommenen Konsequenzen einer Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen.¹⁾ Hierbei treten in den Erwartungen der Arbeitnehmer vor allem Gesichtspunkte der Statusverbesserung hervor (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Wahrgenommene Konsequenzen einer Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen

Konsequenz	Zahl der Arbeitnehmer	Relative Häufigkeit
Verbesserung der Aufgabenbewältigung	31	4%
Beruflicher Aufstieg	68	8,5%
Verbesserung der Arbeitsbedingungen bzw. Wechsel des Arbeitsplatzes	77	10%
Prestigesteigerung	9	1%
Finanzielle Verbesserung	56	7%
Verbesserung des Arbeitsinhaltes	36	4,5%
Verminderung der Freizeit	46	6%
Sicherung des Arbeitsplatzes	9	1%
Sonstiges	30	4%
Mehrfach	99	12,5%
Unsichere Konsequenzen	30	4%
Keine Veränderungen	296	37,5%
Summe	787	100%

Anmerkung: 38% der befragten 1 264 Arbeitnehmer machen zu dieser Frage keine Angaben. Die Frage war offen gestellt. Lediglich 12,5% nennen mehrere Konsequenzen.

1) Die Tabellen 1 bis 3 ergeben sich aus der Auswertung der (geschlossen formulierten) Frage nach möglichen Weiterbildungsgründen und womit "übergeordnete" Ziele bzw. Überlegungen angesprochen sind.

Andererseits zeigt die Frage nach den Konsequenzen beim Verzicht auf Weiterbildungsmaßnahmen recht deutlich Befürchtungen um Statusverschlechterungen, so daß sich hieraus ein starker "Push"-Effekt für Weiterbildungsbemühungen aufgrund des wahrgenommenen Anpassungsdruckes ableiten läßt, der den "Pull"-Effekt verbesserter beruflicher Bedingungen durch Weiterbildung ergänzt (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Wahrgenommene Konsequenzen bei Unterlassung von Weiterbildungsanstrengungen

Konsequenzen	Zahl der Arbeitnehmer	Relativer Anteil
Verschlechterung der Aufgabenbewältigung	50	7%
Stagnation bzw. Verschlechterung der Fähigkeiten	84	11%
Unzufriedenheit	16	2%
Berufliche Verschlechterung bzw. Verschlechterung der Arbeitsbedingungen	87	11,5%
Verschlechterung des Marktwertes und der beruflichen Chancen	14	2%
Sonstige Konsequenzen	30	4%
Konsequenzen nicht zu beurteilen	31	4%
Mehrere Konsequenzen	19	2,5%
Keine Konsequenzen	424	56%
Summe	755	100%

Anmerkung: 40% der befragten 1 264 Arbeitnehmer machten zu dieser Frage keine Angaben. Die Frage war offen formuliert. Lediglich 19 Arbeitnehmer (2,5%) nannten mehr als eine Folgewirkung des Unterlassens von Weiterbildung.

Hinweise auf den Stellenwert, den Weiterbildungsüberlegungen bei den Arbeitnehmern besitzen, lassen sich unter anderem aus dem Ergebnis gewinnen, daß ein hoher Anteil der Befragten keinerlei Konsequenzen aufgrund von Durchführung oder Unterlassung von Weiterbildungsmaßnahmen erwarten (vgl. Tabelle 4 und 5). Dies ist um so bedeutsamer, als diese Meinung bei der Beantwortung einer offen formulierten Frage zum Ausdruck gebracht wird, deren Struktur eher zu positiven Stellungnahmen Anlaß gibt. Auch die relativ geringe Ausfüllhäufigkeit der Fragen nach den Weiterbildungskonsequenzen illustriert diese Schlußfolgerung.

Die gemäßigte Dringlichkeit der Weiterbildung im Bewußtsein der befragten Arbeitnehmer wird im übrigen auch bei den Antworten auf die Frage deutlich, die die Eignung von Bildungsmaßnahmen¹⁾ als Problemlösungshilfe in verschiedenen Lebensbereichen untersucht (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Einschätzung von Bildungsmaßnahmen als Problemlösungshilfe in verschiedenen Bereichen

Problembereich	Zahl der Arbeitnehmer	Relativer Anteil
Persönlicher Bereich	12	3%
Familiärer Bereich	10	2,5%
Finanzieller Bereich	26	6,5%
Beruflicher Bereich	92	23%
Mehrere Bereiche	34	8,5%
Kein Hilfe durch Weiterbildung	208	51,5%
Unspezifische Angaben	20	5%
Summe	404	100

Anmerkung: Lediglich 404 der befragten Arbeitnehmer (32%) machten Angaben zu dieser offen formulierten Frage.

1) Die Frage nach Bildungsmaßnahmen abstrahiert zunächst von den konkreten Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung.

Auch in diesem allgemeinen Kontext über den Wert von irgendwelchen Bildungsmaßnahmen dominiert die berufliche Orientierung.¹⁾

Die berichteten Ergebnisse können selbstverständlich nicht als repräsentativ für die Arbeitnehmer in Deutschland gelten. Tatsächlich ergeben sich zwischen verschiedenen Personengruppen deutliche Unterschiede in der Einschätzung von Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Abschnitt 4.2). Die Ausführungen in den Abschnitten, die der Deskription der ermittelten Resultate gewidmet sind, haben lediglich den Zweck, eine gewisse Orientierung über die Ausprägung der besprochenen Variablen zu ermöglichen.

1) Auf Gefahren einer einseitig an beruflichen Aspekten orientierten Weiterbildung weist z.B. von Rosenstiel 1976 hin.

Tabelle A1: Die Nennung von nur einer Kategorie von Weiterbildungsgründen

Weiterbildungsgrund	Zahl der Arbeitnehmer	Relativer Anteil
Finanzielle Gründe	48	14
Sicherheitsgründe	221	67
Aufstiegsgründe	63	19
Summe	332	100%

7. Modell des Weiterbildungsverhaltens

Selbstverständlich ist es wünschenswert, bei der Analyse empirischer Daten mehrere Variablen gleichzeitig zu betrachten, da auf diese Weise die wechselseitigen Effekte "kontrolliert" und die unmittelbaren Wirkungen sichtbar werden.

Die vorangegangenen Abschnitte dürften jedoch auch gezeigt haben, daß es für bestimmte Fragestellungen, insbesondere bei der Gegenüberstellung ausgewählter Personengruppen durchaus sinnvoll ist, auch bivariate Beziehungen zu betrachten.

Im folgenden soll nun, gestützt auf die Überlegungen in Abschnitt I, eine gewisse Zusammenfassung versucht werden, indem das Beziehungsgesetz zwischen den Kernvariablen näher untersucht wird.

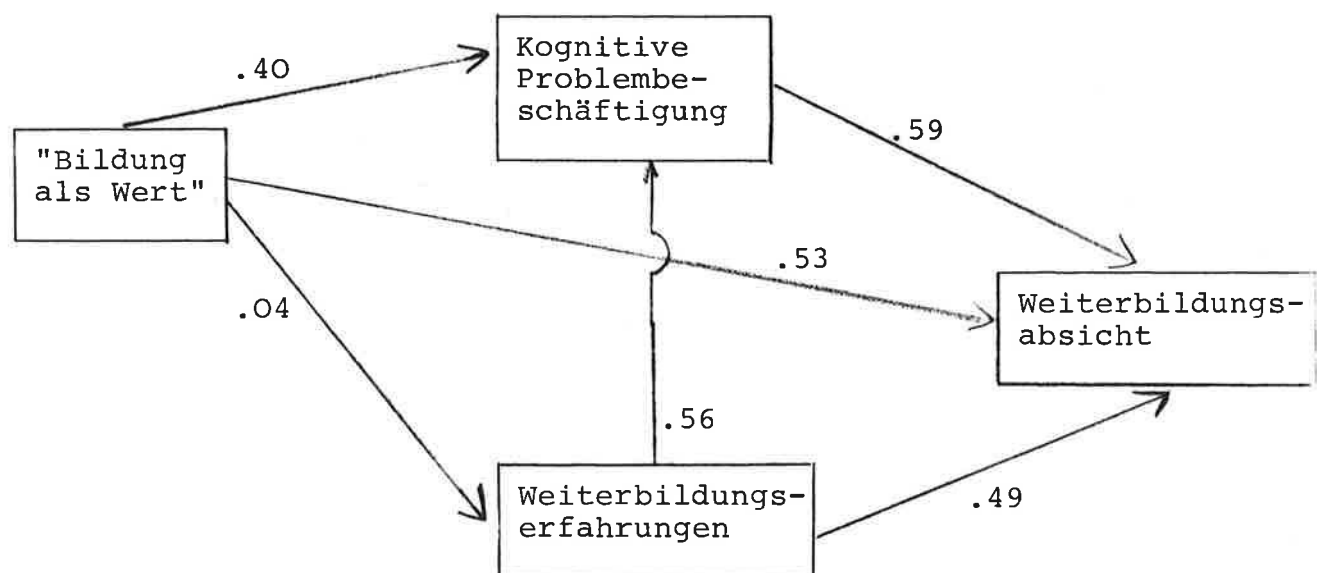
Es dürfte daran anschließend nicht schwerfallen, die verschiedenen "Randvariablen" hiermit zu verbinden. Für einige Merkmale werden solche Überlegungen im Abschnitt über verschiedene Problemgruppen (4. Teil) angestellt.

Bevor ein relativ umfassendes Modell betrachtet wird, soll in einem ersten Schritt die Analyse der Beziehungen zwischen vier ausgewählten Merkmalen erfolgen. Diese Beschränkung hat zunächst rein methodische Gründe, da die zur Verfügung stehenden statistischen Analyseverfahren für nichtmetrische Daten eine Zusammenstellung von Untergruppen nach den jeweils untersuchten Merkmalen verlangen. Selbst bei relativ großen Erhebungsstichproben gerät man hierdurch rasch auf das Problem, daß bestimmte Subpopulationen keine Besetzung mehr aufweisen, was zu etlichen Schwierigkeiten führt.

Diese Probleme stellen sich selbstverständlich auch in der hier vorgestellten Untersuchung, insbesondere auch deshalb, weil einige zentrale Variablen aus methodischen Gründen über offen formulierte Fragen erhoben wurden, was bei schriftlichen Befragungen bekanntlich besonders die Ausfüllhäufigkeit berührt.

Die Abbildung 20 zeigt die in einem Pfaddiagramm dargestellten Ergebnisse der multivariaten Analyse nach dem Goodman-Ansatz.¹⁾

Abbildung 20: Pfaddiagramm zur Analyse der Weiterbildungsabsicht
(Pfadkoeffizienten errechnet nach dem Goodman-Ansatz)



1) Die Berechnung erfolgte mit dem ECTA-Programm. Zu den statistischen Grundlagen und zur Anwendung vgl. insbesondere Küchler 197 S. 219ff.. Die der Analyse zugrundeliegende mehrdimensionale Tabelle findet sich im Anhang als Tabelle A 12.

- 2 -

Die Weiterbildungsabsicht wird demnach beeinflusst von der kognitiven Problembeschäftigung, von den früheren Weiterbildungserfahrungen und von einer generellen positiven oder negativen Einstellung gegenüber Bildung. Alle diese Effekte sind statistisch signifikant. Zu beachten ist, daß die Wirkungen, die sich bereits in der bivariaten Analyse gezeigt haben, auch unter "Konstanthaltung" der im Modell berücksichtigten Variablen erhalten bleiben. Außerdem zeigt sich, daß die kognitive Problembeschäftigung von der generellen Einstellung und von den Weiterbildungserfahrungen beeinflusst wird.

Keine Wirkung geht demgegenüber von der allgemeinen Einstellung gegenüber Bildungsmaßnahmen auf die Weiterbildungserfahrung aus. Nimmt man die Spezifikation dieser Beziehung aus der Modellbetrachtung heraus, so verbessert sich das ohnehin nach statistischen Kriterien gut angepaßte Modell noch etwas bezüglich der Beschreibung der zugrundeliegenden Daten.¹⁾ Interessanterweise unterscheidet sich die spezifisch für metrische Daten entwickelte normale Pfadanalyse (spezieller: das LISREL-Programm) genau in diesem Punkt von der ECTA-Analyse bei der Auswertung der hier gegebenen Datenkonstellation. Hier wird nach Weglassen dieser Beziehung aus dem Modell das Gesamtmodell schlechter bewertet als das Modell, das diese Beziehung enthält.²⁾

Mithilfe eines anderen multivariaten Analyseverfahrens konnte ein spezifischer Effekt zwischen den betrachteten Variablen entdeckt werden. Dieser Ansatz (der GSK-Ansatz) und das darauf aufbauende

1) Chi-Quadrat = 4.85, $p > 0.5$ gegenüber Chi-Quadrat. Zu beachten ist, daß es sich hierbei um einen Anpassungstest handelt, also niedrige Chi-Quadrat- und hohe p-Werte anzustreben sind.

2) Der entsprechende Pfadkoeffizient beträgt .13 und ist an der Grenze des 5% Signifikanzniveaus. In beiden Fällen ist die Anpassung des Modells jedoch sehr gut. Auf die Problematik der metrischen Analyse wird weiter unten kurz eingegangen.

Computerprogramm (Nonmet II) wurde wie das ECTA-Verfahren speziell für nichtmetrische Daten¹⁾ entwickelt und zeichnet sich vor allem durch eine intuitiv sehr einleuchtende Interpretation der errechneten Koeffizienten aus.²⁾ Ähnlich wie beim ECTA-Verfahren ist es hierbei zweckmäßig, verschiedene Modelle zu berechnen und diese dazu miteinander zu vergleichen, um sich so dem "besten Modell" zu nähern.³⁾

Die Tabelle 18 gibt die Haupteffekte, d.h. die errechneten Effekte der drei unabhängigen Variablen auf die Weiterbildungsabsicht wieder.⁴⁾

Tabelle 18: Haupteffekte der Variablen Weiterbildungsabsichten, Bedeutung von Bildungsmaßnahmen und kognitive Problembeschäftigung auf die Weiterbildungsabsicht (Nonmet-Analyse)

Relativer Anteil der Arbeitnehmer mit Weiterbildungsabsichten bei Personen					
mit Weiterbil- dungserfahrungen	40,7%	mit positiver Ein- stellung zu Bildungs- maßnahmen	40,9%	mit Problembe- wußtsein	44,6%
ohne Weiterbil- dungserfahrungen	24,8%	mit negativer Ein- stellung zu Bildungs- maßnahmen	24,6%	ohne Problembe- wußtsein	20,9%

N = 343, Chi-Quadrat = 6.56, p = .1607

- 1) Die Anwendung dieses Verfahrens auf die gegebenen Daten wurde besonders von Prof. Dr. Küchler angeregt und auch von ihm durchgeführt. Ihm sei an dieser Stelle nochmals herzlich gedankt.
- 2) Vgl. hierzu vor allem Küchler 1978, S. 154 ff.
- 3) Selbstverständlich muß dieses beste Modell auch theoretisch sinnvoll sein.
- 4) Auch bei Betrachtung von Tabelle 18 ist zu beachten, daß es sich um bereinigte Effekte handelt, d.h. die jeweils anderen Variablen konstant gehalten sind.

Demnach unterscheiden sich z.B. die beiden Gruppen von Arbeitnehmern mit und ohne Problembewußtsein dadurch, daß in der ersten Gruppe wesentlich mehr Arbeitnehmer Weiterbildungsabsichten hegen.

Bei näherer Analyse zeigt sich, daß neben den genannten Haupteffekten auch eine Interaktion zwischen Weiterbildungserfahrung und der generellen Einstellung zu Bildungsmaßnahmen existiert (vgl. Tab. 19).

Tabelle 19: Interaktion zwischen Einstellung zu Bildung und Weiterbildungserfahrungen bei der Erklärung der Weiterbildungsabsicht
(Revidiertes Modell unter Berücksichtigung des Problembewußtseins und der Einstellung zur Bildung)

Relativer Anteil der Arbeitnehmer mit Weiterbildungsabsichten bei Personen					
mit positiver Einstellung zu Bildungsmaßnahmen	ohne Weiterbildungserfahrungen	17,2%	mit negativer Einstellung zu Bildungsmaßnahmen	ohne Weiterbildungserfahrungen	36,
	mit Weiterbildungserfahrungen	46,3%		mit Weiterbildungserfahrungen	26,

Das Gesamtmodell besteht aus der Postulierung der beiden Haupteffekte von Problembewußtsein und Bildung als Wert sowie dem Interaktionseffekt von "Bildung als Wert und Weiterbildungserfahrungen. Die Haupteffekte entsprechen in etwa denen aus Tabelle 18. Chi-Quadrat = 2.0, $p = .57$.

Demnach ist der Anteil der Arbeitnehmer mit Weiterbildungsabsichten und mit generell positiver Einstellung zu Bildungsmaßnahmen bei denjenigen Personen, die Weiterbildungserfahrungen gesammelt haben um fast 30% höher als bei den Arbeitnehmern ohne Weiterbildungserfahrungen. Demgegenüber beträgt der Unterschied zwischen den Arbeitnehmern mit und ohne Weiterbildungserfahrungen nur etwa 10% bei denjenigen mit negativer Einstellung zu Bildungsmaßnahmen. Dies läßt sich so interpretieren, daß Weiterbildungserfahrungen vor allem dann positiv wirken, wenn sie bereits auf generellen positiven Einstellungen aufbauen können, während sie zumindest keinen positiven

(evtl. sogar einen negativen) Effekt besitzen, wenn sie mit negativen Einstellungen begleitet sind.

Ganz exakt läßt sich dies mit den vorhandenen Daten jedoch nicht belegen, da die Weiterbildungserfahrungen auch die "gemessene" Einstellung zur Bildung beeinflussen können und weil eine meßtechnisch einwandfreie Erfassung der betrachteten Variablen mit einer schriftlichen Befragung natürlich nicht gewährleistet ist.

Aus verschiedenen Gründen, insbesondere auch wegen der beschränkten Fallzahl ist es nicht möglich sämtliche Variablen, die im Abschnitt I genannt sind, in einer simultanen Betrachtung mit statistischen Verfahren auszuwerten, die dem Meßniveau der Daten angemessen sind. Andererseits scheint es nicht gänzlich unberechtigt, auch Verfahren anzuwenden, die eigentlich für metrische Daten entwickelt wurden.¹⁾ Man könnte etwa folgendermaßen argumentieren: Zwar wird in der Erhebung nur auf qualitativem Niveau gemessen, ob eine bestimmte Merkmalsausprägung vorhanden ist oder nicht. Die in dieser Erhebung betrachteten Variablen sind in der Realität sinnvollerweise jedoch als kontinuierliche oder metrische Variable zu denken.²⁾

Zwischen den (z.B. dichotom gemessenen) Variablenerten bestehen nun bestimmte Zusammenhänge, die sich als Korrelationskoeffizienten ausdrücken lassen (für eine 2x2 Tabelle kann etwa der Phi-Koeffizient berechnet werden). Diese Koeffizienten können als gute Schätzwerte der tatsächlichen Beziehungen zwischen den Variablen bei den erfaßten Personen gelten. Es ist zumindest nicht unplausibel anzunehmen, daß die hierdurch entstandenen Fehler nicht größer als die üblichen Meßfehler sein dürften. Die ermittelten bivariaten Beziehungen sind generell der Ausgangspunkt für multivariate Betrachtungen.

1) Vgl. hierzu etwa auch Opp und Schmidt 1976, S. 32 ff.

2) Z.B. kein, wenig oder viel Problembewußtsein, unterschiedliche Zahl wahrgenommener Konsequenzen usw.

Wie bereits an anderer Stelle beschrieben (Abschnitt III.1), ist der "wahre Wert", der die Enge eines Zusammenhangs zwischen zwei Merkmalen ausdrückt, stark abhängig von der jeweiligen Randverteilung der betrachteten Variablen (auch bei metrischen Variablen). Die Legitimität der Anpassung dieser Werte dürfte von Fall zu Fall verschieden sein.¹⁾ Um eine Überschätzung der wahren Zusammenhänge zu vermeiden, wurde bei der folgenden Analyse von den unkorrigierten Daten ausgegangen. Im Zweifel dürften die tatsächlichen Zusammenhänge daher eher stärker sein.

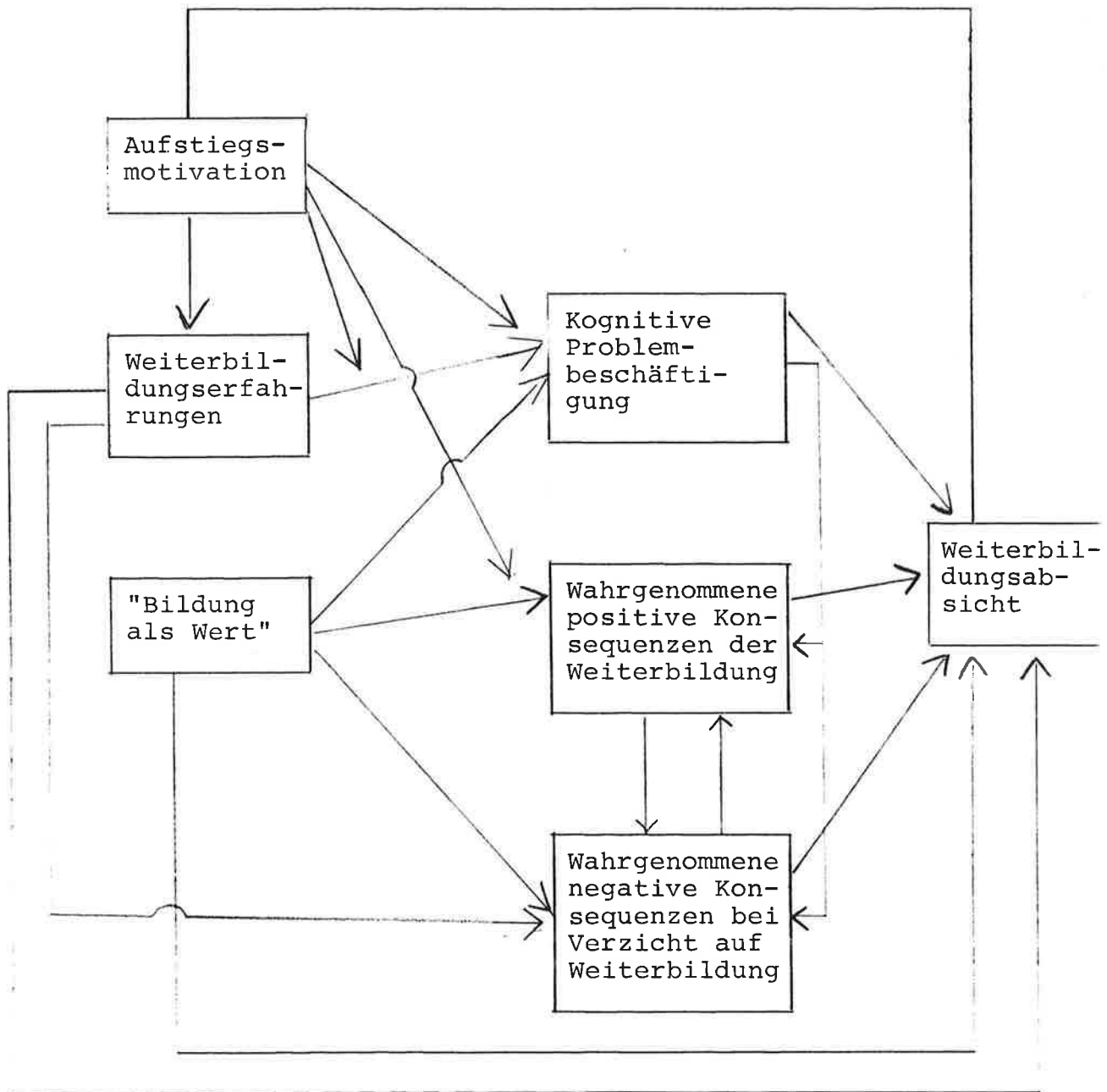
Ein weiteres methodisches Problem hat vor allem inhaltliche Konsequenzen. Von den betrachteten theoretischen Variablen in diesem 3. Teil des Forschungsberichtes wurde die Variable "Informationsverhalten" aus der Modellbetrachtung herausgenommen, da diese Variable eine extrem schiefe Verteilung aufweist. Eine adäquate Schätzung der tatsächlichen Beziehungen dieser Variablen wird dadurch erschwert. Außerdem wird in Verbindung mit einigen Variablen die Felderbesetzung bei denjenigen Arbeitnehmern, die sich nicht über Weiterbildung informieren sehr gering. Als drittes ist auch eine inhaltliche Interpretation der erhobenen Variablen nicht ganz unproblematisch, so daß der Verzicht auf eine weitergehende Betrachtung etwas leichter fällt.

Andererseits erschien es zweckmäßig, der ursprünglichen Modellvorstellung eine weitere Variable hinzuzufügen. Bei den verschiedenen Auswertungen stellte sich heraus, daß die Variable "Wichtigkeit des beruflichen Aufstiegs" sehr enge Verbindungen zu den übrigen theoretischen Variablen aufweist. Die theoretische Interpretation der Bedeutung dieses Konstruktes dürfte naheliegen. Abbildung 20 zeigt das ursprünglich formulierte Modell. Bezüglich der Anpassung des Gesamtmodells ergaben sich recht gute statistische Werte.²⁾

1) Zu kontroversen Standpunkten vgl. z.B. Küchler 1973 und Leik und Gove 1970.

2) Der Test auf die Güte des Gesamtmodells ist von verschiedenen Parametern und daher von Festlegungen abhängig (etwa Festlegung des vermuteten Meßfehlers). Auf Details des Lisrel-Rechenverfahrens soll hier nicht eingegangen werden (vgl. hierzu vor allem Jöreskog und Thillo 1973). Auch auf die Auseinandersetzung mit verschiedenen Modellspezifikationen sei verzichtet, da gleiche (und "vernünftige") Variationen der genannten Parameter für die untersuchten konkurrierenden Modelle keine Verminderung der Beurteilung dieser Modelle motivieren konnten.

Abbildung 20: Gesamtmodell: Berufliche Weiterbildungsabsichten



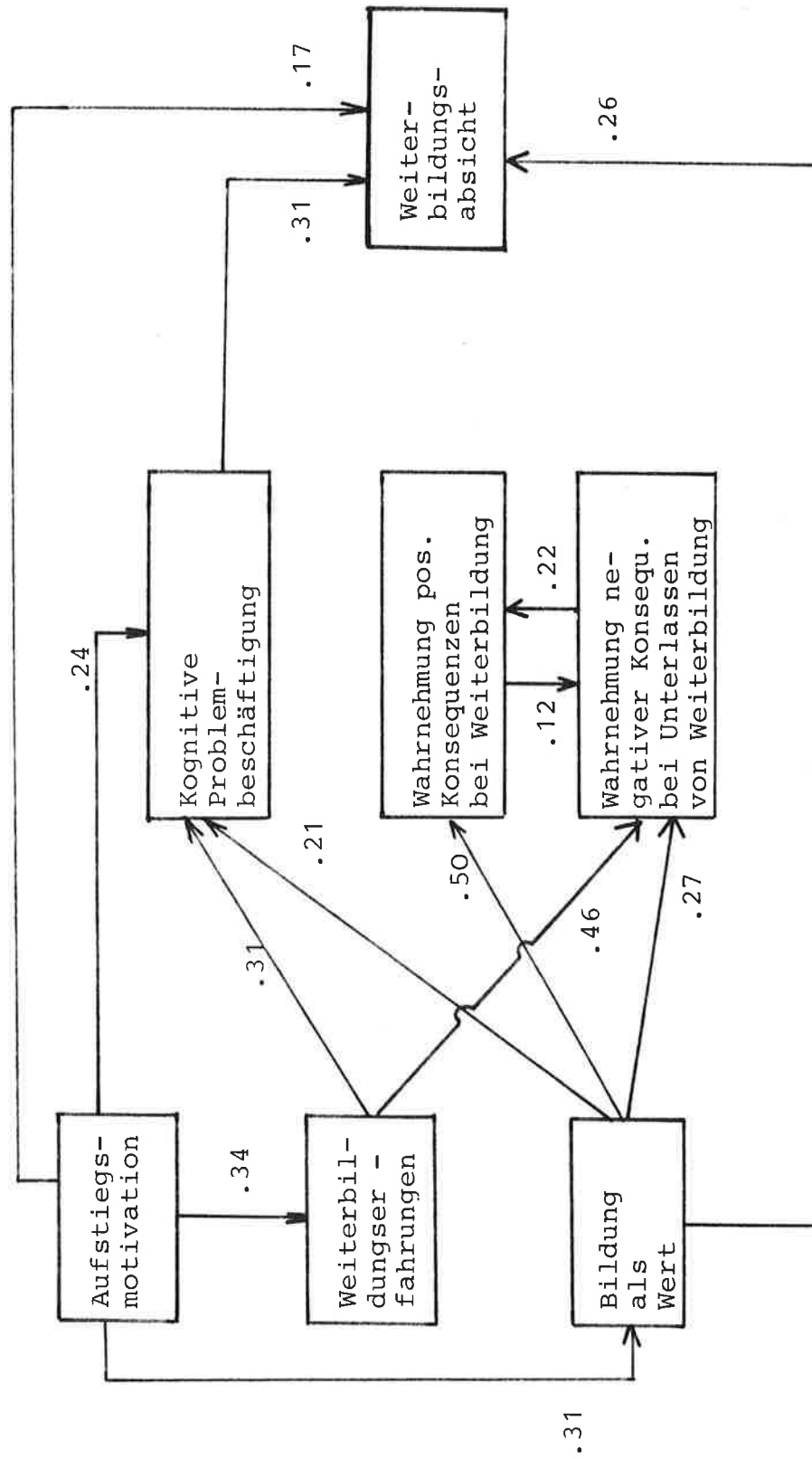
Allerdings sind einige der unterstellten (nachgeordneten) Einzelbeziehungen nicht signifikant. Nach etlichen Modifikationen ergibt sich das Modell von Abbildung 21, das den Daten ebenfalls recht gut angepaßt ist.¹⁾

Der Vergleich mit dem Ausgangsmodell läßt die wesentlichen Ergebnisse deutlich werden:

- persönliche Hintergrundfaktoren, d.h. Aufstiegsmotivation, Einstellung zu Bildungsmaßnahmen und Weiterbildungserfahrungen determinieren die Weiterbildungsabsicht in starkem Ausmaß;
- von der unmittelbaren Problembeschäftigung gehen ebenfalls starke Impulse auf die Weiterbildungsabsicht aus;
- die kognitive Problembeschäftigung wird von den genannten Hintergrundfaktoren stark beeinflußt;
- die wahrgenommenen positiven und negativen Konsequenzen beeinflussen nicht direkt die Weiterbildungsabsicht; der empirisch ermittelte bivariate Zusammenhang geht auf die Wirksamkeit von "Drittvariablen" (d.h. im gegebenen Fall auf die persönlichen Hintergrundfaktoren zurück); diese beeinflussen demnach die Wahrnehmung von Konsequenzen und sind letztlich ausschlaggebend für die Weiterbildungsabsicht, d.h. die Erwägung von Konsequenzen ist sozusagen eine Begleiterscheinung, aber nicht ausschlaggebend für Weiterbildungsabsichten;
- der fehlende Zusammenhang zwischen Wahrnehmung von Weiterbildungskonsequenzen und kognitiver Problembeschäftigung untermauert diese Interpretation; in diesem Sinne lassen sich die wahrgenommenen Konsequenzen als Rationalisierung einer bereits feststehenden Entscheidung deuten;
- nochmals erwähnt sei die Tatsache, daß die Weiterbildungserfahrungen zwar die Wahrnehmung negativer Konsequenzen, nicht jedoch die Wahrnehmung positiver Konsequenzen beeinflußt.

1) Chi-Quadrat = 4,63; 9 Freiheitsgrade, $p = 0.8655$. Diese Werte müssen unter Beachtung der genauen Modellspezifikation betrachtet werden. Die Differenzen zwischen den Elementen der Sigma-Matrix und den Residuen sind jedenfalls durchweg sehr gering.

ABBILDUNG 21: Endgültiges Gesamtmodell zur beruflichen Weiterbildungsabsicht



Anmerkung: Die Werte geben die standardisierten Pfadkoeffizienten wieder

Die geschilderten Ergebnisse legen u.a. die spezifische Interpretation der Ausgangssituation unterschiedlicher Personengruppen nahe (vgl. Teil IV). Maßnahmen zur Verbesserung der Chancen, diese Personengruppen zu Weiterbildungsmaßnahmen zu aktivieren, müssen offensichtlich an längerfristig wirksamen und gut verankerten Dispositionen ansetzen. Wenig überraschend ist daher, daß umfangreiche Maßnahmen zur Veränderung des gesamten Bildungssystems unter diesem Aspekt wirkungsvoller sein dürften als die Gewährung partieller Anreize, die in der Regel von denjenigen aufgegriffen werden, die einer besonderen Motivierung nicht bedürfen.

Anhang: Übersicht über den Gesamtbericht

Individuelle Weiterbildung

I. Untersuchungskonzept

1. Fragestellung der Untersuchung
2. Theoretische Basis
3. Untersuchungsplan
4. Beschreibung der Stichprobe

II. Bildungserfahrungen und Weiterbildungsverhalten

1. Bildungshintergrund
2. Formales Ausbildungsniveau
3. Weiterbildungsaktivitäten

III. Bestimmungsfaktoren des Weiterbildungsverhaltens

1. Analysekonzept
2. Problemwahrnehmung im Weiterbildungsbereich
3. Informationsverhalten
4. Motive des Weiterbildungsverhaltens
5. Weiterbildungsabsichten
6. Haupteinflußbereiche
 - 6.1 Bildungserfahrungen und sozialer Hintergrund
 - 6.2 Arbeitstätigkeit und Arbeitsumfeld
 - 6.3 Aktuelle soziale Einflüsse
 - 6.4 Persönliche Problem- und Interessenlage
7. Zusammenfassung: Modell des Weiterbildungsverhaltens

IV. Ausgewählte Problemgruppen

V. Schlußfolgerungen