Deutsches Institut
für Erwachsenenbildung

Mitglied der
Wissensgemeinschaft
Gottfried Wilhelm Leibniz (*WGL*)

Fon 0 69/9 56 26-0
Fax 0 69/9 56 26 – 174
e-mail (name)@die-frankfurt.de
www.die-frankfurt.de

Hansaallee 150
D-60320 Frankfurt am Main

DIE Auß enstelle Bonn
Hermann-Ehlers-Str. 10
D-53113 Bonn

Carolin Balzer

Finanzierung der Weiterbildung

Förderungskennzeichen: BMBF W 1115.00

Abschlussbericht

Dezember 2001

Redaktion: Klaus Pehl; Redaktionsassistenz: Sylvia Schaller

© 2001 Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Carolin Balzer

Finanzierung der Weiterbildung

Abschlussbericht, Dezember 2001

Förderungsnummer: BMBF W 1115.00

Inhalt

1 Abstract 6

2 Einführung 7

2.1 Hintergrund 7

2.2 Aufbau dieses Berichts 8

2.3 Bedingungen und Probleme der Wirkungsanalyse 9
2.3.1 Probleme der Zielbestimmung und Operationalisierung .. 9
2.3.2 Probleme bei der Ermittlung des Nettoeffektes 10
2.3.3 Probleme der Wirkungsmessung 11

2.4 Zusammenfassung des Projektaufbaus 13
2.4.1 Fragestellung 13
2.4.2 Vorgehensweise und Untersuchungsrahmen 13

3 Finanzierung der Weiterbildung – der Rahmen 16

3.1 Intention öffentlicher Förderung 16

3.2 Weiterbildungsfinanzierung und Chancengleichheit 17

3.3 Finanzierungs- und Förderarten 18
3.3.1 Angebotsförderung: Stimulation des Angebots 19
3.3.2 Nachfrageförderung: Stimulation der Nachfrage 20
3.3.3 Anreizsysteme: Stimulation der Weiterbildungsbeteiligung 21

3.4 Daten- und Informationslücken 22
3.4.1 Sekundäres Finanzierungssegment 23
3.4.2 Kostenüberwälzungen 24

3.5 Übersicht über die Datenlage zur Weiterbildungsfinanzierung 24

3.6 Gesetzliche Grundlagen der Weiterbildung 26

4 Öffentliche Förderung in Deutschland - die Formen 28

4.1 Öffentliche Förderung nach Weiterbildungsgesetzen der Länder 28
4.1.1 Beispiel Bremen 30
4.1.2 Beispiel Hessen 32

4.1.3 Gegenüberstellung von institutioneller und Projektförderung 34

4.2 Öffentliche Förderung betrieblicher/beruflicher Weiterbildung 36

4.2.1 Berufliche Weiterbildung im Rahmen der Arbeitsförderung 36

4.2.2 Berufliche Weiterbildung im Einkommenssteuerrecht .. 43

4.2.3 Sonderprogramme des Bundes und der Europäischen Union 44

4.2.4 Bildungsurlaubsgesetze/Bildungsfreistellungsgesetze .. 46

4.3 Nichtmonetäre öffentliche Förderung: Weiterbildungsberatung und -information 47

5 Öffentliche Förderung der Weiterbildung: Strategien in Europa 48

5.1 Anreizsysteme 48

5.1.1 Abgabensysteme..... 49

5.1.2 Bezahlter Bildungsurlaub 51

5.1.3 Sektorale Berufsbildungsfonds 52

5.1.4 Einschätzungen zu Anreizsystemen..... 53

5.2 Bildungsgutscheine..... 54

5.2.1 Rahmenbedingungen für Bildungsgutscheine 55

5.2.2 Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen..... 56

5.3 Bildungskonten/Bildungssparen 58

5.3.1 Erfahrungen mit Bildungskonten 58

5.3.2 Einschätzungen zu Bildungsgutscheinen und Bildungskonten 64

6 Folgerungen 68

6.1 Auf der Suche nach einem optimalen Finanzierungsmodell 68

6.2 Zusammenfassende Überlegungen zu weiteren Forschungsarbeiten 69

7 Anhang..... 72

7.1 Literatur nach Autoren/Herausgebern 72

7.2 Literatur nach Themen 83

7.2.1 Allgemeine Literatur..... 83

7.2.2 Auf der Suche nach neuen Modellen der Weiterbildungsfinanzierung 87

7.2.3 Zur Frage der Chancengleichheit und Weiterbildungsfinanzierung 89

7.2.4 Internationale Perspektive der Weiterbildungsfinanzierung 89

7.2.5 Grundlegende Literatur zu Weiterbildungsfinanzierung 90

7.2.6 Themenrelevantes/-verwandtes 91

7.2.7 Statistiken, Berichte, Übersichten zur Finanzierung der Weiterbildung 94

7.3 Übersicht: Instrumente öffentlicher Weiterbildungsfinanzierung 95

7.4 Bericht zum Expertenworkshop am 09.11.2000 96

7.4.1 Zusammenfassung der Ergebnisse und Übersicht 96

7.4.2 Block (1) Weiterbildungsfinanzierung aus Behördensicht 96

7.4.3 Block (2) Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen..... 99

7.4.4 Block (3) Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen 100

7.4.5 Zusammenfassung der entwickelten Forschungsfragen 102

7.4.6 Impulsreferat Block (2) - Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen (Rudi Rohlmann)102

7.4.7 Impulsreferat Block (3) - Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen (Gabriele Botte) 116

7.4.8 Teilnehmende des Workshops 122

7.5 Übersicht Finanzierung von Weiterbildung in Deutschland durch EU-Mittel (Sabine Lauber) 123

7.5.1 Auflistung von EU -Programmen zur Weiterbildung im Zeitraum 1998 -2000 123

7.5.2 Auflistung weiterer Programme für die Fort und Weiterbildung spezifischer Berufsgruppen. 128

7.5.3 Gesonderte Einrichtungen 130

7.5.4 Benutzte Daten Banken 130

7.6 "Individual Learning Account" in den Medien..... 131

7.7 Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen 134

1 Abstract

Zur Umsetzung des Konzepts lebenslangen Lernens, von dem Weiterbildung ein wichtiger Baustein ist, muss ihre Finanzierung sowohl hinsichtlich der Beschaffung zusätzlicher Ressourcen durch neue Finanzierungsmodelle als auch eine Bestandsaufnahme bestehender Finanzierungsinstrumente hinsichtlich ihrer Effizienz hinterfragt werden.

In diesem Bericht werden Finanzierungsinstrumente in Deutschland und in Europa für die allgemeine und berufliche Weiterbildung mit Vor- und Nachteilen sowie Rahmenbedingungen und Intentionen dargestellt. Neben der institutionellen und Projektförderung werden Anreizsysteme in der beruflichen Weiterbildung sowie die Bemühungen um die Umsetzung von Bildungskonten und Bildungsgutscheinen vorgestellt.

Auf die Darstellung der nachfrageorientierten Finanzierungsmodelle wird aufgrund der Aktualität in der politischen Debatte ein besonderer Schwerpunkt gelegt.

Die Gegenüberstellung der Vor- und Nachteile der einzelnen Finanzierungsmodelle legt nahe, dass es bei der Suche nach einem optimalen Finanzierungsmodell um eine Kombination unterschiedlicher Finanzierungsinstrumente gehen muss, wenn es um die sowohl in internationalen Organisationen als auch in nationalen Gremien geäußerten Ziele lebenslangen Lernens (Chancengleichheit, Social Cohesion, Stärkung der Nachfrageorientierung, Wahrnehmung auch von allgemeinen Lerninhalten etc.) ernst ist, und es nicht nur vordergründig um eine Verlagerung der Finanzierung von Weiterbildung auf das Individuum gehen soll.

Aufgrund eines offensichtlichen Trade-offs zwischen dem Wunsch nach Chancengleichheit und dem nach geringem administrativen Aufwand bei nachfrageorientierten Finanzierungsmodellen, kann die Entscheidung über die Gestaltung der Weiterbildungsfinanzierung sich nicht auf ökonomische Überlegungen allein stützen – die Höhe der öffentlichen Finanzierung der Weiterbildung ist bei nachfrageorientierten Finanzierungsmodellen mehr denn je eine politische Entscheidung. Die Kopplung einer Einführung der nachfrageorientierten Finanzierung mit einem Rückzug der öffentlichen Verantwortung würde noch stärker als die angebotsorientierte Finanzierung eine mögliche Verschärfung der Ungleichheiten im Bildungssystem bedeuten.

2 Einführung

2.1 Hintergrund

Die Notwendigkeit lebenslangen Lernens wird keinerorts mehr bestritten. Die kontinuierliche Aktualisierung des Wissens, die ständige Aneignung neuer Kompetenzen und die regelmäßige Anpassung an sich wandelnde gesellschaftliche Bedingungen seien hier als Beispiele für die Anforderungen an die Mitglieder der globalen Gesellschaft genannt.

Um lebenslanges Lernen umzusetzen, d.h. die Wichtigkeit des Lernens im Bewusstsein der Menschen zu verankern, bedarf es vor allem einer ausgeprägten *Lernkultur* in unserer Gesellschaft. Erst damit lässt sich, wie jüngst von den OECD-Bildungsministern gefordert[1], eine allgemeine *Anhebung des Kompetenzniveaus* erreichen und die *Bildungsbeteiligung* als Voraussetzung *stärken*. Mehr und mehr entwickelt sich ein europäischer Mainstream, der von der Überzeugung getragen ist, dass eine Kultur lebenslangen Lernens nur durch eine Zunahme der *Eigenverantwortung* zu erreichen ist. Auch in der deutschen bildungspolitischen Debatte lässt sich diese Denkrichtung verstärkt finden (z.B. in der Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung „Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft“ 2001 oder den Empfehlungen des Sachverständigenrates der Hans-Böckler-Stiftung, Hovestadt 1998). Nur wenn das Individuum selbstbestimmt und in Einklang mit seinen privaten Lebenszusammenhängen über Bildung entscheidet, kann dies zu einer breiten Lernkultur in der Gesellschaft führen. „Die Forderung nach Anpassung wird von der nach Selbständigkeit abgelöst. (...) Stärkere Autonomie verlangt gesteigertes Lernen und Selbstorganisation“ (S. 2).[2]

Damit steht auch die Finanzierung der Bildung wieder zur Disposition. Zum einen muss überlegt werden, wie für den steigenden Bedarf an Bildungsbeteiligung *zusätzliche Ressourcen*[3] beschaffen werden können. Zum anderen geht es um eine *Umlenkung von Finanzierungsströmen* und die Überlegung, mit welchen (alternativen) Finanzierungsmodellen die Ziele des lebenslangen Lernens effektiver und effizienter erreicht werden können.

---

[1] Bei der Tagung der OECD-Bildungsminister am 3./4. April 2001 wurden die Fortschritte seit 1996 („Lifelong Learning for All") begutachtet und neue Prioritäten für die zukünftige Arbeit festgelegt.

[2] Lebenslanges Lernen als Notwendigkeit birgt in sich - noch stärker als im bisherigen Bildungssystem - die Gefahr der social exclusion. Wer bisher als bildungsfern galt und bereits aufgrund einer kurzen negativen Bildungskarriere geringere Chancen hat als andere, wird ohne massive Anstrengungen durch das lebenslange Lernen oder seiner Nicht-Teilnahme daran, noch stärker als bisher durch fehlende Bildung ins Hintertreffen geraten. Deshalb ist das Lebenslange Lernen für alle und die Erreichung von Chancengerechtigkeit ein bedeutender Faktor bei Überlegungen zu deren Umsetzung. Eine weitere Frage muss deshalb immer jene sein, mit welchen Finanzierungsinstrumenten man das Streben nach Chancengleichheit bestmöglich unterstützen kann.

[3] siehe hierzu vor allem OECD (2000), S. 27ff.

Die eingangs dargelegten Bedingungen zur Erreichung lebenslangen Lernens und hier insbesondere die Eigenverantwortung in der Bildung, führen in vielen europäischen Ländern zu einer verstärkten Konzentration auf nachfrageorientierte Finanzierungsmodelle.

Da über die Wirksamkeit und Wirkungen unterschiedlicher Finanzierungsmodelle bisher kaum Kenntnisse vorliegen, bedarf es hier weiterer Forschungsarbeit. Dieses Projekt bietet hierfür als Basis eine Zusammenstellung bestehender und alternativer Finanzierungsmodelle sowohl in Deutschland als auch dem europäischen Ausland. Durch die Darstellung der Vor- und Nachteile sowie vermuteter Wirkungen und notwendiger Rahmenbedingungen ergeben sich sowohl Fragestellungen für weitere Forschungsarbeiten sowie Grundlagen für bildungspolitische Diskussionen.

2.2 Aufbau dieses Berichts

Das Projekt zu diesem Bericht kann als Forschungsbaustein verstanden werden, um der Frage nach der Effizienz unterschiedlicher Finanzierungsinstrumente der Weiterbildung näher zu kommen.

Die fünf Hauptkapitel dieses Berichtes im Anschluss an ein Abstract (Kapitel 1) bedienen diesen Anspruch und beleuchten die Finanzierungsfrage aus unterschiedlichen Perspektiven.

In Kapitel 2 wird neben der Zusammenfassung des Projektaufbaus und -vorgehensweise auf die Problematik der Wirkungsanalyse von Weiterbildungsfinanzierung eingegangen. Diese Problematisierung ist insbesondere zu bedenken bei dem Aufbau möglicher Modellvorhaben.

In Kapitel 3 wird neben den Grundsätzen staatlicher Förderung auf die Höhe der Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland eingegangen, die beteiligten Akteure und den Umfang der Finanzierungsbeteiligung. Bestehende Daten- und Informationslücken werden aufgezeigt. Außerdem werden die grundlegenden Typen von Finanzierungsinstrumenten vorgestellt.

In Kapitel 4 werden dann die staatlichen Förderinstrumente vorgestellt, die in Deutschland für die allgemeine, politische und berufliche Weiterbildung zur Verfügung stehen. Neben der Darstellung von Höhe der Finanzierung, der Finanzierungsform und der Intention der Finanzierung, werden jeweils die Vor- und Nachteile benannt und offene Fragen formuliert.

Die alternativen Finanzierungsinstrumente und Modelle im europäischen Ausland werden in Kapitel 5 dargestellt. Neben verschiedenen Möglichkeiten von Anreizsystemen werden Form und Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen und Bildungssparen vorgestellt und jeweils die Vor- und Nachteile benannt.

Das abschließende Kapitel 6 dient einer Synthese der beschriebenen Finanzierungsinstrumente. Der Anhang enthält neben der nach Autoren/Herausgebern geordneten für diesen Bericht vollständigen Literaturlis-

te (7.1) eine nach Themen geordnete Auswahlliste (7.2), eine Übersicht über Instrumente öffentlicher Weiterbildungsfinanzierung (7.3), einen Bericht zu dem im Rahmen des Projekts durchgeführten Expertenworkshops (7.4), eine Übersicht über Finanzierung auf EU-Ebene (1.1), ein Faksimile Abdruck einer Anzeige zum „Individual Learning Account“ in Großbritannien (1.1) sowie ein Tabellen- und Abbildungsverzeichnis (7.7).

2.3 Bedingungen und Probleme der Wirkungsanalyse

2.3.1 Probleme der Zielbestimmung und Operationalisierung

Ziele der Weiterbildung/des lebenslangen Lernens[4] können zunächst auf drei Ebenen beschrieben werden. Ganz konkret und auf unterster Ebene lassen sich Ziele einer konkreten Weiterbildungsmaßnahme nennen, so etwa der individuelle Abschluss einer Maßnahme beruflicher Bildung, die Teilnahme bestimmter Zielgruppen oder einfach Lernzuwachs. Auf der zweiten Ebene stehen Ziele, die konkreter bildungspolitischer Natur sind. Hier kann die Verhinderung von Arbeitslosigkeit, die Integration von Personen mit Benachteiligungen, die Erreichung politischer Informiertheit oder berufliche Qualifizierung genannt werden. Auf oberster Ebene stehen die übergeordneten Ziele, wie sie zum Beispiel von internationalen Organisationen formuliert werden: Anpassung an gesellschaftliche Veränderungen, Emanzipation, persönliche Entfaltung, Förderung von Innovationen. Quer zu den genannten drei Zielebenen liegen immer die beiden Ziele Effizienz und Chancengleichheit.

Ziele Effizienz, Chancengleichheit	**Ziele 1. Ebene** • Emanzipation/persönliche Entfaltung • Förderung von Innovationsfähigkeit • Anpassung an gesellschaftliche Veränderungen etc. **Ziele 2. Ebene** • Verhinderung von Arbeitslosigkeit • Integration von Personen mit Benachteiligungen etc. **Ziele 3. Ebene** • Abschluss einer Maßnahme • Bildungsbeteiligung bestimmter Zielgruppen etc. • Lernzuwachs	↓ Zunehmender Grad an Konkretisierung

Abbildung 1 Zieldimensionen lebenslangen Lernens

Wenn man nun die Finanzierung der Weiterbildung hinsichtlich seiner Wirkungen betrachten will, muss man die Zieldimensionen des lebenslangen Lernens operationalisieren und dahingehend prüfen, inwieweit die Finanzierungsregelungen zur Zielerreichung beitragen oder diese hemmen. „Die Zielbestimmung bzw. -fixierung stellt allerdings bereits ein erstes großes Problem für die Wirksamkeits- oder Nutzendiskussion der Weiterbildung dar“ (Blaschke, 1995, S. 29).

---

[4] Weiterbildung und lebenslanges Lernen werden hier synonym verwendet, da Weiterbildung zunehmend nur noch in Zusammenhang mit Lebenslangen Lernen betrachtet werden kann. Gleichwohl geht es bei dieser Arbeit um den herkömmlichen Bereich der Weiterbildung, wie 1970 vom deutschen Bildungsrat beschrieben.

Erstens: Grundsätzlich fällt diese Operationalisierung leichter, je konkreter die Ziele der Weiterbildung werden. Auf der Ebene der Weiterbildungseinrichtung lassen sich am ehesten Ziele in untersuchbare Faktoren umwandeln. Wie viele Personen schließen eine Maßnahme ab, wie viele Personen kommen aus der Gruppe, die mit der Maßnahme angesprochen werden sollte, etc?

Zweitens lässt sich sagen, dass eine Operationalisierung leichter fällt, wenn es sich um die berufliche Weiterbildung handelt. So kann hier Lernerfolg zum Beispiel durch Integration in den Arbeitsmarkt untersucht werden.[5] Doch auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung gibt es keine Analyse von Wirkungen, die sich auf einzelne Programmvariablen beziehen. „Besonders schwierig erscheint die Evaluation von einzelnen Programmvariablen so z.B. die Bestimmung des optimalen Maßnahmeumfangs, der optimalen Ausgestaltung der Maßnahmen für unterschiedliche Zielgruppen und der relativen Effizienz im Vergleich zu anderen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen“ (Pirzer, 2000, S. 171). Ziele wie die persönliche Entfaltung oder Emanzipation entziehen sich hingegen fast gänzlich einer Operationalisierung.

Aber selbst wenn eine Operationalisierung von Weiterbildungszielen möglich ist, gestaltet sich die Wirkungsanalyse noch aus zwei weiteren Gründen schwierig. Einmal gibt es erhebliche Probleme bei der Wirkungsmessung selbst und zweitens bei der Ermittlung des Nettoeffektes von Weiterbildungsmaßnahmen. Auf diese beiden Punkte wird im Weiteren eingegangen.

2.3.2 Probleme bei der Ermittlung des Nettoeffektes

Finanzierungs- und Förderinstrumente intendieren bestimmte positive Wirkungen. Allerdings können auch unintendierte Nebenwirkungen eintreten, die von den positiven Wirkungen (Bruttoeffekte) abgezogen werden müssen. So kann es zu *Scheineffekten* kommen, d.h., dass Effekte eintreten, die auch ohne eine bestimmte Förderung oder Maßnahme eingetreten wären. Man muss auch *Mitnahmeeffekte* subtrahieren. Hierunter fällt zum Beispiel die Teilnahme an einer Maßnahme der Bundesanstalt für Arbeit ohne aber hinterher in den Arbeitsmarkt eintreten zu wollen, oder die Inanspruchnahme des Zuschusses der Aufstiegsfortbildungsförderung ohne Bedürftigkeit (siehe Bedürftigkeitsprinzip (siehe Abschnitt 4.2.1.4). Es kann außerdem zu *Substitutionseffekten* bezüglich der Maßnahme kommen. Damit ist gemeint, dass der Staat zahlt, obwohl das Individuum die Maßnahme auch ohne diesen Zuschuss besucht hätte, oder das die Bundesanstalt für Arbeit finanziert, obwohl auch das Unternehmen finanziert hätte. Schließlich

[5] Dies ist deshalb kritisch, weil sich die Bemühungen zur Wirkungsanalyse aus praktischen Gründen meist auf die berufliche Weiterbildung stützen, während der allgemeinen Weiterbildung die Argumente fehlen, wenn es um die Verteilung staatlicher Ressourcen in die Weiterbildung geht.

kann es zu *Verdrängungseffekten* sowohl zwischen Arbeitnehmern als auch zwischen Unternehmen kommen.

Übersicht: Zu beobachtende unintendierte Nebenwirkungen

1) Scheineffekte
2) Mitnahmeeffekte
3) Substitutionseffekte
4) Verdrängungseffekte

Des weiteren kann man zwar davon ausgehen, dass Finanzierungsregelungen auf die institutionelle Struktur, sowie auf die Teilnahme- und Angebotsstruktur Einfluss ausüben. Allerdings ist es aufgrund der Vielzahl von weiteren externen und internen Einflussfaktoren, die die Weiterbildungslandschaft und das Weiterbildungsverhalten prägen nicht möglich, einfache Kausalitätsbeziehungen mit den Finanzierungsregelungen herzustellen und Wirkungen in der Weiterbildung auf diese zurückzuführen.

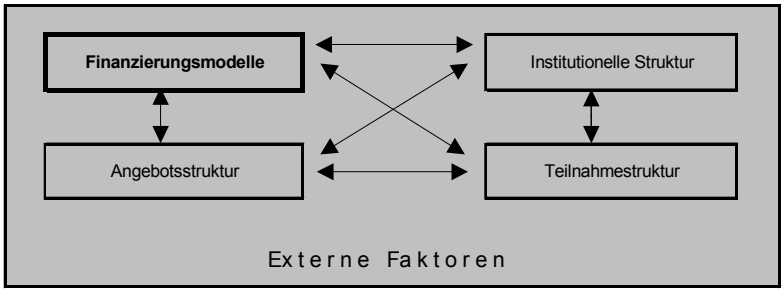


Abbildung 2 Wirkungsgeflecht in der Weiterbildung

2.3.3 Probleme der Wirkungsmessung

Aus dem oben Genannten ergibt sich bereits, dass sich einfache Vorher-Nachher-Messungen nicht durchführen lassen, da die dann gemessenen Veränderungen zu komplexe Ursachen haben können. Außerdem kann bei einer Person nicht gleichzeitig Teilnahme und Nicht-Teilnahme beobachtet werden. Um dem zu entgehen, könnten experimentelle Analysen durchgeführt werden, wobei zwei zufällig gewählte Gruppen (Versuchs- und Kontrollgruppe) genommen und die durchschnittlichen Effekte ermittelt werden. Pirzer (2000) wirft hierzu ein, dass erstens nach einer bestimmten Laufzeit die Zufallsauswahl nicht mehr gegeben ist, zweitens große individuelle Differenzen verdeckt werden, und drittens die Teilnahmewahrscheinlichkeit nicht ermittelt werden kann. Bei nicht-experimentellen Analysen, bei denen man sich ökonometrischer Modelle bedient, um eine der Versuchsgruppe ähnli-

che Kontrollgruppe zusammen zu stellen, werden die „weichen Daten" ebenso wenig ermittelt (z.B. Motivation)[6].

Zu den Problemen des Nettoeffektes und der Zielbestimmung kommt die Problematik der Ermittlung interner Effekte, d.h. Wirkungen, die sich innerhalb des Weiterbildungssystems bemerkbar machen. So wäre es zum Beispiel von Interesse zu untersuchen, welche Wirkungen eine Verschiebung von der Institutionenförderung auf die Projektförderung hat oder von der Angebots- zur Nachfrageförderung. Auch hier ist die Komplexität der Wirkungszusammenhänge schwierig zu durchbrechen.

Bei der Beurteilung von Finanzierungsmodellen kann es außerdem auch immer nur um eine vergleichende mit anderen Modellen gehen, so Wolter (2001). Er führt Probleme auf drei Ebenen an. Erstens ist der Zielerreichungsgrad aufgrund empirischer Untersuchungen nur schwer messbar, zweitens sind Zielerreichungsgrade *verschiedener* Bildungsziele nicht in quantitativen Größen beschreibbar und drittens unterliegt die Bedeutung der einzelnen Bildungsziele einer subjektiven, politischen oder ideologischen Einschätzung (Wolter 2001, S.77).

Levin (2001) hat einen Ansatz gemacht[7], Bildungsgutscheinmodelle in dem US-Schulsystem durch elaborierte *Advantage-Maps* zu vergleichen und zu evaluieren. Dies ermöglicht das Aufzeigen von Trade-offs zwischen vier Zielen und einen Vergleich sowohl mit dem traditionellen Schulsystem als auch mit den anderen Gutscheinmodellen. Er baut die Advantage-Maps mit den vier Zielen „Effizienz", „Chancengleichheit", „Social Cohesion" und „Wahlfreiheit" auf. Um diese abstrakten Kategorien mit konkreten Dimensionen zu füllen und dann jeweils Skalen entwickeln zu können, müssen noch Komponenten definiert und operationalisiert werden. Es scheint, dass gerade der relative Vergleich zwischen Finanzierungsmodellen zum Beispiel unter dem Aspekt von sozialer Kohäsion sehr schwierig vorzunehmen ist. Zu möglichen Komponenten gibt Levin nur Beispiele[8]. Die Liste derer Komponenten, die zur sozialen Kohäsion beitragen können, ist lang und unter Umständen regional oder institutionell bedingt sehr unterschiedlich. Eine ausreichende Liste von Komponenten erstellen zu können, die eine Aussage in Form von „A fördert soziale Kohäsion stärker als B", ist eine komplexe Aufgabe und mit einem enormen Aufwand verbunden.

---

[6] Bei der Konstruktion eines Modellversuchsprojektes muss daher der „Versuchs" - Aufbau und Wirkungsanalyse - Methoden besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden

[7] Überarbeitete Form eines Papers von William Heard Kilpatrick (2000).

[8] So nennt er zum Beispiel neben „gemeinsamer Sprache" und dem Zusammentreffen und produktiven Interaktion zwischen verschiedenen Kulturen auch die Form von geleiteten Streitgesprächen etc.

2.4 Zusammenfassung des Projektaufbaus

2.4.1 Fragestellung

Der Staat übernimmt für die Weiterbildung, als erklärter Teil der öffentlichen Bildung, Verantwortung, indem er durch ordnungs- und finanzierungspolitische Regelungen steuernd in das Weiterbildungssystem eingreift. Auf diese Weise will der Staat bestimmte bildungs- und gesellschaftspolitische Ziele erreichen, die auf die soziale, ökonomische und individuelle Dimension der Weiterbildung Einfluss nehmen.

In Deutschland ist die Finanzierung der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung in einer Vielzahl von Gesetzen und Verordnungen geregelt (siehe Abschnitt 3.6), im europäischen Ausland lassen sich weitere Finanzierungsinstrumente erkennen. Hinzu kommen nun Vorschläge zu alternativen Möglichkeiten der Steuerung, die insbesondere als nachfrageorientierte Finanzierungsmodelle zu beschreiben sind. Bei dieser Vielfalt an unterschiedlichen Modellen und Instrumenten stellt sich die Frage, mit welchen Finanzierungsansätzen bildungspolitische Ziele am effizientesten, d.h. auch mit größtmöglicher Ressourcensparsamkeit erreicht werden.

Fragt man nach dem effizientesten Finanzierungssystem, muss man zum einen untersuchen, ob artikulierte Ziele mit den einzelnen Finanzierungsmodellen erreicht werden, und zum anderen, mit welchen Modellen die Ziele mit dem geringsten Ressourcenverbrauch umgesetzt werden. Diese Fragen sind mit einer Vielzahl methodischer Probleme verbunden (siehe hierzu 1.3 Bedingungen und Probleme der Wirkungsanalyse). Ein erster Schritt in diese Richtung ist die Frage, welche Finanzierungsinstrumente mit welcher Intention existieren, welche Vor- und Nachteile damit verbunden sind und welche Wirkungen angenommen werden.

Forschungsfrage dieses Projektes:

Mit welchen Finanzierungsinstrumenten wird Weiterbildung in Deutschland und Europa[9] mit welcher Intention gefördert und finanziert, welche Vor- und Nachteile und welche Wirkungen könnten damit jeweils verbunden sein?

2.4.2 Vorgehensweise und Untersuchungsrahmen

Da es sich bei diesem Projekt um eine Grundlage und Informationsbasis für bildungspolitische Meinungsbildung geht, konzentriert sich diese Arbeit auf die mit der Weiterbildungsfinanzierung verbundenen Möglichkeiten der *öffentlichen Hand* der Weiterbildungsförderung. Hierbei geht es nicht nur um die direkte Finanzierung von Weiterbildung sei-

[9] Hinzugezogen werden exemplarisch Finanzierungsinstrumente aus dem europäischen Ausland, sofern sie Alternativen zu den deutschen Modellen darstellen.

tens des Staates, sondern auch um die Einflussnahme des Staates, die eine Finanzierung über andere Akteure (Unternehmen, Individuum) herbeiführt (zum Beispiel Anreizsysteme). Der Gesamtüberblick über die Höhe der Finanzierung der Weiterbildung in Deutschland wird zusammenfassend in (siehe Abschnitt 3.6) gegeben, um die staatliche Förderung in Umfang und Reichweite in das Gesamtfinanzierungsgefüge der Weiterbildung einzubetten.

Wenn es um die effiziente Verteilung der Ressourcen geht, muss eigentlich das gesamte Bildungssystem betrachtet werden, und nicht nur die Weiterbildung. Um einige Stichworte zu nennen: Ausgewogenheit der Belastungen, gerechte Verteilung der Ressourcen, Beseitigung von Schieflagen im System[10].

Mit der oben beschriebenen Ausrichtung des Projektes werden daher gleichzeitig einige wichtige Aspekte der Weiterbildungsfinanzierung ausgeblendet. So darf eigentlich die Gesamtheit der privaten Dispositionen nicht außer acht gelassen werden, wenn es zum Beispiel um die Frage der Finanzierungsgerechtigkeit geht.

Die komplexen Wirkungsgefüge, die Probleme bei der Wirkungsanalyse wie auch die spärlichen Forschungsarbeiten zu dieser Thematik begründen einen explorativen Charakter des Projektes.

Vorgehensweise

Grundlage der vorliegenden Untersuchung sind gesetzliche Verordnungen und Durchführungsbestimmungen auf Landes- und Bundesebene sowie Regelungen, die die öffentliche Weiterbildungsfinanzierung der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung in Deutschland ordnen. Hinzugenommen werden außerdem exemplarisch Finanzierungsinstrumente aus dem Ausland, sofern sie für einen Vergleich mit deutschen Regelungen fruchtbar erscheinen. Hier zielt der Vergleich primär auf eine Gegenüberstellung von angebots- und nachfrageorientierten Instrumenten.

Neben der sekundäranalytischen Sichtung wurden ausgewählte Finanzierungsinstrumente dann genauer betrachtet in Hinblick auf ihre Wirkungsintention und gewünschten Einfluss auf Aspekte wie Beteiligung, Programmangebot und Einrichtungsstruktur. Gegenübergestellt wurde hier erstens die Institutionenförderung der Projektförderung und zweitens die Angebotsförderung der Nachfrageförderung. Hierzu wurden *explorative Interviews* auf zwei Ebenen geführt: Zum einen wurden auf der Ebene der Gesetzgebung Gespräche geführt, um über Intentionen, Gründe und Erwartungen des ausgewählten Finanzierungsinstrumentes näheres zu erfahren. Zum anderen wurden auf der Ebene der Einrichtungen Interviews geführt, um einen Einblick in die möglichen (Neben-)Wirkungen, Erfolge und Probleme der spezifischen Finanzierungsin-

[10] siehe hierzu die Beiträge auf dem DIE-Forum 1999 (Balzer/Nuissl, 2000).

strumente zu erhalten. Die Interviews wurden in Deutschland in zwei Bundesländern mit unterschiedlichen Finanzierungsinstrumenten (Hessen und Bremen) in je gleichen Einrichtungstypen geführt (je eine kirchliche Einrichtung, ein gewerkschaftsnahe Einrichtung und eine Volkshochschule im städtischen und ländlichen Raum). Hessen ist das Bundesland, dass institutionell fördert, Bremen hingegen das Bundesland mit dem größten Anteil von Projektförderung[11]. Zur nachfrageorientierten Finanzierung wurden Gespräche in England zum „Individual Learning Account" geführt sowie Berichte von Workshops und Tagungen benutzt, um über mögliche Vor- und Nachteile Erkenntnisse zu bekommen.

[11] zur Klassifizierung der Ländergesetze siehe Abschnitt 4.1.

3 Finanzierung der Weiterbildung – der Rahmen

Idealtypisch lassen sich zwei Modelle der Weiterbildungsfinanzierung unterscheiden:

1. Das *Marktmodell* versteht Weiterbildung als ein privates Wirtschaftsgut, dessen Preis durch Angebot und Nachfrage reguliert wird.
2. Das *Staatsfinanzierungsmodell* versteht Weiterbildung als ein öffentliches Gut, da der den Marktmechanismus charakterisierende rivalisierende Konsum- und Ausschlusscharakter nicht angewendet werden soll.

Zu diesen beiden Modellen kann noch das parafiskalische Finanzierungsmodell angeführt werden, das die Bereitstellung von Weiterbildung über eine Organisation regelt, die Zwangsbeiträge, z.B. in Form von Sozialbeiträgen erheben kann (bspw. Bundesanstalt für Arbeit).

Die zwei idealtypischen Modelle kommen in ihrer Reinform kaum in der Praxis vor. Vielmehr findet man in der Weiterbildung Mischfinanzierungssysteme vor, bei denen sich die hinter den Modellen stehenden Finanziers (Bund, Land, Kommunen, private Haushalte, Unternehmen, Bundesanstalt für Arbeit) unterschiedlich an der Finanzierung beteiligen. [12]

3.1 Intention öffentlicher Förderung

Der Staat greift in den Markt ein, wenn von einem Marktversagen ausgegangen wird. Gründe in der Bildung für ein Eingreifen des Staates sind ein nicht rivalisierender Konsum sowie eine Unmöglichkeit des oder nicht gewollter Ausschluss von Personen. Auf das Bildungssystem wird vor allem das Ausschlussprinzip nicht angewendet, da ja möglichst viele Personen in den Genuss von Bildung kommen sollen (insbesondere Schulpflicht). Auf die Weiterbildung bezogen heißt das, dass niemand aus finanziellen Gründen von der Teilnahme an Bildungsmaßnahmen ausgeschlossen werden soll.

Das Argument eines Versagens der individuellen Entscheidungsrationalität wird generell als ein weiteres Argument neben dem Marktversagen angeführt, um staatliches Eingreifen in das Bildungssystem zu rechtfertigen (Timmermann, 1998).

Neben diesem sozialstrukturellen Interesse des Staates in das Bildungssystem fördernd einzugreifen, besteht außerdem auch ein Inte-

[12] Wie die Akteure an der Finanzierung beteiligt werden, hängt unter anderem davon ab, welche Finanzierungsprinzipien zugrunde gelegt werden. So geht das Äquivalenzprinzip davon aus, dass derjenige für Weiterbildung zahlt, der auch den Nutzen hat. Hingegen beinhaltet das Leistungsfähigkeitsprinzip eine Umverteilung, da davon ausgegangen wird, dass für die Weiterbildung je nach wirtschaftlicher Leistungskraft aufgekommen werden soll. Dies ist auch abhängig von der Intention staatlicher Förderung soll. Dies ist auch abhängig von der Intention staatlicher Förderung

resse des Staates als Nachfrager von Bildung das System zu unterstützen. So wird angenommen, dass Weiterbildung neben dem individuellen, privaten Nutzen auch einen gesellschaftlichen Nutzen (externer Effekt) hervorbringt, an dem der Staat Interesse hat. Timmermann führt eine Liste von über 20 angenommenen Bildungserträgen an, die gesellschaftlich relevant sind (unter anderem sozialer Zusammenhalt der Gesellschaft, Förderung von Kreativität, Senkung der Kriminalität, Beeinflussung der Einstellung zur Gesundheit, Förderung der Autonomie des einzelnen etc.). Anhaltspunkte über Ausmaß oder Umfang der gesellschaftlichen Erträge gibt es nicht, so dass die Auffassungen darüber auch sehr auseinander gehen.[13]

Dass sich die (Teil-)Finanzierung der Weiterbildung durch den Staat anhand von wohlfahrtstheoretischen Überlegungen plausibler erklären lässt, zeigt Timmermann (1998) auf. Nach dem Leistungsfähigkeitsprinzip (diejenigen tragen die Kosten, die wirtschaftlich dazu in der Lage sind) wäre der Staat, ohne den externen Nutzen abschätzen zu können, zumindest zu einem Teil an der Finanzierung beteiligt. In welcher Höhe die Beteiligung ausfällt, kann nicht abgeleitet sondern nur politisch ausgehandelt werden. „Über ein allgemeines oder besonderes öffentliches Interesse an der staatlichen Förderung der Weiterbildung muss im öffentlichen Diskurs immer wieder neu entschieden werden“ (Timmermann, 1998, S. 350).

3.2 Weiterbildungsfinanzierung und Chancengleichheit

Im Rahmen lebenslangen Lernens stellt sich die Frage der Chancengleichheit und die Gefahr der social exclusion in besonderem und verschärftem Maße, da durch die rasanten gesellschaftlichen Veränderungen und hohen Anpassungsleistungen die Bildungs- und Lerndefizite noch stärker zum Tragen kommen. Wer sich nicht bildet läuft ständig Gefahr, aus dem beruflichen aber auch gesellschaftlichen Netz herauszufallen.

Zwar zeigt Ehmann (2001) auf, dass die Weichenstellungen zur Chancengleichheit bereits in den frühen Bildungskarrieren gestellt werden. „Der eigentliche Grund für die selektive Wirkung der Weiterbildung ist, dass sie unter den gegebenen Rahmenbedingungen die selektive Wirkung der vorhergehenden Bildungsabschnitte aufnimmt und weiterführt“ (Ehmann, 2001, S. 101). Allerdings ist es die Weiterbildung, die gerade auch durch das derzeitige Finanzierungssystem diese Chancenungleichheiten verfestigt und tradiert. „Wer eine qualifizierte Erstausbildung erfahren und eine gehobene berufliche Position erreicht hat, hat auch gute Chancen, Weiterbildung kostenlos und in hoher Qualität zu erreichen“ (Ehmann, 2001, S. 134).

---

[13] Stärkster Kritiker der externen Erträge und damit der staatlichen Förderung von Weiterbildung ist Milton Friedman (1974).

Wenn man unter Chancengleichheit versteht, dass alle Personen die gleichen Chancen haben sollen, Bildung als lohnende Investition zu erkennen, Bildung nachzufragen und erfolgreich daran teilhaben zu können, lassen sich vier Barrieren erkennen, die Personen daran hindern können. Gemeint sind finanzielle Barrieren, berufliche Barrieren, soziale Barrieren und zeitliche Barrieren. Mit *beruflichen Barrieren* ist gemeint, dass Personen in höheren beruflichen Positionen vergleichsweise stärker an Weiterbildung partizipieren als Personen in niedrigeren Positionen. Manche Personen sehen eine Hemmschwelle darin, an Weiterbildung teilzunehmen, weil ihnen das Einkommen in dieser Zeit entgeht, sie sich also schlicht die Weiterbildung nicht leisten können (*finanzielle Barrieren). Soziale Barrieren* entstehen durch Bildungsferne im sozialen Umfeld, schlechte Erfahrungen mit Weiterbildung etc. Und schließlich können *zeitliche Barrieren* von der Weiterbildung abhalten, wenn Personen über die Gestaltung ihrer knappen Freizeit verfügen müssen.

Die staatliche Förderung kann durch die Bildungsfinanzierung versuchen, auf der Ebene von allen vier Barrieren, also nicht nur der finanziellen Barriere, einen Beitrag zur Chancengleichheit zu leisten:

- *Soziale Barrieren*: Soziale Barrieren können zum Beispiel durch eine gezielte Förderung von Personengruppen mit Benachteiligungen abgebaut werden, durch bestimmte Finanzierungsmodelle mehr in die Wahrnehmung gerückt werden oder durch die verstärkte Förderung von Beratungs- und Informationsangeboten intensiviert werden.
- *Finanzielle Barrieren*: Mit der Deckung von Unterhaltskosten oder einem attraktiven Darlehensangebot kann die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen gefördert werden.
- *Berufliche Barrieren:* Durch die Förderung gezielter Mitarbeitergruppen oder Berufsgruppen kann bestehende Chancenungleichheit durch berufliche Barrieren vermindert werden.
- *Zeitliche Barrieren:* Opportunitätskosten (z.B. Freizeitverlust) können der Grund für die fehlende Teilnahme an Weiterbildung sein. Mit den Vorschlägen zu Arbeitszeitkonten geht man in die Richtung, zeitliche Barrieren abzubauen.

Da die Erreichung von Chancengleichheit im Bildungssystem mit ein Hauptanliegen ist, sollen diese Barrieren bei der Vorstellung der unterschiedlichen Finanzierungsmodelle und -instrumente immer mit bedacht werden und dahingehend hinterfragt werden.

3.3 Finanzierungs- und Förderarten

Grundsätzlich kann man Regelungen zur öffentlichen Förderung der Weiterbildung unterscheiden nach Angebots- oder Nachfragefinanzierung. Das unterscheidende Kriterium ist die Frage danach, über wen das öffentliche Geld (oder geldwerte Äquivalent) für die Weiterbildung

fließt: über die Institution bzw. Einrichtung oder über das nachfragende Individuum.

Angebotsorientierte Finanzierung, in Deutschland vorherrschend, dient der Förderung von Institutionen und Einrichtungen, damit diese ein bestimmtes Weiterbildungsangebot vorhalten können. Dass sich ein Angebot seine Nachfrage schafft, ist das zugrundeliegende Verständnis.

Nachfrageorientierte Finanzierung unterstützt hingegen das Individuum monetär, damit es eine Nachfrage entwickeln kann. Hier geht man davon aus, dass die Nachfrage ein Weiterbildungsangebot schaffen wird.

Diese beiden grundsätzlichen Modelle müssen sich nicht ausschließen, sondern können auch in Regelungen als Finanzierungsmix auftreten. Hinzukommt eine *indirekte Finanzierung*, die weder gezielt Angebot noch Nachfrage fördert.

3.3.1 Angebotsförderung: Stimulation des Angebots

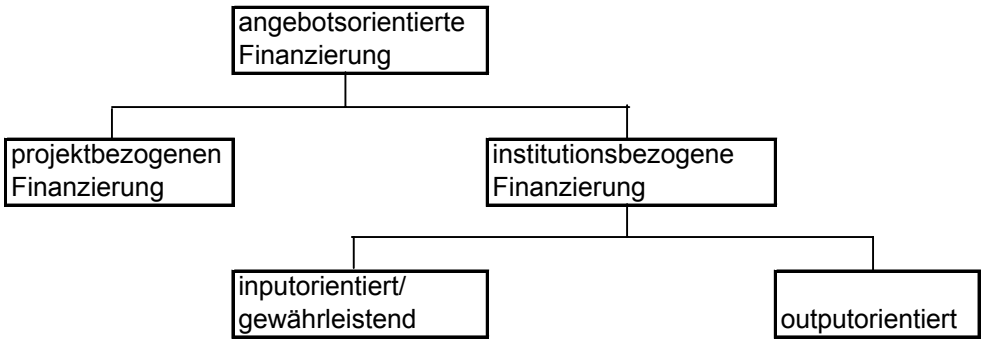


Abbildung 3 Formen angebotsorientierter Finanzierung

Die angebotsorientierte Finanzierung kann in unterschiedlichen Ausprägungen vorkommen. Die „klassische„ Form der allgemeinen Weiterbildungsförderung nach Ländergesetzen ist die *Institutionenförderung*. Nach bestimmten Kriterien erhalten ausgewählte Einrichtungen staatliche Mittel, um ein Weiterbildungsangebot vorhalten zu können. Ein Hauptunterscheidungsmerkmal innerhalb der institutionellen Förderung ist das Kriterium, ob Gelder *projektbezogen* vergeben werden oder aber *institutionenbezogen*. Bei jenem versucht der Staat, auf ein bestimmtes inhaltliches Angebot impulsgebend Einfluss zu nehmen, bei diesem wird die Institution als solche durch Personalmittel etc. unterstützt. Die institutionenbezogene Förderung kann sich nochmals dadurch unterscheiden, ob sie *inputorientiert/gewährleistend* fördert oder aber *outputorientiert*. Outputfinanzierung orientiert sich an Leistungsvolumen und Teilnehmerstunden während sich die Inputfinanzierung nach Einwohnerzahlen richtet.

Intention: Mit einer Förderung des Angebots verfolgt man grundsätzlich das Ziel, durch ein Weiterbildungsangebot eine Nachfrage in der Bevölkerung zu schaffen. Die Nachfrage kann durch den Versuch eines

flächendeckenden Angebotes an möglichst viele Personen herangetragen werden. Dieses Kriterium war vor allem bei der Entstehung der meisten Weiterbildungsgesetze in den 70er Jahren ein entscheidendes Kriterium zur Erreichung der Chancengleichheit. Die institutionelle Förderung kann auch die Intention haben, durch die Schaffung eines bestimmten inhaltlichen Angebotes (bspw. politische Bildung) konkrete inhaltliche oder sozialstrukturelle Weiterbildungsziele zu erreichen.

3.3.2 Nachfrageförderung: Stimulation der Nachfrage

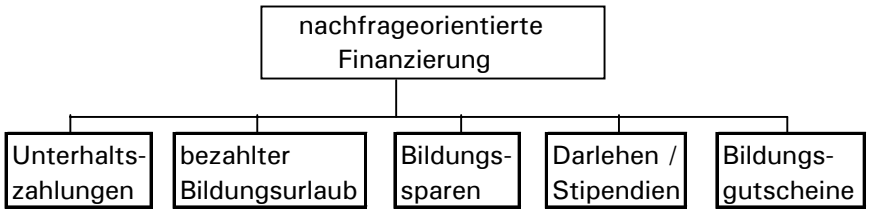


Abbildung 4 Formen nachfrageorientierter Finanzierung

Nachfrageförderung zeichnet sich dadurch aus, dass das Individuum mit dem ihm vom Staat gegebenen Geld (oder geldwertem Äquivalent) entscheiden kann, welche Nachfrage es damit stellen möchte. Das *Bildungssparen* bzw. das *Bildungskonto*, wie es derzeit unter anderem in Großbritannien eingeführt wird, ist ein Beispiel für die nachfragorientierte Finanzierung der Weiterbildung.

Aber auch *Unterhaltszahlungen und Darlehen/Stipendien* sind nachfrageorientiert, da es das Individuum finanziell in die Lage versetzt, Weiterbildung nachzufragen. Auch kann der *bezahlte Bildungsurlaub* angeführt werden, der dem Individuen aufgrund einer gewissen staatlichen finanziellen Absicherung die Möglichkeit bietet, sich innerhalb eines gewissen Zeitraumes weiterzubilden. Auch die Idee der *Bildungsgutscheine* ist nachfrageorientiert.

Intention: Im Gegensatz zur angebotsorientierten Förderung geht man bei der nachfrageorientierten Finanzierung davon aus, dass die Nachfrage sich ein Angebot schafft und die Unterstützung der Nachfrage entsprechende Ziele erreicht. Durch die Stärkung der Konsumentensouveränität sollen Individuen in die Lage versetzt werden, selbständig den persönlichen Weiterbildungsbedarf zu erkennen und nachzufragen, was vor allem aktuell, vor dem Hintergrund des wiedererwachten Interesses am Lebenslangen Lernen, im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen notwendig erscheint.

Neben diesem Verständnis geht man aber auch davon aus, dass sich die Qualität der Weiterbildungsangebote verbessern wird, da sich die Einrichtungen einem stärkeren Wettbewerb stellen müssten.

Da es sich bei der nachfrageorientierten Finanzierung quasi um einen Weiterbildungsmarkt handelt, muss bei dieser Form der Förderung vor

allem das Kriterium der Informiertheit, d.h. der vollständigen Marktübersicht beim Produzenten und Konsumenten vorhanden sein.

3.3.3 Anreizsysteme: Stimulation der Weiterbildungsbeteiligung

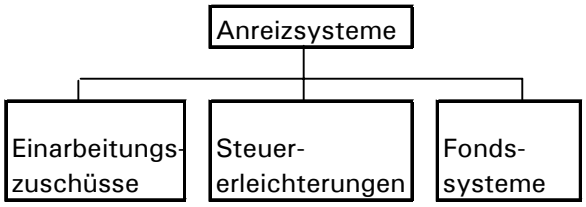


Abbildung 5 Formen von Anreizsystemen

Neben der Nachfrage- und Angebotsförderung, die nach bildungspolitischen Zielen in einer bestimmten Weise *direkt* die Weiterbildung fördert, besteht noch eine indirekte Form der Weiterbildungsfinanzierung durch Anreizsysteme. Einen Schwerpunkt dieser Finanzierungsform bieten *Steuererleichterungen* - Weiterbildungskosten der beruflichen Weiterbildung können als Werbungskosten abgesetzt werden (siehe genauer Abschnitt 4.2.2). Zu dieser Form der Weiterbildungsfinanzierung, die wahrscheinlich keinen unerheblichen Anteil der öffentlichen Ausgaben für Weiterbildung ausmacht, stehen derzeit keine Daten zur Verfügung, auf die man sich beziehen könnte[14]. Daneben können noch *Einarbeitungszuschüsse* genannt werden, die Unternehmen bei Einstellung von bestimmten Personen (z.B. Langzeitarbeitslose) gewährt werden, um die Phase einer notwendigen Qualifizierung zu unterstützen. Auch *Fondssysteme* werden hier zu den Anreizsystemen gezählt. Unternehmen zahlen in einen Fonds ein, die Höhe der Refinanzierung aus diesen Fonds entscheidet sich durch die Menge der Weiterbildungsaktivitäten des Unternehmens. Je höher die Weiterbildungsaktivitäten sind, desto geringer ist letztendlich die Abgabe in den Fonds.

Intention: Durch finanzielle Anreize soll die Beteiligung an Weiterbildung gefördert werden.

[14] siehe hierzu Diskussionen in Balzer/Nuissl (2000)

Zusammenfassend lässt sich demnach die Weiterbildungsfinanzierung zunächst in folgende Kategorien einteilen:

Tabelle 1 Übersicht über Finanzierungsformen und -intentionen

Angebotsförderung	**Nachfrageförderung**	**Anreizsysteme**
– Institutionenförderung – Programmförderung	– Bildungsgutscheine – Bildungssparen/-konto – bezahlter Bildungsurlaub – Stipendien/Darlehen	– Steuererleichterungen – Fondssysteme – Einarbeitungszuschüsse
Intention	Intention	Intention
– flächendeckendes Angebot – inhaltliche Steuerung möglich – sozialstrukturelle Steuerung möglich	– Stärkung der Konsumentensouveränität – Qualität durch Wettbewerb – Vielfalt und Innovationen – sozialstrukturelle Steuerung möglich	– Anreiz zur Weiterbildungsbeteiligung – Förderung von beruflicher Weiterbildung

3.4 Daten- und Informationslücken

Es wurde bereits gesagt, dass die Analyse einer effizienten Verteilung der Ressourcen mit der Betrachtung des *gesamten* Bildungssystems einhergehen müsste. Noch weitere Aspekte müssten in die Analyse mit einbezogen werden, was aber derzeit aufgrund fehlender Daten und Informationen nicht möglich ist. Es handelt sich hier zum einen um die Darstellung des sekundären Finanzierungssegmentes (Brödel (1996)) und zum anderen um Kostenüberwälzungen im bestehenden Steuersystem.

Die Aussage von 1984, dass „die Mittelvergabe der öffentlichen Hand alles andere als transparent ist„ (Nuissl/Schöler 1984, S. 171), kann auch heute noch und vielleicht mehr denn je bestätigt werden. Diese Intransparenz bezieht sich nicht nur auf die lückenhafte Datenlage (siehe Abschnitt 3.5), sondern auch auf die fehlende Nachvollziehbarkeit der Verteilung der Gelder für Weiterbildung innerhalb der verschiedenen Ministerien von Bund und Ländern sowie den europäischen Mitteln für Weiterbildung als auch für die inhaltliche Förderungsstruktur durch öffentliche Gelder. Hinzukommt, dass neben der quantitativen auch die qualitative Übersicht fehlt, d.h. man weiß nicht, *wofür* Gelder ausgegeben werden.

3.4.1 Sekundäres Finanzierungssegment

Wenn von öffentlicher Förderung der Weiterbildung gesprochen wird, werden die Zahlen herangezogen, die durch meist gesetzliche Verordnungen explizit für Weiterbildung veranschlagt werden. Demnach hat der Bund im Jahr 1998 878 Mio. DM ausgegeben, die Länder 1.869 Mrd. DM und Gemeinden und Zweckverbände 1.470 Mrd. DM. Diese Zahlen umfassen die Ausgaben für Volkshochschulen, Lehrerfortbildung, betriebliche und überbetriebliche Aus- und Fortbildung, Förderung der politischen Bildung, Bibliothekswesen, Berufsakademien, Fachakademien und sonstige Weiterbildung (BMBF, 2000, S. 292 ff.).

Tabelle 2 Höhe der öffentlichen Finanzierung der Weiterbildung

	Bund	Länder	Gemeinden, Zweckverbände
1998	878 Mio. DM	1.869 Mrd. DM	1,47 Mrd. DM
gesamt:	**4,8 Mrd. DM**		

Neben diesem „ersten Finanzierungssegment„ (Brödel, 1996) staatlicher Förderung, dessen Daten vorliegen, macht eine Untersuchung von Brödel/Gerhard noch auf ein „sekundäres Finanzierungssegment„ aufmerksam, das in seinem Fördervolumen nach deren Untersuchungen sogar dem des primären Segmentes überlegen scheint (Brödel/Gerhard, 1996). Das sekundäre Finanzierungssegment vereint all jene Gelder, die in Weiterbildung fließen aber außerhalb der dafür ausgewiesenen Ministerien (meist Kultusministerium) oder Verordnungen veranschlagt werden. Statistische Erhebungen sind in diesem Bereich schwierig, da die einzelnen Ministerien ihre Posten für Weiterbildung nicht dezidiert als Haushaltstitel ausweisen. Während das primäre Finanzierungssegment uneigennützig fördert (sozialstaatliches Bildungsverständnis), ist der Staat im sekundären Finanzierungssegment selbst größter Nachfrager von Weiterbildung (Brödel, 1997, S. 160 ff.). Da das sekundäre Finanzierungssegment derzeit noch keiner weiteren Analyse unterzogen wurde, muss man sich hier auf die Untersuchung von Brödel/Gerhard (1996) beschränken.

Weitergehende Überlegungen

- Führt die Finanzierung der Weiterbildung durch eine Vielzahl von unterschiedlichen Ministerien zu Überlappungen, bzw. gäbe es Möglichkeiten, die Vergabe inhaltlich abgestimmter und transparenter zu gestalten?
- Über das sekundäre Finanzierungssegment staatlicher Finanzierung von Weiterbildung können derzeit kaum Aussagen getroffen werden.

3.4.2 Kostenüberwälzungen

Diese oben beschriebene Intransparenz bezieht sich zunächst auf die *direkte* Finanzierung von Weiterbildung. Der öffentliche Haushalt finanziert aber auch *indirekt* die Weiterbildung, indem durch Steuererleichterungen und Kostenüberwälzungen Maßnahmen der Weiterbildung mitfinanziert werden. In diesem Bereich besteht eine noch viel größere Unsicherheit, da man derzeit weder sagen kann wer wie Kosten überwälzt, noch wie viel der Steuergelder exakt für Weiterbildungsmaßnahmen zurückgezahlt werden (siehe hierzu näheres Abschnitt 4.2.2).

3.5 Übersicht über die Datenlage zur Weiterbildungsfinanzierung

Unter Bildungsfinanzierung wird die „Gesamtheit von privaten oder öffentlichen Dispositionen über knappe Ressourcen [verstanden], welche Umfang, Struktur und Qualität von (formalisierten) Bildungsprozessen steuern" (Timmermann, 1997, S. 639). Die Verfügbarkeit über Ressourcen wird von unterschiedlicher Seite hergestellt, die in ihrer Gestaltung Auswirkungen auf das Beziehungs- und Steuerungsgefüge der Gesellschaft hat.

Obwohl dieses Projekt seinen Schwerpunkt auf die Art und Weise der *öffentlichen* Finanzierung und deren Instrumente und Wirkungen legt, soll hier der Gesamtrahmen der Finanzierungssituation in Deutschland dargestellt werden, um im weiteren die öffentliche Finanzierung sowohl in seinem finanziellen Umfang als auch seiner inhaltlichen Wirkungsmöglichkeit in das Gesamtgefüge der Weiterbildungsfinanzierung einordnen zu können, nicht zuletzt in Hinblick auf die Bewertung seiner bildungspolitischen Zielsetzungen und Umsetzungsmöglichkeiten.

Bund, Länder und Gemeinden, die Bundesanstalt für Arbeit, die private Wirtschaft und die privaten Haushalte, sowie zunehmend europäische Programme sind zu unterschiedlichen Anteilen an der Finanzierung der Weiterbildung beteiligt. Während Bund, Länder, Kommunen und Zweckverbände 1998 rund 4,8 Mrd. DM[15] und die Bundesanstalt für Arbeit für die Förderung der beruflichen Weiterbildung etwa 12,5 Mrd. DM[16] ausgaben[17], belaufen sich die Aufwendungen der privaten Wirtschaft - vorbehaltlich stark schwankender Angaben je nach Untersu-

---

[15] BMBF (Hrsg.), 2000, S. 304

[16] Hierunter fällt lediglich das Arbeitsmarktinstrument „Förderung der beruflichen Weiterbildung„. (Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), 1999, S. 9)

[17] Die öffentliche Finanzierung der Weiterbildung kann als eine Mischfinanzierung angesehen werden, da verschiedene Parteien am Aufkommen der Mittel beteiligt sind (ESF, Unternehmen, Individuen,...). „Die Weiterbildungsfinanzierung lässt sich insofern als Vorfinanzierung charakterisieren, als der Staat seine Ausgabenlast durch Einnahmen aus Steuern und Gebühren der privaten Haushalte und Unternehmen refinanziert„ (Hummelsheim, Timmermann, 1999, S. 51).

chung- auf rund 34 Mrd. DM[18]. Die privaten Haushalte geben allein für die *berufliche* Weiterbildung nochmals 10,9 Mrd. DM[19] aus. Über die Mittel, die Individuen für die allgemeine Weiterbildung insgesamt bereitstellen, liegen noch keine Gesamtdaten vor (in Volkshochschulen wurden 1998 rund 627 Mio. DM an Teilnahmegebühren bezahlt[20]).

Tabelle 3 Umfang der Beteiligung der Finanziers an Weiterbildung

Bund, Länder, Gemeinden	Bundesanstalt für Arbeit	Private Wirtschaft	private Haushalte
4,8 Mrd. DM*	12,5 Mrd. DM*	≈ 34 Mrd. DM*	10,9 Mrd. DM* (nur berufliche Weiterbildung

* diese Gegenüberstellung kann lediglich dazu dienen, einen Eindruck der Verhältnisse zu bekommen, da sich die Daten einer Vergleichbarkeit aufgrund der Erhebungsunterschiede entziehen.

Zunehmend tritt auch die EU als Finanzier für Weiterbildung in Erscheinung. Eine Gesamtsumme, der für Deutschland zur Verfügung stehenden Mittel für alle Programme und Projekte in der Weiterbildung ist nicht festzustellen. Europaweit wurden für die vier Hauptprogramme Employment, Socrates, Leonardo da Vinci und Adapt von 1994 - 1999 insgesamt 5,17 Milliarden DM ausgegeben. Laut BLK-Bildungsfinanzbericht 1998/1999 wurden im Rahmen des Socrates-Programms 1998 rund 2,23 Millionen Euro für Deutschland bewilligt, für die berufliche Weiterbildung im Rahmen des Programms Leonardo da Vinci 2,36 Millionen Euro[21]. Für den Gesamtzeitraum von 1994 - 1999 wurden für Deutschland aus ESF-Geldern aus dem Dachprogramm Employment[22] 156,8 Millionen Euro bezuschusst, aus dem Programm Adapt 256,7 Millionen Euro. Für die Fort- und Weiterbildung spezifischer Berufgruppen werden weitere Gelder ausgegeben, die aber nicht zusammen in einer Statistik erfasst werden (siehe Anhang 1.1). Zwischen 1994 und 1999 erhielt Deutschland vom Europäischen Structure fonds 7 Mrd. Euro für Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung (Jütte, 1999, S. 54).

Die vorliegenden Daten können zur Finanzierungshöhe der einzelnen Finanziers lediglich eine Orientierung geben und entziehen sich weiterer Vergleichbarkeit, da weder die Daten mit den gleichen Untersuchungsinstrumentarien ermittelt wurden, noch aktuellere Daten für den

---

[18] diese Daten beziehen sich auf das Jahr 1995 (Weiß,1997).

[19] Vgl. Bardeleben u.a., 1996,

[20] Pehl, Reitz, 1999, S. 16

[21] Hier sind lediglich jene Projekte eingeschlossen, die explizit als Weiterbildungsprojekte deklariert waren.

[22] Hierunter fallen die Programme INTEGRA, NOW, HORIZON und YOUTHSTART.

gleichen Untersuchungszeitraum zur Verfügung stehen. Hinzu kommt eine relativ breite Streuung von Ergebnissen auch innerhalb eines Segmentes, gerade was die Finanzierungsanteile der Unternehmen und privaten Haushalte angeht. So schwankt der Unternehmensanteil an Weiterbildung beispielsweise zwischen 25 Mrd. DM (BIBB) und 34 Mrd. DM (Institut der deutschen Wirtschaft).

Trotz der lückenhaften und intransparenten Datenlage[23] lässt sich die Tendenz erkennen, dass die öffentlich finanzierte Weiterbildung nach diesen Angaben nur einen kleinen Teil des Weiterbildungstopfes auszumachen scheint.[24]

Zu bedenken: Dass die öffentliche Förderung nur einen geringen Anteil der Gesamtaufwendungen für Weiterbildung ausmacht, hat Auswirkungen auf die möglichen steuerungspolitischen Impulse, die von der Förderung ausgehen sollen.

3.6 Gesetzliche Grundlagen der Weiterbildung

Gesetzliche Regelungen zur Weiterbildung sind meist auch Finanzierungsgesetze und werden sowohl auf bundes- als auch auf Landesebene formuliert. Die allgemeine Weiterbildung wird hauptsächlich über die Weiterbildungsgesetze der Länder und die Bildungsurlaubsgesetze[25] geregelt. Bei der beruflichen Weiterbildung ist die Vergabe der Gelder durch verschiedene Gesetze geregelt.

Tabelle 4 Regelungen zur Weiterbildung und Weiterbildungsförderung

Allgemeine Weiterbildung	• Weiterbildungs- bzw. Erwachsenenbildungsgesetze der Länder • Volkshochschulgesetz in Hessen • Fernunterrichtsschutzgesetz
Berufliche Weiterbildung	• Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz • Sozialgesetzbuch III (§77-§96) • Berufsbildungsförderungsgesetz • Arbeitsförderungsgesetz • Betriebsverfassungsgesetz

[23] Das BIBB hat mit der Veröffentlichung von Krekel/Kath (1999) eine umfassende Zusammenstellung der vorliegenden Daten für die betriebliche Bildung vorgenommen

[24] Wie sich diese Zahlen allerdings durch Kostenüberwälzungen oder indirekte Finanzierung durch Steuererleichterungen verändern, kann nicht gesagt werden, da Überwälzungsprozesse derzeit nicht nachvollzogen werden können und dies auch nur mit einem erheblichen Untersuchungsinstrumentarium möglich wäre.

[25] Bildungsurlaubsgesetze in Deutschland stellen eine Form nicht-monetärer Förderung dar, während es in anderen europäischen Ländern den bezahlten Bildungsurlaub gibt (siehe Abschnitt 5.1.2).

Neben den gesetzlichen Verordnungen bestehen Regelungen und Vereinbarungen, die bspw. Sonderprogramme des Bundes regeln. Für die Vergabe von EU-Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds oder diversen EU-Programmen gibt es keine speziellen gesetzlichen Bestimmungen oder Verordnungen (siehe Abschnitt 4.2.3).

4 Öffentliche Förderung in Deutschland - die Formen

In diesem Kapitel werden die unterschiedlichen Instrumente der öffentlichen Förderung in Deutschland mit seinen Vor- und Nachteilen dargestellt. Zunächst wird auf die Finanzierung über Weiterbildungsgesetze eingegangen, die hauptsächlich die allgemeine und politische Weiterbildung regelt. Alle anderen dann vorzustellenden Instrumente dienen der Förderung der beruflichen Weiterbildung oder sind nicht spezifisch für die eine oder andere Form der Weiterbildung (z.B. Bildungsgutscheine).

4.1 Öffentliche Förderung nach Weiterbildungsgesetzen der Länder

In Deutschland gibt es derzeit in 13 Bundesländern gesetzliche Regelungen zur Weiterbildungsförderung.[26] Alle Länder haben unterschiedliche Regelungen zur Finanzierung gefunden, wobei die Unterschiede teilweise sehr gering sind. Da alle Bundesländer angebotsorientiert finanzieren, beziehen sich die Unterschiede auf das Ausmaß der institutionellen und programmbezogenen Förderung sowie das Ausmaß von input- und outputorientierter Förderung. Die meisten Weiterbildungsgesetze wurden in den 70er Jahren verabschiedet, wobei in den letzten Jahren einige Länder (Bremen, NRW) ihre Gesetze novelliert haben, andere sich gerade in dem Prozess der gesetzlichen Veränderung (Hessen, Niedersachsen) befinden. Hinzukommen Weiterbildungsgesetze, die in den neuen Bundesländern verabschiedet worden sind.

Allen Regelungen ist gemein, dass es sich ausschließlich um eine *Angebotsfinanzierung* handelt[27]. Die Nuancen in der Weiterbildungsfinanzierung ergeben sich dadurch, ob ein Land stärker gewährleistend (Rohlmann) bzw. inputorientiert fördert oder aber sich in der Finanzierung mehr am Output orientiert. Bei erstgenanntem richtet sich die Finanzierung nach dem Kriterium der Einwohnerzahl. Bei letzterem spielen stärker Kriterien wie geleistete Teilnehmerstunden eine Rolle. Während mit der gewährleistenden Förderung die Intention eines flächendeckenden Angebots verbunden ist, legt die Outputfinanzierung ein stärkeres Gewicht auf das erbrachte Leistungsvolumen. Mit der gewährleistenden Förderung ist immer eine infrastrukturelle Impulsgebung verbunden. Neben diesen beiden Kriterien kann das Geld noch unterschiedlich verteilt werden, je nachdem welche inhaltliche Impulsgebung man in dem einzelnen Land verfolgen möchte. Diese inhaltliche Gewichtung ist an eine Outputfinanzierung gekoppelt. So kann zum Beispiel ein inhaltliches Programmangebot politisch mehr oder weniger

---

[26] Ausnahmen sind Berlin, Hamburg und Schleswig-Holstein.

[27] Als Ausnahme kann der Arbeitslosengutschein in Bremen genannt werden, der aber in dieser Form nur kurze Zeit existierte.

erwünscht sein und die erbrachte Leistung höher oder niedriger bewertet und finanziell unterstützt werden. Auch wird teilweise die Projektfinanzierung angewendet (Ausschreibungen, etc.). Denkbar wäre auch noch ein Modell, bei dem die Outputfinanzierung nach bestimmten sozialstrukturellen Kriterien verteilt wird. Dies kommt aber in dieser Form nicht vor.

Es war im Rahmen des Projekts nicht möglich, *alle* Ländergesetze nach ihren Finanzierungskriterien so zu klassifizieren, dass eine klare Einteilung der Finanzierungsinstrumente möglich gewesen wäre, zumal die Unterschiede hier teilweise nur sehr gering sind (siehe Anhang 7.3 Übersicht: Instrumente öffentlicher). Für die weitere Analyse wurden jene Länder ausgewählt, die am eindeutigsten dem gewährleistenden und damit infrastrukturell impulsgebenden Modell sowie dem outputorientierten und inhaltlich impulsgebenden Modell folgen. Mit dieser Vorgehensweise sollte am ehesten zu Intention und Wirkung dieser beiden Finanzierungsinstrumente Aussagen getroffen werden können. Dass ein Land eventuell aufgrund einer speziellen Mischung der Finanzierungsinstrumente erfolgreich sein könnte, musste hier ausgeklammert werden. Auch mussten sozioökonomische Faktoren in den Ländern ausgespart werden, obwohl gerade die Bevölkerungsdichte oder bspw. Arbeitslosenquote wesentlich für die Entscheidung für oder gegen ein bestimmtes Finanzierungsinstrument sein mag. Über Finanzierungsinstrumente muss immer auch regional entschieden werden. Auch muss mit bedacht werden, dass zur Einschätzung nur wenige Interviews geführt werden konnten. Persönliches Engagement und Informiertheit der Befragten führten eventuell zu verzerrten Ergebnissen, was allerdings mit Literatur abgeglichen wurde. An der *Intention* der Anwendung eines Finanzierungsinstrumentes ändert dies aber nichts.

„Auf den ersten Blick scheint die Programmentwicklung in Nordrhein-Westfalen nicht so verschieden von der in Bremen, was, angesichts unterschiedlicher Förderungsarten und -leistungen um so sorgfältigere Systembeobachtung verlangte" (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 1997, S.1005).

Diesen Eindruck erhält man auf den ersten Blick auch in Bremen und Hessen. Hessen wurde in dieser Untersuchung als infrastrukturell impulsgebendes Finanzierungsmodell ausgewählt und Bremen wurde ausgewählt, weil es den größten Anteil an inhaltlich impulsgebender Outputförderung in seinen Richtlinien hat.[28]

---

[28] Ursprünglich wurde auch Sachsen als stark inhaltlich impulsgebend ausgewählt. Dies wurde aber nicht weiter verfolgt, da sich herausstellte, dass keine eindeutige gesetzliche Grundlage besteht, nach der outputorientiert finanziert wird. Vielmehr will man zwar bis zu 100% des Etats outputorientiert und inhaltlich steuernd vergeben, jedoch sieht die Praxis so aus, dass fast 100% institutionell vergeben werden, weil die Träger keine Anträge einreichen.

Alle befragten Einrichtungen gaben an, dass sowohl in Hessen als auch in Bremen die unterschiedlichen Förderinstrumente der Länder auf das inhaltliche Angebot kaum eine Wirkung haben, da die Förderhöhe zu gering sei, als dass öffentliche Förderung impulsgebend Einfluss nehmen könnte. Anders stellt es sich bei der strukturellen Wirkung von Förderinstrumenten dar, so die Einschätzungen. Allerdings sind diese Wirkungen nur bedingt intentional.

Zu prüfen: Wie hoch muss öffentliche Förderung sein, damit sie inhaltlich impulsgebend steuern kann?

4.1.1 Beispiel Bremen

Das Weiterbildungsgesetz Bremen wurde 1996 novelliert. Seitdem wird die Weiterbildung dort zu 50% institutionell und zu 50% programmbezogen gefördert. Die 50% Programmförderung teilt sich auf in 15% Schwerpunktförderung (inhaltliche Ausschreibungen) und 35% Regelförderung (Förderung von inhaltlichen Angeboten).

Die institutionelle Förderung erhalten alle Einrichtungen, die sich einem regelmäßigem Qualitätsmanagement unterziehen und nach dem Weiterbildungsgesetz anerkannt sind. Eine Anerkennung führt nicht automatisch zu einer institutionellen Förderung. Die Programmförderung orientiert sich an einem inhaltlichen Förderschlüssel, nachdem Maßnahmen der politischen Bildung in ihren Unterrichtsstunden mit einem höheren Faktor multipliziert werden als zum Beispiel die allgemeine Weiterbildung. D.h., dass Einrichtungen, die ein großes Angebot politischer Bildung anbieten, einen höheren Finanzanteil erhalten können.

Die Schwerpunktförderung steht allen, auch nicht anerkannten Einrichtungen offen. Auf Ausschreibungen des Landes können sich Einrichtungen mit Projektvorschlägen bewerben.

Tabelle 5 Art der öffentlichen Förderung der Weiterbildung in Bremen

Institutionelle Förderung	Programmförderung	
50%	50%	
	Schwerpunktförderung 15%	Regelförderung 35%
anerkannte Einrichtungen mit regelmäßigem Qualitätsmanagement	Ausschreibung - Teilnahme aller Einrichtungen	Vergabe nach inhaltlichem Förderschlüssel - anerkannte Einrichtungen

Intention: Die Schwerpunktförderung wurde mit dem neuen Gesetz eingeführt, um erstens durch die Ausschreibungen das inhaltliche Angebot steuern zu können, zweitens innovative Projekte zu fördern und drittens den „closed shop„ in der Weiterbildung aufzuheben und nicht anerkannte Einrichtungen einzubeziehen. Die Programmförderung soll

ein bestimmtes inhaltliches Angebot, insbesondere die politische Bildung, stärken und aufrecht erhalten und Anreize für Einrichtungen schaffen, in diesen Bereichen tätig zu werden. Die institutionelle Förderung soll die Weiterbildungslandschaft in Bremen generell sichern.

Einschätzung (siehe auch Abschnitt 4.1.3): In dem Bremen durch die Programmfinanzierung bestimmte Strukturvorgaben an die Form der Kurse macht, wurde die Einschätzung geäußert, dass diese Regelungen kontraproduktiv zu innovativen und aktuellen Lernformen sind (z.B. Telelearning) und eine Einrichtung durch die Anerkennung und finanzielle Unterstützung durch die bremische Weiterbildungsgesetzgebung nicht entsprechend flexibel auf Bedürfnisse potentieller Teilnehmer eingehen kann.

Mit der Einführung der Schwerpunktförderung ist der administrative Aufwand sowohl auf Seiten der Einrichtungen als auch auf Seiten des Landes gestiegen. Die Beantragung erfordert einen hohen Arbeitsaufwand. Kleine Einrichtungen können es sich nicht leisten, bei bestehender Finanzierungsunsicherheit im Vorfeld bereits hohe Ressourcen einzusetzen. Hieraus folgt auch, dass Einrichtungen nicht wie gewollt innovative Projekte einbringen, sondern vielmehr solche, die größere Chancen auf Bewilligung haben. Positiver Nebeneffekt ist, dass durch die Schwerpunktförderung Einrichtungen stärker zusammen arbeiten und in Kooperation Projekte beantragen und verwirklichen.

Bezüglich der Programmförderung lässt sich anhand der Volkshochschul-Statistik (Pehl/Reitz, 2001) zwar feststellen, dass das politische Bildungsangebot gegenüber dem Bundesdurchschnitt sehr hoch ist, allerdings müsste im Vergleich zu anderen Bundesländern geprüft werden, was statistisch hier unter politischer Bildung subsummiert wird. Nach der inhaltlichen Förderung soll politische Bildung besonders gefördert werden. Da die Nachfrage an politischer Bildung aber sehr gering ist, ist man als Einrichtung ständig dem Risiko ausgesetzt, den Kurs nicht durchführen zu können. Folge ist, dass man den Kurs für die Förderung so politisch wie nötig beschreibt, und gleichzeitig so unpolitisch wie möglich, um den Kurs bei potentiellen Teilnehmern attraktiv erscheinen zu lassen. Es müsste geprüft werden, ob das Angebot politischer Bildung den Wünschen der Finanzierungsregelungen entspricht.

Viele Einrichtungen scheinen auch, ohne die politisch gewünschten Bildungsinhalte anzubieten, die Förderhöchstgrenze mit anderen Bildungsangeboten zu erreichen, so dass die Intention der Programmförderung damit umgangen werden kann.

Sich verändernde Förderbedingungen können weitreichende Konsequenzen für Einrichtungen haben. So wurde in Bremen die besondere Förderung von Maßnahmen in bestimmten Stadtteilen gestrichen. Für kirchliche Einrichtungen bedeutet dies, dass die Förderhöchstgrenzen nicht mehr erreicht werden.

Insgesamt wird die Einschätzung geteilt, dass die Wahl der Finanzierungsinstrumente nur einen geringen Teil ausmacht, da der Landeszuschuss nach Weiterbildungsgesetz so gering ist, dass er sich nicht bemerkbar macht. Nur kleine und spezialisierte Einrichtungen erhalten einen Förderzuschuss, der 20% überschreitet (Körber u.a. 1995, S. 341 ff.).

Arbeitslosengutscheine in Bremen: Arbeitslose in Bremen erhielten einen Gutschein über 100 DM pro Jahr zum Besuch einer Bildungsmaßnahme an einer staatlich anerkannten Weiterbildungseinrichtung. Nach einer kurzen Erprobungsphase musste die Gesamtsumme gedeckelt werden. Der Bildungsgutschein war laut Schlutz[29] erfolgreich, da erstens die Personengruppe klar definiert und ansprechbar war, zweitens, durch die Arbeitsämter das Marketing und die Vergabe unaufwendig und gesichert war und drittens auch Kurse der allgemeinen Bildung besucht werden konnten.

Heute werden die Gelder (200.000 DM pro Jahr) direkt an die Einrichtungen für den Erlass von Gebühren für Arbeitslose verteilt. Begründet wurde dieser Schritt mit dem erhöhten administrativen Aufwand der Bildungsgutscheine und einer Verwaltungsvereinfachung.

Zusammenfassung der Einschätzungen

- Outputfinanzierung setzt eine bestimmte organisierte Lernform voraus. Diese wirkt unter Umständen kontraproduktiv zu innovativen und aktuell notwendigen Lernformen.
- Mit einer inhaltlichen Förderung steigt der administrative Aufwand.
- Inhaltliche Impulsgebung kann unter Umständen die Kooperation und Vernetzung zwischen Einrichtungen erhöhen.
- Eine mögliche Diskrepanz zwischen politisch gewollten Angeboten und der Nachfrage an politischen Bildungsangeboten unterhöhlt möglicherweise die Intention des Gesetzes durch Umgehungen.
- Wenn inhaltliche Förderung eine flexiblere und schnellere Veränderung der Förderrichtlinien bedeutet, hat dies für die institutionelle Sicherheit mitunter negative Auswirkungen.
- Welchen Anteil der Finanzierung muss die öffentliche Finanzierung ausmachen, um inhaltlich impulsgebend eingreifen zu können?

4.1.2 Beispiel Hessen

Hessen fördert als einziges Bundesland derzeit noch sowohl nach einem Weiterbildungsgesetz (von 1974) als auch nach einem Volkshochschulgesetz (von 1970). Beide Gesetze sehen eine institutionelle Förderung vor, die sich nicht am Leistungsvolumen (Output) orientiert.

[29] Salzburger Bildungsscheck, 1998, S. 25

Ausschlaggebend für die Höhe der Förderung ist die im Einzugsgebiet der Einrichtung liegende Einwohnerzahl, die in hunderttausender Schritten berechnet wird.

Intention:[30] Die Intention des Volkshochschulgesetzes war das einer „flächendeckenden Versorgung„ und einer Aufhebung eines Bildungsgefälles zwischen Stadt und Land. Einrichtungen sollten aufgrund einer institutionellen Absicherung eine kontinuierliche Arbeit ermöglicht werden und eine daraus entstehende längerfristige Planung zugute kommen. Eng damit zusammen hängt auch der Wunsch, eine Weiterbildungslandschaft zu schaffen, die kein kurzfristig-modisch orientiertes Bildungsbewusstsein entwickeln muss, um sich finanzieren zu können. Vielmehr sollten innovative Themen und Formen, Themen von öffentlichem Interesse sowie ein systematisches und längerfristiges Lernen ermöglicht werden.

Es wird davon ausgegangen, dass durch eine solche institutionelle Förderung der entsprechende Freiraum für innovative Ideen und Ansätze gegeben ist, der durch Orientierungen an Leistungsvolumen oder inhaltlichen Vorgaben, gekoppelt an Finanzierung, nicht gegeben ist.

Neben diesen Hauptzielen wird für die institutionelle Förderung argumentiert, dass durch die finanzielle Sicherstellung von Fachpersonal ein gewisser Grad an Professionalität und Qualitätssicherung für die Weiterbildung gewährleistet werden kann. Des weiteren soll eine institutionelle Sicherheit (durch gewährleistende Förderung) mehr Freiheit und Freiraum für innovative Ideen und Projekte geben.

Einschätzung (siehe auch Abschnitt 4.1.3): In Hessen besteht ein flächendeckendes Angebot an Weiterbildungseinrichtungen. Allerdings muss gefragt werden, ob dies auf die Finanzierungspraxis zurückzuführen ist, oder ob nicht zum Beispiel verbandliches oder persönliches Engagement oder andere Faktoren einen stärkeren Einfluss ausüben. Allerdings wird auch hier argumentiert, dass persönliches Engagement und Identifizierung mit der Arbeit an die institutionelle gewährleistende Förderung gekoppelt ist, die genügend Freiräume hierzu lässt.

Die institutionelle Förderung des Landes ist für einige Träger ein Maßstab für die eigene Förderung ihrer Weiterbildungseinrichtungen (z.B. Kirchen). Einige Einrichtungen wurden aufgrund der Entstehung des Weiterbildungsgesetzes gegründet und würden bei einem Wegfall der institutionellen Sicherheit wahrscheinlich aufgrund des finanziellen Risikos geschlossen werden.

Feste Personalstellenfinanzierung führt laut Hochstätter (1998, S. 23ff.) dazu, dass jene Institutionen, die mit weniger Personal arbeiten

---

[30] zur Intention der hessischen Gesetze siehe ausführlich Rohlmann (1991): Im Dienst der Volksbildung. Frankfurt/M.

und wirtschaftlicher mit öffentlichen Geldern umgehen, bei der derzeitigen Finanzierungssituation benachteiligt würden gegenüber jenen, die mehr Personal an ihre Institution binden als benötigt. Das derzeitige Weiterbildungsgesetz würde also kontraproduktiv gegenüber Wirtschaftlichkeitserwägungen arbeiten. Auch der Berechnungsschlüssel nach Einwohnerzahlen wird in Hessen kritisiert. So erhält eine Einrichtung, die in einem Einzugsgebiet mit 199.000 Einwohnern arbeitet, eine Förderung für 9 Stellen, eine Einrichtung, die demgegenüber in einem Gebiet mit 201.000 Einwohnern arbeitet eine Förderung für 14 Stellen.

Zusammenfassende Fragen

- Fördert eine institutionelle Förderung ein größeres persönliches Engagement der Mitarbeiter, das die Entstehung innovativer Projekte fördert?
- Inwiefern ist die institutionelle Förderung Grundlage und Legitimation für Träger, die Einrichtungen zu halten? Auf welche Einrichtungen würde sich eine solche „Flurbereinigung" beziehen?
- Frage der Wirtschaftlichkeit bei gewährleistender Förderung?
- Zielgenauigkeit und Frage der optimalen Verteilung infrastruktureller Impulsgebung?

4.1.3 Gegenüberstellung von institutioneller und Projektförderung

Die hier folgende zusammenfassende Gegenüberstellung der Finanzierungsformen „Projektförderung" und „institutionelle Förderung" beruht zum einen auf bestehender Literatur und zum anderen auf den Einschätzungen der Gesprächspartner in Hessen und Bremen sowie den Diskussionen des zu diesem Projekt veranstalteten Expertenworkshops vom 11. November 2000.

Die zusammengestellten möglichen Wirkungen und Vor- und Nachteile unterschiedlicher Finanzierungsformen müssen vor dem Hintergrund gesehen werden, dass alle größeren Einrichtungen der Meinung waren, dass aufgrund der geringen Höhe der öffentlichen Förderung keine *intendierte* inhaltliche Wirkung, sehr wohl aber eine *strukturverändernde* Wirkung erzielt werden kann.

Tabelle 6 Wirkungen institutioneller Förderung und Projektförderung

Wirkungen	Institutionelle Förderung	Projektförderung
Strukturelle Wirkungen	• sichert eine Infrastruktur durch gewährleistende Förderung • höherer Grad an Sicherheit für die geförderten Einrichtungen • Institutionelle Förderung ist für bestimmte Träger Legitimation, Einrichtungen zu halten (z.B. Kirche)	• Höhere Flexibilität seitens des Staates, gleichzeitig eine stärkere Unsicherheit seitens der Einrichtung • Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen kann gefördert werden • Beantragung von Projekten erfordert Vorfeldfinanzierung bei den Einrichtungen, was sich kleine Einrichtungen nicht leisten können
Inhaltliche Wirkungen	• unter Umständen fördert institutionelle Förderung persönliches Engagement und damit die Entstehung innovativer Projekte. • auch spezielle Kurse und Seminare jenseits des Mainstreams können angeboten werden.	• notwendige Vergabekriterien verhindern unter Umständen einen flexiblen Umgang mit den Bedürfnissen der potenziellen Teilnehmer (Kurzzeitkurse, Telelearning, selbstgesteuertes Lernen) • bei der Beantragung von Projekten geht eventuelles innovatives Potenzial verloren, weil man auf „der sicheren Seite“ sein möchte. • Eventuelle Diskrepanz zwischen nachgefragten und vorgegebenen Lernformen. • Diskrepanzen zwischen Angebot und Nachfrage führen unter Umständen zu Umgehungen der Förderrichtlinien (z.B. in der politischen Bildung).

Hinzu kommt noch eine Frage, die im Zusammenhang mit institutioneller und Projektförderung gestellt werden muss: Es wäre zu prüfen, ob Einrichtungen mit einem großen finanziellem Freiraum (institutionelle Förderung) sich anders entwickeln als Einrichtungen, denen bestimmte Bedingungen gegeben werden (inhaltliche Einflussnahme). Mit der Form der Ausschreibung von Projekten beispielsweise geraten Einrichtungen in Konkurrenz und Wettbewerb mit einander. Wie zeigt sich

diese Finanzierungsform in Wirkungen wie Innovation, Kreativität, Produktivität?

Die in diesem Zusammenhang geführten Diskussionen auf dem Expertenworkshop sind ausführlicher in dem Bericht zu lesen (siehe Anhang 7.4).

Zusammenfassende Fragen

- Frage der Wirtschaftlichkeit bei gewährleistender Förderung?
- Zielgenauigkeit und Frage der optimalen Verteilung infrastruktureller Impulsgebung?

4.2 Öffentliche Förderung betrieblicher/beruflicher Weiterbildung

4.2.1 Berufliche Weiterbildung im Rahmen der Arbeitsförderung

In dem 1969 verabschiedeten Arbeitsförderungsgesetz wird der wichtigste Teil der finanziellen Förderung der beruflichen Weiterbildung geregelt, der über die Bundesanstalt für Arbeit organisiert wird. Am 1.1.1998 wurde dieses durch das Sozialgesetzbuch III mit dem Anspruch abgelöst, die zentrale bürokratische Steuerung des Instrumenteneinsatzes durch eine „ortsnahe Leistungserbringung„ (§9) abzubauen, die sich stärker an der regionalen Arbeitsmarktsituation orientieren kann. Öffentliche Transparenz und Kontrolle sollen durch das Kriterium „Eingliederungsbilanzen„ gewährleistet werden und außerdem die Ämter in einen Leistungswettbewerb bringen. Mit der Gesetzesänderung des Sozialgesetzbuch III (SGB III, 2. Änderung vom 01.08.1999) strebt man noch eine stärkere Ausrichtung an Zielgruppen an sowie die Vermeidung von Langzeitarbeitslosigkeit (Bundesanstalt für Arbeit, 2000, S. 33).

Der größte Bereich der Bundesanstalt für Arbeit umfasst das aktive Arbeitsmarktinstrument „Berufliche Weiterbildung„ mit rund 13,2 Mrd. DM in 1999. Hinzu kommen Einarbeitungszuschüsse (78,7 Mio. DM), Trainingsmaßnahmen (555,6 Mio. DM), Deutsch-Sprachlehrgänge (256,3 Mio. DM), Förderung von Maßnahmen zur beruflichen Wiedereingliederung von Behinderten (1,63 Mrd. DM) sowie Mittel des ESF (799 Mio. DM für JUMP[31], 553 Mio. DM Aufwendungen für sonstige Förderung).

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung hat das vorrangige Ziel, berufliche Kenntnisse an technische Entwicklungen anzupassen und bisher fehlende Berufsabschlüsse zu vermitteln. Langfristiges Ziel ist die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt.

---

[31] siehe auch Abschnitt 4.2.3.1, S. 44

Im Bereich der Arbeitsförderung können drei Hauptinstrumente aufgezeigt werden: Fortbildungen, Umschulungen und betriebliche Einarbeitungen. Weitere Maßnahmen mit Qualifizierungsinhalt sind Trainingsmaßnahmen, Rehabilitationsmaßnahmen sowie die Aufstiegsfortbildungsförderung.

Generelle Einschätzungen

Bevor auf die einzelnen Elemente der Arbeitsförderung mit Vor- und Nachteilen eingegangen wird, soll hier zunächst eine generelle Einschätzung des SGB III, wie es in der Literatur gefunden wurde, wiedergegeben werden. Zu erwähnen sind hier insbesondere die Arbeiten von Bayer u.a. (1999).[32]

Die Teilnehmerzahl von Langzeitarbeitslosen an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung stieg von 1998 bis 1999 um 12,7% auf 74.900 Teilnehmer. Damit sind 20,9% aller Teilnehmenden Langzeitarbeitslose. Ebenso ist die Zahl der Ungelernten laut Geschäftsbericht der Bundesanstalt für Arbeit um 14% angestiegen (auf 95.000 Teilnehmer) und macht damit 26,6% aller Teilnehmenden aus. Damit wäre die neue Schwerpunktsetzung nach SGB III erfolgreich, nämlich eine noch stärkere Ausrichtung an der Zielgruppe der Langzeitarbeitslosen. Als explizit benanntes Erfolgskriterium für die berufliche Weiterbildung wird die Reintegration, also Vermittlungsquote in den Arbeitsmarkt gesehen. Dieses Kriterium ist generell vor dem Hintergrund einer bestehenden strukturellen Arbeitslosigkeit fragwürdig, da Weiterbildung an sich keine neuen Arbeitsplätze schafft. Daneben wird zwischen dem Ziel der besonderen Berücksichtigung von Langzeitarbeitslosen wie es die zweite Änderung des Sozialgesetzbuches III verstärkt vorsieht und dem Erfolgsfaktor „Vermittlungsquote„ eine Paradoxie gesehen, die dazu führen könnte, dass sich innerhalb der Gruppe der Langzeitarbeitslosen eine Segmentierungslinie auftut und die Langzeitarbeitslosen mit schlechteren Eingliederungschancen von solchen mit besseren Chancen trennt. Damit würden die am dringendsten Bedürftigen aus der Förderung herausfallen (Klein, Reutter 1999, S. 110 ff.).

Diese mögliche Problematik wird noch dadurch verstärkt, dass den Trägern von Angeboten zur beruflichen Weiterbildung der Vermittlungserfolg übertragen wird. Die Einrichtungen erhalten für eine Maßnahme keine feste Förderung mehr (vormals Auftragsmaßnahme), sondern die Abrechnung wird teilnehmerbezogen durchgeführt. Dies bedeutet, dass das Risiko der Durchführung einer Maßnahme bei den Trägern liegt. Diese haben daher ein Interesse, Maßnahmen anzubieten, die sich leicht besetzen lassen. Das Arbeitsamt hat ein ebensolches Interesse, da die Vermittlungsquote in Arbeit oder Lehrgänge eine Rolle für den Stellenplan des entsprechenden Arbeitsamtes spielt. Dies

---

[32] Zu Wirkungen und ersten Einschätzungen des Sozialgesetzbuches III siehe insbesondere auch Bayer u.a. (Hrsg.) (1999): Das Sozialgesetzbuch. Niedernhausen

führt bei den Einrichtungen dazu, dass entsprechende Teilnehmer ausgesucht werden, die am wahrscheinlichsten der Maßnahme bis zum Ende erhalten bleiben.

Auch inhaltlich hat dies Auswirkungen, da man mit marktgängigen Kursen eine größere Menge von Personen aktivieren kann, aus der man dann auswählen kann. Marktgängige Kurse wiederum können häufig nicht von dem Stammpersonal einer Einrichtung durchgeführt werden, da hierzu die Qualifikationen fehlen. Hier arbeitet man verstärkt mit freiberuflichen Dozenten und Honorarkräften zusammen.

Die gesamte damit unsicher gewordene Finanzierungssituation mit der Arbeitsverwaltung stellt die Einrichtungen vor die Aufgabe, sich andere finanzielle Standbeine zu schaffen. Dies sind zum einen andere öffentliche Mittel (z.B. aus Programmen der Europäischen Kommission) zum anderen aber vermehrt auch Maßnahmen, die von Teilnehmern selber getragen werden. Da die meisten Gelder an Einrichtungen in Personalmittel fließen, verstärkt diese finanzielle Unsicherheit noch die Tendenz, mit billigeren Honorarkräften zu arbeiten.

Zusammenfassung

- Das Zusammenspiel der Ausrichtung an der Zielgruppe der Langzeit-arbeitslosen mit einer Verlagerung des Finanzierungsrisikos auf die Einrichtungen führt unter Umständen zu einer Segmentation innerhalb der Gruppe der Langzeitarbeitslosen.
- Eine Verschiebung des finanziellen Risikos auf die Einrichtungen führt unter Umständen zu einer Verlagerung des inhaltlichen Angebots hin zu marktgängigen Kursen.
- Eine Ausrichtung an marktgängigen Kursen führt eventuell zu Qualifikationsproblemen mit dem Stammpersonal.

4.2.1.1 Einarbeitungszuschüsse

Während die Einarbeitungszuschüsse im alten Arbeitsförderungsgesetz unter „beruflicher Weiterbildung“ liefen, werden sie heute im SGB III unter Lohnkostenzuschüssen geführt. Trotzdem sollen sie an dieser Stelle aufgeführt werden, da sie inhaltlich zur beruflichen Weiterqualifizierung der Arbeitnehmer zählt.

Durch Einarbeitungszuschüsse will die Bundesanstalt für Arbeit die Einstellung von Arbeitslosen und deren Qualifizierung on-the-job unterstützen, die einer besonderen Einarbeitung bedürfen. Unternehmen erhalten während der ersten Zeit, in der der Arbeitnehmer noch nicht voll einsatzfähig ist, und in der eine über die übliche Einweisung hinausgehende meist betriebsspezifische Einarbeitung stattfinden sollte, einen Einarbeitungszuschuss. Neben der praxisnahen Qualifizierung ist die Übernahme in ein festes Arbeitsverhältnis die Intention dieser Förderung. „Die Grenzen zwischen der Betonung der Subventionierung, d.h. der Verbilligung der Arbeitskraft, und der Betonung der Finanzierung einer Qualifizierung mittels Einarbeitung, die mit Kosten für den Arbeitsgeber verbunden sind, sind fließend,

Arbeitsgeber verbunden sind, sind fließend, insbesondere aus Sicht des Arbeitgebers„ (Pirzer, S. 68).

In der Regel beträgt die Förderung höchstens 30% des berücksichtigungsfähigen Arbeitsentgelts für die Dauer von sechs Monaten (§ 220 SGB III). In Ausnahmefällen kann die Dauer und Höhe der Leistung erhöht werden. Die Gewährung der Mittel ist an eine Nachbeschäftigungszeit des Arbeitnehmers gebunden. 1997 wurden 78,7 Mio. DM für Einarbeitungszuschüsse verwendet.

Einschätzung

Dieses Instrument bietet insbesondere eine Chance für Langzeitarbeitlose oder ältere Arbeitnehmer, die so überhaupt erst eine Chance bekommen, durch eine praxis- und betriebsnahe Qualifizierung in dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, ohne dadurch die nachteiligen Faktoren (Alter, Dauer der Arbeitslosigkeit) zu erhöhen, wie dies bei externen Qualifizierungen der Fall ist.

Die Gefahr der Mitnahmeeffekte (siehe Abschnitt 2.3) ist groß, da die Einarbeitungszuschüsse direkte Subventionierungen der Arbeitgeber bedeuten. Wird das Qualifizierungsverhältnis über das Arbeitsamt initiiert, kann das Ausmaß der Mitnahmeeffekte begrenzt werden. Dass Arbeitsverhältnisse aufgelöst werden, um sie durch subventionierte zu ersetzen, versucht man durch §223 Abs. 1 Nr. 1 SGB III entgegen zu treten. Ebenso wird bei Wiedereinstellung von Arbeitnehmern in einem Zeitraum von 4 Jahren kein Arbeitszuschuss gewährt, um auch hier Mitnahmeeffekte auszuschließen (siehe Pirzer, 2000, S. 68f.).

4.2.1.2 Fortbildung und Umschulung

Arbeitslosen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten Personen wird eine Qualifizierung in Form von Umschulungen oder Fortbildungen finanziert, die dazu dienen soll, das Profil der Personen der aktuellen Arbeitsnachfrage anzupassen und so die Personen in Arbeit zu bringen. Hierzu werden von der Bundesanstalt für Arbeit die Weiterbildungskosten getragen sowie die zur Sicherung des Lebensunterhaltes notwendigen finanziellen Mittel zur Verfügung gestellt, sofern die Notwendigkeit der Maßnahme und die persönlichen Voraussetzungen anerkannt sind. Übernommen werden hier die direkten Lehrgangs- und Fahrtkosten sowie ein Unterhaltsgeld während der Maßnahme. 1996 traten 647.670 Personen in Weiterbildungsmaßnahmen ein, wovon rund 75% auf Fortbildung, 20% auf Umschulungen und 4% auf Einarbeitungsmaßnahmen entfielen (Bundesanstalt für Arbeit, 1997, S. 9).

Umschulungen

Als Umschulungen werden jene Weiterbildungsmaßnahmen bezeichnet, die durch die Hinarbeitung auf einen beruflichen Abschluss dazu dienen, in eine andere berufliche Tätigkeit zu wechseln, die auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt wird. Umschulungen können entsprechend

wie berufliche Erstausbildungen gesehen werden und enden in der Regel mit einer Abschlussprüfung, die stark reglementiert ist (Inhalt, Ziel, Prüfungsanforderungen, Zulassungsvoraussetzungen, etc.). Umschulungsmaßnahmen dauerten 1996 im Schnitt 21,7 Monate.

Fortbildungen

Als Fortbildungen werden alle Weiterbildungsmaßnahmen bezeichnet, die „das Ziel haben, berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen, zu erhalten, zu erweitern oder der technischen Entwicklung anzupassen oder einen beruflichen Aufstieg zu ermöglichen, und eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine angemessene Berufserfahrung voraussetzen„ (§41 Abs.1 AFG). Fortbildungsmaßnahmen dauerten 1996 im Schnitt 7,9 Monate.

Einschätzung

Nachteil bei Umschulungen noch stärker als bei Fortbildungen ist, dass die Teilnehmer in der Zeit der Qualifizierung weiterhin nicht im Arbeitsalltag sind und sich die Dauer der Frist ohne berufliche Betätigung steigt. Vorteil ist, dass Personen gezielt nach dem Bedarf des Arbeitsmarktes ausgebildet werden können und der Mismatch verringert werden kann.

4.2.1.3 Weitere Maßnahmen mit Qualifizierungsinhalten

Trainingsmaßnahmen

Diese Maßnahmen dienen, bei Fortzahlung des Arbeitslosengeldes, der Verbesserung der Vermittlungsaussichten von Arbeitslosen, indem sie entweder:

(1) die Eignung für eine Tätigkeit oder Maßnahme der aktiven Arbeitsförderung ermittelt wird (höchstens vier Wochen);

(2) die Selbstsuche nach einer Beschäftigung unterstützt wird

(3) Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die die Arbeitsvermittlung oder den Abschluss einer Aus- oder Weiterbildung erleichtern (höchstens acht Wochen).

Während die Inanspruchnahme von Trainingsmaßnahmen seit ihrer Einführung 1996 noch relativ gering war (1996 lag sie bei 8.000 Personen, 1997 waren es schon 16.000 Personen), spielen sie heute im Zusammenhang der beruflichen Weiterbildung eine immer gewichtigere Rolle (1997 210,7 Mio. DM) (BMA 1998, S. 19ff.)

Einschätzung

Durch diese kostengünstigen Trainingsmaßnahmen, die häufig anderen Maßnahmen der aktiven Arbeitsförderung vorgeschaltet sind, können ungeeignete Bewerber schon im Vorfeld aussortiert und Maßnahmeabbrüche reduziert werden. Trainingsmaßnahmen sind die kostengünstigsten Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit und können bei kur-

zer Dauer der Arbeitslosigkeit den Einstieg mit geringen Mitteln erleichtern.

Mit kurzfristigen Maßnahmen lassen sich Langzeitarbeitslose nicht in Arbeit bringen. Hierzu bedarf es intensiverer Maßnahmen. Trainingsmaßnahmen können daher nur ein *zusätzliches* Instrument der Bundesanstalt für Arbeit sein.

Rehabilitationsmaßnahmen

Rehabilitationsleistungen für Menschen mit Behinderungen beinhalten Maßnahmen der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Wiedereingliederung. Teilnehmer erhalten ein Übergangsgeld, sofern sie vorher 12 Monate beitragspflichtig beschäftigt waren. Dies entspricht in der Regel 68% des zugrunde liegenden Entgelts. 1997 waren 35.654 Rehabilitanden in Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit, zum größten Teil in Umschulungen (25.226).

4.2.1.4 Aufstiegsfortbildungsförderung

Seit dem 1.1.1996 gibt es den gesetzlich verankerten Rechtsanspruch auf staatliche Unterstützung zur beruflichen Aufstiegsfortbildung in einer beruflichen Voll- oder Teilzeitweiterbildungsmaßnahme. Dieser Zuschuss wird in geringem Umfang als Zuschuss (1998: 71 Mio. DM) und zum überwiegenden Teil als Darlehen (1998: 261 Mio. DM) gewährt. Der staatliche Beitrag zum Unterhalt beträgt 1.085 DM, wobei höchstens 393 DM als Zuschuss gewährt werden, der Rest ist ein Darlehen der deutschen Ausgleichsbank (zwei Jahre zinsfrei). Insgesamt betrug die Förderung der Aufstiegsförderung 1998 rund 342 Mio. DM (siehe hierzu Statistisches Bundesamt, 1999, S. 12).

Tabelle 7 Übersicht zur Förderung von Aufstiegsfortbildung

Aufstiegsfortbildungsförderung	
max. 1.085 DM pro Monat und Person	
Darlehen	Zuschuss
692 DM pro Monat und Person	393 DM pro Monat und Person
261 Mio. DM (1998)	71 Mio. DM (1998)

Die staatliche Förderung zur Aufstiegsfortbildung wird im Gegensatz zum *Versicherungsprinzip* der Aktivitäten zur beruflichen Weiterbildung der Bundesanstalt für Arbeit durch ein *Bedürftigkeitsprinzip* (vgl. Abschnitt 2.3.2, S. 10) ersetzt. Das heißt, dass der Staat nur dann unterstützend in Erscheinung tritt, wenn der Teilnehmende nicht genügend Mittel zur Selbstfinanzierung aufbringen kann. Die Förderungshöchstdauer beträgt 24 Monate bei Vollzeitkursen. Das maximale Volumen der direkten staatlichen Förderung beträgt demnach 9.200 DM.

Neben dem reinen Zuschuss finanziert der Staat die Aufstiegsfortbildung aber weiterhin erstens durch einen unter dem Marktwert üblichen Zinssatz, zweitens einer Karenzzeit von bis zu vier Jahren ohne Verzinsung des Darlehens und drittens der Möglichkeit der Stundung des Darlehens bei bestimmten Voraussetzungen (z.B. bei niedrigem Einkommen oder wenn sich eine Person mit bestimmten Bedingungen selbständig macht).

Merkmale indirekter Förderung der Aufstiegsfortbildung

- niedriger Zinssatz
- Karenzzeit ohne Verzinsung
- Möglichkeit der Stundung

Das Darlehen für die Finanzierung der Lehrgangs- und Prüfungsgebühren wird bis zu einer Höhe von 20.000 DM bewilligt. Die gemeinsame Finanzierung durch Bund und Länder setzt sich so zusammen, dass der Bund 78% übernimmt und die Länder 22%, ausgeführt wird das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz durch die Länder.

Einschätzungen

Die Rückzahlung des Darlehens gestaltet sich einkommensunabhängig nach dem *Äquivalenzprinzip*[33]. Zu denken wäre hier auch eine Rückzahlung, die an die Höhe des nach und durch die Maßnahme erzielten Einkommens gekoppelt wäre. Dieser *Bildungsnießbrauch* würde dann jene Personen persönlich stärker in die finanzielle Schuld nehmen, die überproportional von der Weiterbildung profitieren und ein höheres Einkommen erzielen. Dies würde eine größere Umverteilung durch den Staat ermöglichen. Gleichzeitig würde aber der administrative Aufwand stark ansteigen.

1998 wurden 41.000 Förderanträge bewilligt. „Die Anzahl der geförderten Personen mit Ziel beruflicher Aufstieg hat sich mit der Einführung des Meister-Bafög dauerhaft erheblich verringert„ (Pirzer, 2000, S. 90). Woran es liegt, das die Inanspruchnahme des gesetzlichen Rechts auf Aufstiegsfortbildung so wenig genutzt wird, müsste untersucht werden. So könnte es für den Nachfrager an wenig attraktiven Konditionen liegen oder aber eventuell an schwierigen Antragsverfahren, zu wenige Informationen oder Kenntnissen über die Möglichkeiten.

Zu bemerken ist, dass auch die Darlehensansprüche bei bewilligten Anträgen nicht so ausgeschöpft werden, wie dies zu erwarten wäre. Pirzer führt drei mögliche Gründe auf, denen insbesondere in bezug auf Wirksamkeit des Finanzierungsinstrumentes näher nachgegangen werden sollte:

---

[33] Das Äquivalenzprinzip bedeutet, dass jene Personen für die Weiterbildung aufkommen, die daraus auch den Nutzen ziehen.

(1) mangelnde Verschuldungsbereitschaft bestimmter Bevölkerungsgruppen

(2) sparsame Inanspruchnahme

(3) verbreiteter Mitnahmeeffekt des Zuschussanteils.

Vorteil der Finanzierungsform über die Aufstiegsfortbildungsförderung ist, dass man durch das Bedürftigkeitsprinzip treffgenauer begünstigen kann. Dass es auch hier zu Mitnahmeeffekten kommt, lässt sich nicht ausschließen.

4.2.2 Berufliche Weiterbildung im Einkommenssteuerrecht

Nach Einkommenssteuergesetz ermöglicht es der Staat, private Aufwendungen der beruflichen Weiterbildung von der Steuerbemessungsgrundlage abzuziehen. Die Weiterbildung in dem ausgeübten Beruf kann in voller Höhe und ohne Begrenzung in den Werbungskosten geltend gemacht werden, während nicht berufsbezogene Weiterbildung unter "Sonderausgaben" nur zu einem bestimmten Teil geltend gemacht werden kann (900 – 1.200 DM pro Kalenderjahr).

Über die Höhe der Steuerausfälle aufgrund der Abschreibungsmöglichkeiten von beruflicher Weiterbildung können keine Angaben gemacht werden, da der Anteil an beruflicher Weiterbildung in den Werbungskosten nicht statistisch erfasst wird. Zu den Sonderausgaben, die einen nur sehr viel kleineren Teil der Abschreibungen für Weiterbildung ausmachen dürften, liegen Hochrechnungen vor und belaufen sich 1989 auf 450 Mio. DM für berufliche Weiterbildung im nicht ausgeübten Beruf. Das entspricht einer Steuermindereinnahme von rund 134 Mio. DM (vgl. hierzu Dicke et al 1995, S. 40f.)

Einschätzung

Diese indirekte Förderung der Weiterbildung begünstigt vor allem jene, die einen hohen Grenzsteuersatz haben und einen hohen Teil ihrer Ausgaben überhaupt erst geltend machen können. Personen, die ein Einkommen unterhalb der Steuergrenze haben, können also auch keine Kosten für Weiterbildung geltend machen. Hier liegt eine doppelte Ungerechtigkeit vor. Zum einen müssen Personen, die wenig Geld zur Verfügung haben, ihre private Weiterbildung zu einem größeren Teil selber finanzieren als jene, die über ein hohes Einkommen verfügen. Zum anderen besteht ein Zusammenhang zwischen Personen mit hohen Einkommen und Weiterbildungsbeteiligung, wodurch der Anreiz für Weiterbildung in die Richtung der bereits Begünstigten geht.

4.2.3 Sonderprogramme des Bundes und der Europäischen Union

4.2.3.1 Sonderprogramme des Bundes

Der Bund finanziert zusätzlich zu regelmäßigen Leistungen in der Weiterbildung Programme, die meist der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Bevölkerungsgruppen zugute kommen sollen.

So wurde 1999 das Jugendsofortprogramm „JUMP" zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit mit einem Etat von 2 Mrd. DM gestartet (für 2000 standen ebenfalls 2 Mrd. DM zur Verfügung). Das Programm wird im Rahmen des Haushalts der Bundesanstalt für Arbeit finanziert und setzt sich zusammen aus einem Bundeszuschuss, Mitteln des Europäischen Sozialfonds (1999: 799 Mio. DM) und Einsparungen bei Lohnersatzleistungen.

JUMP ist einerseits eine projektbezogene Förderung, die sich am SGBIII orientiert und Trägern einen Zuschuss für Maßnahmen gewährt. Andererseits finanziert es auch personengebundene Ausbildungsvergütungen, Sozialversicherungsbeiträge, Unfallversicherung und Maßnahmekosten.

Ein weiteres Sonderprogramm des Bundes, ebenfalls von der Bundesanstalt für Arbeit durchgeführt, dient der „Erprobung von Modellansätzen zur Förderung der Beschäftigung von Geringqualifizierten und Arbeitslosen„ und startet im 2. Halbjahr 2000. Um einen Anreiz für die Schaffung von Arbeitsplätzen und Attraktivität von Teilzeitarbeit zu schaffen sowie die Wiedereingliederung zu erleichtern, erhalten Arbeitnehmer einen Zuschuss zu den Arbeitnehmer- und Arbeitgeber-Sozialversicherungsbeiträgen. Dieser wird nicht ausgezahlt, sondern kommt den Arbeitnehmern in Form von Qualifizierungen zugute. Für 2000 stehen hierfür 60 Mio. DM zur Verfügung. Für die Folgejahre wird mit Aufstockungen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF)[34] gerechnet.

4.2.3.2 Programme der Europäischen Union

Vorwiegend im Bereich der beruflichen Weiterbildung vergeben verschiedene EU-Programme Gelder für beantragte Projekte von Weiterbildungsträgern. Neben Employment und Adapt, können die Programme Leonardo da Vinci, Socrates (inkl. Grundtvig), Tempus und Youth C als die wichtigsten Instrumente der Gemeinschaft zur Förderung der Bildungs- und Berufsbildungskompetenzen genannt werden. Sämtliche Projekte werden auf Antrag ausgewählt und sind Projektfinanzierungen (zu der Höhe der Finanzierung siehe auch im Anhang und 2.5). Ein relativ hoher Anteil von Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds fließt in die Weiterbildung, insgesamt wurden von der Bundesanstalt für Ar-

---

[34] Weitere Programme mit Finanzierung durch das ESF siehe folgender Abschnitt unter "Europäischer Sozialfonds"

beit in 1999 Gelder aus dem Europäischen Sozialfonds in Höhe von 553 Mio. DM verwaltet.

Europäischer Sozialfonds (ESF)

Der ESF ist ein Instrument gemeinschaftlicher Arbeitsmarktpolitik, das die Sicherung von Arbeitsplätzen und Eingliederung von benachteiligten Arbeitslosen zum Ziel hat (Langzeitarbeitslose, Frauen ohne Qualifikation, Jugendliche bis 25 Jahre ohne Beschäftigung).

Die ESF-Förderung konzentriert sich auf fünf Politikbereiche (2000-2006):

(1) Entwicklung und Förderung aktiver Arbeitsmarktpolitiken;

(2) Förderung von Chancengleichheit;

(3) Förderung und Verbesserung der beruflichen und allgemeinen Bildung, lebenslanges Lernen;

(4) Förderung eines anpassungsfähigen Arbeitskräftepotenzials, Entwicklung des Unternehmergeistes, berufliche Kompetenzentwicklung, Erleichterung der Schaffung von Arbeitsplätzen, Qualifizierung des Arbeitskräftepotenzials in Forschung, Wissenschaft und Technologie;

(5) Förderung spezifischer Maßnahmen zur Verbesserung des Zugangs der Frauen zum Arbeitsmarkt.

Der Bund nutzt die Kofinanzierung des ESF im Jahr von rund 50 Mio. DM (BMBF, 2001, S. 244) für folgende Programme:

- „Lernende Regionen - Förderung von Netzwerken“
- BLK-Modellversuchsprogramm „Lebenslanges Lernen“
- „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“
- „Lernkultur/Kompetenzentwicklung“
- „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“
- Förderkonzept „Überbetriebliche Berufsbildungsstätten“
- Bilaterales Austauschprogramm in der beruflichen Bildung mit den Mittel- und Osteuropäischen Ländern, vorerst Polen und Tschechien.

Einschätzung

Die Informationsbeschaffung über die Förderung über EU-Mittel in Deutschland ist derzeit noch äußerst mühsam, da die entsprechenden Statistiken bei den Programmträgern in Deutschland sich noch im Aufbau befinden (das BIBB für LEONARDO DA VINCI und SOKRATES mit Aktion Grundvig). Derzeit kann weder gesagt werden, was insgesamt in einem Jahr aus europäischen Mitteln in die deutsche Weiterbildung fließt, noch kann gesagt werden, inwiefern der Inhalt von Weiterbildungsmaßnahmen durch EU-Programme verändert wird. Dies liegt auch daran, dass die Projekte nicht eindeutig immer der beruflichen

Weiterbildung zugeordnet werden, obwohl sie Weiterbildungselemente enthalten.

Für viele Einrichtungen sind Gelder aus EU-Mitteln ein weiteres finanzielles Standbein, dass umso wichtiger wird, je unsicherer andere finanzielle Möglichkeiten werden. Da EU-Projekte meist über einen etwas längeren Zeitraum gewährt werden, ist hier die Planbarkeit der Einrichtung etwas höher. Gleichzeitig ist eine Anschlussfinanzierung hier aber noch ungewisser.

Da die Beantragung von EU-Mitteln einen hohen administrativen Aufwand mit unsicherem Ergebnis mit sich zieht, ist es vor allem für Einrichtungen mit wenigen Personalmitteln schwierig, Gelder aus diesem Topf zu erhalten, da die Vorfeldfinanzierung zu hoch ist.

Zusammenfassung

- Fehlender Übersicht über EU-Mittel, die für die deutsche Weiterbildung ausgegeben werden.
- Teilen sich die größeren Einrichtungen die Gelder aus EU-Töpfen und bleiben kleinere Einrichtungen außen vor?
- Inwieweit nimmt europäische Förderung inhaltlichen Einfluss auf die Weiterbildungslandschaft in Deutschland?

4.2.4 Bildungsurlaubsgesetze/Bildungsfreistellungsgesetze

Seit den 70er Jahren wurde bis heute in 11 von 16 Bundesländern Bildungsurlaubsgesetze erlassen, die jedem Arbeitnehmer das Recht auf Freistellung zum Zwecke der Weiterbildung ermöglichen bei gleichzeitiger Lohnfortzahlung. Neben der beruflichen Weiterbildung kann auch die allgemeine und politische Weiterbildung Inhalt von Bildungsurlauben sein. Während die Opportunitätskosten bei dem Arbeitgeber liegen, werden die Maßnahmekosten vom Arbeitnehmer gezahlt. Die Dauer der Freistellung beträgt in der Regel fünf Arbeitstage pro Jahr.

Die Nutzung dieser gesetzlichen Regelungen ist sehr gering und beträgt nur rund 2% der sozialversicherungsbeschäftigten Arbeitnehmer. In der Gruppe der Beschäftigten im öffentlichen Dienst ist die Nutzung des Bildungsurlaubs überproportional hoch (siehe Wagner, 1995, S. 23).

Einschätzung

Über die geringe Teilnahme am Bildungsurlaub gibt es verschiedene Spekulationen: Zum einen kann sich die Rückhaltung auf die besondere Arbeitsplatzunsicherheit vieler Arbeitnehmer beziehen, die negative Konsequenzen befürchten. Gerade jene Personen nehmen unter Umständen deshalb keinen Bildungsurlaub, die sowieso schon aufgrund ihres Bildungsniveaus proportional weniger an Weiterbildung teilnehmen. Eng damit zusammen hängt die geringe Akzeptanz des Bildungsurlaubs seitens der Arbeitgeber, insbesondere wenn es um einen Bildungsurlaub jenseits von direkt betrieblich verwertbaren Inhalten geht.

4.3 Nichtmonetäre öffentliche Förderung: Weiterbildungsberatung und -information

Um das Ziel der Chancengleichheit im Weiterbildungszugang zu verfolgen und eine Weiterbildungsberatung für Zielgruppen zu schaffen, wird versucht, über Beratung und Information eine möglichst hohe Transparenz in die Angebote zur Weiterbildung in Deutschland zu bringen. Neben zentralen Beratungsdienstleistungen auf Bundesebene (z.B. der Bundesanstalt für Arbeit) gibt es eine Vielzahl von Beratungsangeboten auf Landes- sowie kommunaler Ebene (in vielen Bundesländern werden eigene Datenbanken aufgebaut).

Über die Bundesanstalt für Arbeit wird Berufs- und Arbeitsberatung sowie Arbeitsvermittlung angeboten. Die Bundesanstalt für Arbeit gibt außerdem das Nachschlagewerk „Einrichtungen zur Beruflichen Bildung„ heraus. Außerdem wird von der Bundesanstalt für Arbeit die Datenbank Kurs verwaltet, die sowohl als Textversion als auch als Online-Datenbank (Kurs-Direkt) sowie als CD-Rom zur Verfügung steht. Die Datenbank verfügt über rund 35.000 verschiedene Bildungsanbieter und knapp 320.000 unterschiedliche Bildungsangebote. Die Betreuung der Datenbank und die Erstellung werden aus dem Haushalt der Bundesanstalt für Arbeit finanziert und belaufen sich auf rund 20 Mio. DM jährlich.

Einschätzung

- Wenn man sich in der Weiterbildungsfinanzierung stärker in Richtung der Nachfragefinanzierung bewegt, dürfte dieser Posten der Weiterbildungsberatung und -information wesentlich steigen und noch stärker an Bedeutung gewinnen.
- Neben der bereits systematischen Informations- und Beratungsleistung der Bundesanstalt für Arbeit in der beruflichen Weiterbildung müsste auch die Beratungsleistung in der allgemeinen Weiterbildung systematischer verfolgt werden.
- Kritisch zu hinterfragen wäre, ob die Finanzierung über die Bundesanstalt für Arbeit, also über Gelder, die durch Zwangsabgaben eingenommen werden, gerechtfertigt und sinnvoll ist, da die Informationen und die Beratung alle Bürger in Anspruch nehmen können. Daher wäre das Beratungs- und Informationsangebot eigentlich durch Steuergelder zu finanzieren.

5 Öffentliche Förderung der Weiterbildung: Strategien in Europa

In vielen europäischen Ländern haben sich schon seit einigen Jahren strategische Diskussionen über lebenslanges Lernen entwickelt, die vor allem durch Vereinbarungen der Sozialpartner unter Einfluss des Staates gekennzeichnet sind. Mit dem Bündnis für Arbeit hat nun auch Deutschland einen Schritt in diese Richtung gemacht. Auch in der beruflichen Weiterbildung sind die Finanzierungsformen durch Vereinbarungen der beteiligten Akteure geprägt.

In diesem Kapitel werden ausgewählte Finanzierungsinstrumente dargestellt, die insbesondere als Ergänzung zu den in Deutschland bestehenden zu sehen sind. Die Darstellungen in anderen Ländern können als Anregungen für die innerdeutsche Debatte und als Ideenpool gesehen werden - zu übersetzen sind die Modelle so nicht. Zwar können Informationen über die Finanzierung beruflicher Bildung in anderen Ländern Anstöße für Lösungsmöglichkeiten geben, doch ein solcher Transfer hat seine Grenzen: zu unterschiedlich sind die historischen Entwicklungen der jeweiligen Länder und daraus abgeleitet ihre sozialen und kulturellen Systeme. Im folgenden wird auf verschiedene Möglichkeiten von Anreizsystemen eingegangen. Hierzu zählen unterschiedliche Arten von Fondssystemen, der bezahlte Bildungsurlaub und Abgabensysteme. In Anschluss werden insgesamt die Vor- und Nachteile von Anreizsystemen zusammengetragen.

Wenn über Anreizsysteme gesprochen wird, müssen in erster Linie die Diskussionen und Aktivitäten um Fondssysteme thematisiert werden. Bereits in den siebziger Jahren kam diese Idee auf, von der Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung„ ausgearbeitet (SVK, 1974, S. 368ff.). Während einige europäische Länder Fondsmodelle in unterschiedlicher Art eingeführt haben, sind in Deutschland lediglich in einigen Tarifverträgen für die Finanzierung überbetrieblicher Ausbildung Vereinbarungen getroffen worden. Gesetzliche Vereinbarungen existieren nicht.

Auf die Form der Bildungsgutscheine und der Bildungskonten wird anschließend eingegangen. Die Darstellung wurde, sofern das Informationsmaterial hierzu vorlag, so aufgebaut, dass möglichst folgende Gesichtspunkte angeschnitten werden: Rahmenbedingungen, Intention, Kosten, Kooperation/Vernetzung und Einbettung des Modells in das Gesamtweiterbildungssystem.

5.1 Anreizsysteme

Die betriebliche Aus- und Weiterbildung bringt direkten und indirekten Nutzen sowohl für den Arbeitnehmer als auch für den Arbeitgeber. Als direkter und indirekter Nutznießer dieser Maßnahmen sollten die Unternehmen diese neben dem jeweiligen Arbeitnehmer auch finanzieren. Aufgrund der möglichen Abwanderung von qualifizierten Arbeitskräf-

ten aus dem Unternehmen oder schlicht aufgrund fehlenden Kapitals der Unternehmen, kann es aber zu Unterinvestitionen im Bereich der Weiterbildung kommen. Dies kann wiederum zu einer Minderung des externen Nutzens, also dem gesamtgesellschaftlichen Nutzen führen, weshalb seit einigen Jahren verschiedene Regierungen versuchen, durch die Schaffung finanzieller Anreize die Investitionen der Unternehmen in die Aus- und Weiterbildung zu erhöhen. Die folgende Strukturierung der unterschiedlichen Finanzierungsformen wurde von Gasskov (1997) übernommen.[35]

Hierzu gehören:

(1) Abgaben oder Steuern zur Finanzierung der Berufsbildung (Dänemark, Frankreich, Schweden)

(2) bezahlter Bildungsurlaub (Frankreich, Belgien)

(3) sektorale Bildungsfonds (Dänemark, Niederlande, Belgien)

5.1.1 Abgabensysteme

Zur Förderung lebenslangen Lernens und der Ankurbelung der betrieblichen Weiterbildung haben verschiedene Regierungen (Frankreich, Belgien, Dänemark, Irland) ein Abgabensystem eingeführt. Unterschieden werden kann zwischen drei Formen der Abgabe:

Abgabenfinanzierte Beihilfesysteme

Unternehmen führen Zwangsbeiträge an einen Fonds ab, über den eine Umverteilung an jene Betriebe stattfindet, die bestimmte Aus- oder Weiterbildungsmaßnahmen durchführen (mit sektoraler oder nationaler Priorität).

Steuer-/Abgabenbefreiungssysteme

Unternehmen erhalten Steuererleichterungen, wenn Sie ein bestimmtes Mindestmaß an Weiterbildung für ihre Arbeitnehmer anbieten.

Staatsabgaben

Entsprechend der Lohn- und Gehaltssumme der Unternehmen sowie der Einkommen der Arbeitnehmer werden Steuern an den Staat abgeführt, um damit landesweite Berufsbildungsinitiativen zu finanzieren.

Abgabenfinanzierte Beihilfesysteme

Die Beiträge, die entsprechend der Lohn- und Gehaltssumme erhoben werden, werden an speziell dafür eingerichtete Fonds abgeführt, über die die Gelder wiederum als Beihilfe zur Aus- und Weiterbildung um-

---

[35] Siehe ausführlich hierzu auch Gasskov, Vladimir (IAO) (1997): Managing Vocational Training Systems: Handbook for Senior Administrators, Genf

verteilt werden. Die Verteilung erfolgt nach Inhalt und Umfang der betrieblichen Aus- und Weiterbildung der Unternehmen. Zur Verwaltung dieser abgabefinanzierten Beihilfesysteme müssen spezielle Organe geschaffen werden, mit einer höheren Verwaltungskompetenz und einem höheren Verwaltungsaufwand verbunden. Aus den Fonds können auch weitere Weiterbildungsmaßnahmen finanziert werden (z.B. bezahlter Bildungsurlaub, Maßnahmen für Arbeitslose).

Beispiel Schweden: Beschäftigungssicherungsfonds (TSL)

1983 wurde der TSL im Rahmen von Tarifverhandlungen zwischen Gewerkschaft und Arbeitgebern ausgehandelt mit den Zielen, erstens die Beschäftigungsfähigkeit von Arbeitslosen oder von von Arbeitslosigkeit bedrohten Personen und zweitens die Gründung und Entwicklung von Unternehmen zu fördern. Dieser Fonds wurde ohne die Beteiligung der Regierung gebildet.

Die Aktivitäten werden aus den Mitgliedsbeiträgen der 95.000 beteiligten Betriebe bestritten (Beiträge richten sich nach der Lohn- und Gehaltssumme der Unternehmen). Über die Vergabe von Geldern wird von einem paritätisch besetzten Vorstand beschlossen. 90% der gezahlten Unterstützungsleistungen flossen an Unternehmen und wurden vor allem auch dafür genutzt, konjunkturell schwache Phasen zur Aus- und Weiterbildung zu nutzen. Förderung geht vornehmlich an Vorhaben, die der langfristigen Entwicklung des Unternehmens dienen. Ein Großteil der Gelder floss an grundlegende Wirtschaftszweige. Über den TSL können auch individuelle Beihilfen gewährt werden, die über den Arbeitgeber beantragt werden.

Steuer-/Abgabenbefreiungssysteme

Unternehmen werden von der Verpflichtung entbunden, zu Beginn eines Jahres eine Abgabe zu zahlen, um mit dem im Betrieb verbleibenden Geld Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung zu finanzieren. Hierzu erstellen die Unternehmen einen Plan für die sinnvolle Verwendung der Mittel. Beaufsichtigt wird der Abgabebefreiungsmechanismus vom Arbeitsministerium oder der staatlichen Finanzbehörde.

Beispiel Frankreich

Entsprechend der Lohn- und Gehaltssumme müssen Unternehmen Zwangsabgaben leisten, wozu sie gesetzlich verpflichtet sind. Hierzu zählt eine „Ausbildungsabgabe„, um die Lehrlingsausbildung zu fördern sowie eine „Berufsbildungsabgabe„, die der Finanzierung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen von Erwerbstätigen dient[36].

Die Abgaben müssen jeweils am Ende eines Steuerjahres geleistet werden, sofern ein Unternehmen nicht nachweisen kann, dass es ei-

[36] auf die Lehrlingsabgabe wird hier nicht näher eingegangen

nen Betrag entsprechend der Höhe seiner bestehenden Steuerschuld für Aus- und Weiterbildung aufgewendet hat.

Die Berufsbildungsabgabe lag 1997 bei 1,5% der Lohn- und Gehaltssumme und dient der kontinuierlichen beschäftigungsbezogenen Weiterbildung. 0,4% der Lohn- und Gehaltssumme muss für Ausbildungsprogramme für Jugendliche abgeführt werden und 0,2% für den bezahlten Bildungsurlaub. 0,9% können nach eigenem Ermessen des Betriebes für Aus- und Weiterbildung von Betriebsangehörigen genutzt werden. Bilden Unternehmen Jugendliche aus, können 50 - 60 FF (7, 6-9, 15 Euro) pro Ausbildungsstunde und Jugendlichen einbehalten werden.

Zur Verwaltung der Berufsbildungsfonds werden Organe geschaffen, die paritätisch von Vertretern der Arbeitgeber und der Gewerkschaften zusammengesetzt sind (OPCA). 1997 bestanden in Frankreich 90 OPCA, die die aus den Abgaben gebildeten Fonds verwalten.

Staatsabgaben

„Abgaben, die der Staatskasse zufließen, bilden seit jeher die am besten abgesicherte und zuverlässigste Einnahmequelle zur Finanzierung der Aus- und Weiterbildung und werden sehr häufig in den Ländern eingesetzt, die unter einem chronischen Mangel an öffentlichen Mitteln für Bildungsausgaben leiden" (Gasskov, 1998, S. 31) Überwiegend werden hier Programme für Arbeitslose und Arbeitsmarkteinsteiger finanziert.

5.1.2 Bezahlter Bildungsurlaub

Landesweite Tarifvereinbarungen führten in Frankreich, Belgien und Italien zu dem Recht auf bezahlten Bildungsurlaub. Bezahlt wird der Bildungsurlaub über Steuermittel und Abgaben der Unternehmen. Rahmenbedingungen (Voraussetzungen, Länge der Maßnahme etc.) sind gesetzlich festgelegt.

Beispiel Frankreich

Im Rahmen der Berufsbildungsabgabe (s.o.) wird eine Abgabe von 0,2% der Lohn- und Gehaltssumme in speziell zum Zwecke des Bildungsurlaubs eingerichtete Fonds entrichtet. Arbeitnehmer erhalten während des Bildungsurlaubs eine Lohnfortzahlung von 80 - 90% (bei einer längeren Dauer als einem Jahr nur noch 60%), aber mindestens das Doppelte des manteltariflich gesicherten Mindestlohns. Die Gelder werden vom Arbeitgeber vorgestreckt. Ein Antrag auf Bildungsurlaub kann abgelehnt werden, wenn der Fonds nicht über genügend Gelder verfügt. Staatliche Zuschüsse zu den Fonds ermöglichen die Weiterbildung von Beschäftigten in Betrieben mit weniger als 10 Mitarbeitern.

70% aller eingereichten Anträge wird stattgegeben, dies entspricht 20.000 pro Jahr. Der Bildungsurlaub kostet pro Person im Durchschnitt 20.000 US $ (22.310 Euro) jährlich und dauert 850 Stunden.

Beispiel Österreich: Bildungskarenz

Seit dem 1.1.1998 gibt es in Österreich eine gesetzliche Grundlage, nach der Arbeitnehmer für die Dauer von 6-12 Monaten in Bildungskarenz gehen können. Bildungskarenz ist eine staatliche Unterstützung zum Unterhalt von ungefähr 800 DM pro Monat. Während der Bildungskarenz ist man zwar kranken- und unfallversichert, aber nicht rentenversichert. Ziel dieser Bildungskarenz ist es zum einen, Arbeitnehmern bei weiter bestehendem Arbeitsverhältnis eine Weiterbildung zu ermöglichen, zum anderen Arbeitssuchenden neue Arbeitsplatzchancen zu vermitteln. Voraussetzung ist, dass der Arbeitnehmer 3 Jahre ununterbrochen beim gleichen Arbeitgeber beschäftigt ist und dieser mit der Bildungskarenz einverstanden ist. Man muss die Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme nachweisen. Als solche werden alle anerkannt, die als Ausbildung oder Weiterbildung definiert werden können. Über die tatsächliche Inanspruchnahme können keine genaueren Angaben gemacht werden.

5.1.3 Sektorale Berufsbildungsfonds

Einige europäische Länder haben aufgrund von Tarifverhandlungen auf betrieblicher, sektoraler und staatlicher Ebene bestimmte Berufsbildungsklauseln in den Tarifvertrag aufgenommen, die ein Mindestmaß der zur Weiterbildung zur Verfügung zu stellenden Mittel bestimmen. Auch Berufsbildungsfonds wurden aufgrund von Tarifverträgen gebildet, die insbesondere Berufsbildungsmaßnahmen entwickeln. Der Staat beteiligt sich finanziell an branchenspezifischen Berufsbildungsfonds, unterstützt den bezahlten Bildungsurlaub oder überwacht tarifvertragliche Vereinbarungen.

Beispiel Dänemark: Berufsbildungsfonds

In Dänemark existieren 15 sektorale Fonds, die die Hälfte der Erwerbstätigen erfassen. Unternehmen leisten je nach Wirtschaftszweig Abgaben in Höhe von 0,03 – 0,13 DKK (0,004 - 0,02 Euro) pro Arbeitsstunde. Dies entspricht einem jährlichen Finanzvolumen der Fonds von 60 Mio. DKK (8,06 Mio. Euro). Mit diesen Geldern wird die Entwicklung von Kursen, Qualifikationsanalysen und Pilotprojekten gefördert, die durch staatliche Mittel bezuschusst werden. Außerdem müssen Arbeitgeber 1.500 DKK (202 Euro) pro Beschäftigten an einen AER-Fonds abführen (von Sozialpartnern verwaltet), aus dem 90% von Lehrlingsbezügen und 80% der Fahrtkosten an ausbildende Unternehmen zurückerstattet werden.

Beispiel Niederlande: Industrielle Sozialfonds

Sektorale Tarifverträge bilden den Rahmen für die Einrichtung von industriellen Sozialfonds, die 3 Mio. von 7 Mio. Erwerbstätigen erfassen[37]. Die Fonds dienen der Entwicklung der Berufsbildung. In den sektoralen Tarifverträgen wird die Unterhaltung von industriellen Sozialfonds sowie die Höhe der Abgaben der Unternehmen festgesetzt (ohne staatliche Eingriffe), die bei 0,44% der betrieblichen Lohn- und Gehaltssumme liegt. Teilweise (branchenabhängig) tragen auch die Arbeitnehmer einen Teil der Kosten. Gelder können neben den Entwicklungsaufgaben von den Unternehmen für die direkten Maßnahmen- als auch die Ausfallkosten genutzt werden. Dies ist auf einen Schulungstag pro Beschäftigten beschränkt. Zusätzliche Subventionsfonds in manchen Branchen verteilen die staatlichen Subventionen für Aus- und Weiterbildung. Alle Fonds sind paritätisch besetzt mit Vertretern aus Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften.

Beispiel Belgien

Alle Betriebe müssen eine Abgabe von 0,25% der Bruttolohn- und Gehaltssumme leisten (aufgrund eines branchenübergreifenden Tarifvertrages), die auf branchenspezifische Fonds eingezahlt wird, um die Weiterbildung von „Risikogruppen„ auf dem Arbeitsmarkt zu finanzieren.

In Deutschland, Großbritannien, Irland, Italien, Portugal und Spanien wird Weiterbildung in Tarifverträgen zwar erwähnt, aber die Finanzierung der Weiterbildung nicht geregelt.

5.1.4 Einschätzungen zu Anreizsystemen

Vorteile

- Durch die Umverteilung der Gelder durch Anreizsysteme besteht die Möglichkeit der Lenkung der Gelder und damit eine sowohl inhaltliche als auch soziale Einflussnahme der Institutionen.
- Mit der Einrichtung von Anreizsystemen wird eine Weiterbildungskultur gefördert.
- Mittels Selbstfinanzierung kann ein hohes Maß an betrieblicher Aus- und Weiterbildungsaktivität herbeigeführt werden.

Nachteile

- Der Weiterbildungsbedarf erfolgt einer politischen, nicht einer bedarfsorientierten Festlegung (Weiß, 1990, S. 65).
- Durch Abgaben von Unternehmen kann es zu Wettbewerbsverzerrungen kommen (Robbers, 1993, S. 128f.).
- Gefahr der Mitnahmeeffekte: Es muss geprüft werden, ob nicht jene –meist große- Betriebe, die bereits eine etablierte Weiterbil-

[37] 1994 existierten 48 industrielle Sozialfonds in Dänemark.

dungskultur haben, verhältnismäßig stärker von den Anreizsystemen profitieren als kleinere Unternehmen, die aus unterschiedlichen Gründen keine Weiterbildungsmaßnahmen durchführen können. Für größere Unternehmen könnte es lediglich eine zusätzliche Finanzspritze bedeuten, ohne aber tatsächlich damit das Ausmaß an Weiterbildung zu erhöhen.

- Wenn branchenübergreifend die Abgabesätze gleich sind, dann wird weder in betracht gezogen, dass die Weiterbildungskosten unterschiedlich hoch sind, noch dass die Kompetenzniveaus unterschiedlich sind (z.B. kompetenzintensive Technologie).

Einschätzungen

- Würde man Abgabesätze je nach Branche variieren können, wie es sinnvoll wäre, würde hiermit ein erheblicher administrativer Aufwand verbunden sein.
- Auch erfordert die *Überprüfung* der getätigten Weiterbildung ein hohes Maß an organisatorischer und administrativer Betätigung.
- Langfristige Entwicklungen müssen mit in den Blick genommen werden. So erfordert die Veränderung der Weiterbildungslandschaft durch Anreizsysteme eine ständige Überprüfung, ob Bedingungen und Abgabesätze nicht verändert werden müssen.
- "Anreizsysteme sollten von entsprechenden politischen Maßnahmen flankiert werden, die die Entwicklung von Aus- und Weiterbildungsmärkten fördern und den erfolgreicheren Betrieben wirtschaftliche Anreize bieten" (Gasskov, 1998, S. 42).

5.2 Bildungsgutscheine

Im folgenden werden die in Europa diskutierten oder umgesetzten Modelle von Bildungsgutscheinen sowie Bildungskonten dargestellt. Die Vor- und Nachteile werden im Anschluss zusammenfassend dargestellt.

„The essence of a voucher is of a contract providing an individual (or another legal entity) with purchasing power, without an actual monetary transfer“ (West, Sparkes, 2000, S. 12).

Bildungsgutscheine sind meist über Steuermittel finanzierte staatliche Transferzahlungen an Haushalte, die hiermit wiederum Bildung an akkreditierten Bildungseinrichtungen nachfragen können. Durch die Bildungsgutscheine erhofft man sich ein nachfragegesteuertes Bildungssystem, das sich an den Präferenzen der potenziellen Teilnehmer/innen orientiert. Neben einem effizienz- und innovationssteigernden Wettbewerb, sollen die Wahlmöglichkeiten des einzelnen erhöht werden. Mit einem damit entstehenden Weiterbildungsmarkt soll eine optimale Allokation der vorhandenen Ressourcen gewährleistet und die Qualität durch den Wettbewerb verbessert werden. „Vouchers present a chal-

lenge that can lead to competition which brings lower costs, increased average quality and dynamic innovation“ (West, 1996, S. 3).

Im Rahmen des lebenslangen Lernens sollen Bildungsgutscheine neben den oben beschriebenen Zielen vor allem auch die Möglichkeit bieten, einen nahtlosen Übergang von einer Bildungsform in eine andere zu ermöglichen. So erarbeitete der Sachverständigenrat der Hans-Böckler-Stiftung ein Gesamtfinanzierungsmodell für das Bildungssystem unter anderem mit Bildungsgutscheinen. Ebenso eine Studie von Oosterbeeck (1998). Timmermann skizziert ebenfalls in aller Kürze ein Modell von kombinierten Bildungsgutscheinen and anderen Elementen der Weiterbildungsfinanzierung (Timmermann, 2001) (siehe Abschnitt 6.2, S. 69).

Hintergrund

Die Diskussion um Bildungsgutscheine wurde in den 50er Jahren durch Milton Friedman ins Leben gerufen, der die Idee der Gutscheine vor allem auf das US-amerikanische Schulwesen anwendete. Nicht mehr die Schulen sollten finanziell ausgestattet, sondern die Bildungsnachfrager mit Kaufkraft versehen werden. In der europäischen Debatte hingegen spielten Bildungsgutscheine nie eine größere Rolle. In Großbritannien und der Schweiz wurde die Einführung von Bildungsgutscheinen in den 80er Jahren diskutiert, aber aufgrund ökonomischer (Verursachung hoher Kosten) oder gesellschaftspolitischer Gründe (Verschärfung der Ungleichheit im Bildungswesen) verworfen.[38] Im Bereich der Weiterbildung sind sie erst aktuell verstärkt in die Diskussion gekommen.

Insgesamt kann man bei der Idee der Bildungsgutscheine im Bereich der Weiterbildung auf wenig empirisches Material zurück gegriffen werden, obwohl die Idee dieser Finanzierungsform bereits eine ältere ist. „Die Diskussionen zum Thema ’Bildungsgutschein’ wurden und werden weitgehend ideologisch geführt und wiederholen sich in Zyklen von zehn bis fünfzehn Jahren, ohne dass sichtbare Fortschritte in der Argumentation erzielt worden wären. (...) Die praktischen Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen sind ausgesprochen bescheiden (...) Es gibt weltweit keinen einzigen Fall, in dem echte Bildungsgutscheine eingeführt worden wären“ (Mangold, 1998, S. 33).[39]

5.2.1 Rahmenbedingungen für Bildungsgutscheine

Nach West/Sparkes (2001) müssen vier Voraussetzungen gegeben sein, damit Effektivität, Effizienz und Gerechtigkeit bei einem Bildungsgutscheinsystem gegeben sind:

(1) Information, Beratung und Begleitung

---

[38] vgl. Mangold, Oelkers, Rhyn 1998, S. 10ff.

[39] 1998 wurde der Chèque Formation (siehe im folgenden) in Frankreich eingeführt.

Um Entscheidungen treffen zu können, müssen Konsumenten informiert sein, sowohl um über die eigenen Bildungswege als auch die bestehenden Alternativen des Angebots entscheiden zu können. Neben der reinen Information scheint es notwendig, dass auch eine Beratung angeboten wird. „Advice and guidance may also be needed to support an individual in choosing training and an appropriate provider as well as to advice on potential labour market opportunities on completion of the training programme“ (west, Sparkes, 2001, S. 22).

(2) Regelungen/Bestimmungen

Um Standards aufrecht zu erhalten bei der Einführung von Nachfragefinanzierung, ist es notwendig, bestimmte Regelungen und Bestimmungen zu treffen, um einerseits die Verantwortlichkeiten zu klären, besonders, wenn es um die Verwendung öffentlicher Gelder geht, und andererseits um die Akzeptanz zu erhöhen. Hier wird zum Beispiel die Akkreditierung von Einrichtungen genannt.

(3) Verwaltung

Nicht nur die Verwaltung der Gutscheine selbst wird notwendig, sondern auch die Qualität der Weiterbildungsangebote muss überwacht werden. Dies spielt auch eine Rolle, wenn es um Akkreditierung geht.

(4) Zugang für neue Anbieter und Wahlmöglichkeiten

Es muss sichergestellt werden, dass das Individuum sowohl Bildungseinrichtung als auch Maßnahme frei wählen kann. Hierzu müssen Anbieter sichergestellt werden und auch der Zugang zu dem System der Bildungsgutscheine für neue Anbieter. Es muss ein offenes System sein.

5.2.2 Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen

Bildungsgutscheine werden aktuell im europäischen Raum zwar in einigen Ländern diskutiert aber bisher kaum umgesetzt. Ein Bildungsgutscheinmodell in der betrieblichen Weiterbildung in Frankreich und der Bildungsscheck Steiermark, ein Modellversuch in Südtirol sowie eine Machbarkeitsstudie im Kanton Luzern in der Schweiz sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden.

„Chèque Formation“ in Wallonia, Frankreich

Um insbesondere kleineren und mittleren Unternehmen die Notwendigkeit zur Weiterbildung ihrer Mitarbeiter bewusst zu machen und auch dort Weiterbildung generell zu stärken, wurden im Dezember 1998 in Frankreich Bildungsgutscheine eingeführt. Ein Bildungsgutschein hat einen Wert von rund 30 EUR (gerechnet nach durchschnittlichem Einkommen und Trainingskosten pro Stunde), der von Unternehmen zu einem Preis von rund 15 EUR eingekauft werden kann. Die Regierung

trägt damit die Hälfte der Weiterbildungskosten. Pro Unternehmen können 400 Gutscheine erworben werden. Bis Juni 1999 wurden 32.000 Bildungsgutscheine an 612 Unternehmen verkauft.[40]

Bildungsscheck Steiermark

In der Steiermark in Österreich wurden 3 Arten von Schecks eingeführt, die bei Landesbehörden beantragt und dann in vorhandenen Einrichtungen eingereicht werden können.

Zum einen gibt es den Bildungsscheck für Unternehmensgründer im Bereich gewerblicher Befähigung und Unternehmensführung, der 50% der Kurskosten übernimmt (max. 290 - 435 EUR je nach Kurs).

Zum anderen gibt es den Bildungsscheck für Lehrabsolventen, der die Weiterbildung in den ersten fünf Jahren nach Abschluss fördert. Hier werden ebenfalls 50% der Kurskosten übernommen (max. 290 - 363 EUR je nach Kurs).

Darüber hinaus kann noch ein Bildungsscheck für Spezialqualifikationen genutzt werden, der für den Bereich Computer und Marketing zur Verfügung steht und mit 50% der Kurskosten die Weiterbildung fördert (max. 726 EUR).

In allen Fällen wird eine Mindestdauer der Maßnahme als Voraussetzung genannt (zwischen 40 und 80 Stunden Dauer).

Modellversuch: Bildungsgutscheine in Südtirol

In einem Zeitraum von April bis Oktober 1997 wurden an 1.500 Personen im Alter zwischen 15 und 70 Jahren je drei Bildungsgutscheine für je rund 50 DM per Post verteilt. 700 Personen wurden zufällig ausgewählt, zusätzlich 200 Arbeitslose, 200 ältere Arbeiter (>45), 200 Bergbauern, sowie 200 italienisch sprechende Südtiroler aus ländlichen Regionen erhielten Bildungsgutscheine. Die Versandaktion wurde durch Radiospots zur Information der Bevölkerung begleitet.

Einschätzung

Bei Verwaltung, Politikern und beteiligten Bildungsinstitutionen war die Akzeptanz hoch (fast alle Bildungsinstitutionen nahmen teil), aber insgesamt wurden nur 7% der Gutscheine eingelöst. Die telefonische Nachbefragung ergab zudem, dass die Sondergruppen den Gutschein unterproportional nutzten. Arbeitslose nutzen die Gutscheine hingegen gut. Als Haupthinderungsgrund wurde vor allem die mangelnde Freizeit angegeben. Die Projektgruppe folgerte hieraus, dass die Subventionierung von Bildung kein hinreichendes Instrument zur Erreichung bildungspolitischer Ziele ist. Zur Unterstützung muss eine stärkere Bil-

[40] vgl. West u.a. 2000, S. 55 ff.

dungsberatung eingeführt werden, sowie die Bemühungen um bildungsferne Schichten verstärkt werden.[41]

In Hinblick auf Wirtschaftlichkeit schien der Verwaltungsaufwand bezogen auf die verteilten Gutscheine vertretbar, bezogen auf die eingelösten Scheine allerdings unverhältnismäßig hoch. Hier ist vor allem der Nutzungsgrad entscheidend.

Machbarkeitsstudie für den Kanton Luzern

Im Kanton Luzern in der Schweiz wurde 1995 eine Machbarkeitsstudie zur Einführung von Bildungsgutscheinen in der Weiterbildung in Auftrag gegeben. Obwohl zwei Vorschläge für mögliche Formen von Bildungsgutscheinen unterbreitet wurden, wurde das Projekt 'Bildungsgutschein' dennoch eingestellt. Dies ist vor allem auf zwei Gründe zurück zu führen. Zum einen konnte die Machbarkeitsstudie viele Zweifel und Einwände nicht ausräumen. So zum Beispiel die Angst vor einem Rückzug des Staates aus der Verantwortung für Weiterbildung oder die Angst vor der Zerstörung gewachsener Strukturen in der Weiterbildung, etc. Zweitens besteht eine große Unsicherheit über die Höhe des administrativen und finanziellen Aufwandes für die Akkreditierung und Qualitätssicherung. Und drittens ist aufgrund der Mobilität zwischen den Kantonen eine Umsetzung allein in Luzern nicht sinnvoll und machbar. (Luzern, 1996)

5.3 Bildungskonten/Bildungssparen

Bildungskonten sind ebenso wie die Bildungsgutscheine ein Instrument zur Stärkung der Nachfrageorientierung.

Als Instrument zur Förderung selbstverantwortetem lebenslangen Lernens, sind Bildungskonten derzeit das populärste Modell in vielen europäischen Ländern. Seit 1999 gibt es auf Initiative des DfEE (Departement for Education and Employment) das European Learning Account Project, in dem derzeit die Umsetzung von Lernkonten in Großbritannien, Schweden, den Niederlanden und der Baskenregion in Spanien begleitet und diskutiert wird. Darüber hinaus bestehen seit 1994 in Österreich Formen von Bildungskonten in der Weiterbildung. Auf die unterschiedlichen Formen von Bildungskonten wird im folgenden eingegangen.

5.3.1 Erfahrungen mit Bildungskonten

Individual Learning Accounts in Großbritannien

Ein politisch wesentlicher, wenn auch finanziell nicht sehr umfangreich ausgestatteter Bestandteil der Kampagne zum lebenslangen Lernen in Großbritannien waren die Individual Learning Accounts. Dass die Indi-

[41] vgl. Tappeiner 1998, S. 41 ff.

vidual Learning Accounts zum Ende 2001 komplett eingestellt werden, wurde erst mit der Beendigung dieses Berichts bekannt und lässt Rückschlüsse auf die erwähnten möglichen Vor- und Nachteile zu. Inwieweit das Scheitern der ILA's auf ähnlich gerichtete Bestrebungen in anderen Ländern Auswirkungen hat, lässt sich vielleicht erst mit einer intensiveren Evaluation der britischen Erfahrungen geben. Die euphorische Stimmung, die mit dem Befürworten von Lernkonten einherging, ist auf alle Fälle getrübt. (s. Anhang). Ein Individual Learning Account ist ein Sparkonto, dass zum Zwecke der persönlichen Weiterbildung eingerichtet wird. Es ist

- „an account 'with government' enabling people to take up discounts and benefits;
- a source of information about learning opportunities linked to other government initiatives;
- a mechanism to make it easier for employers to support employees' individual development aspirations.[42]

Nach einer längeren Diskussions- und Erprobungsphase[43] und unterschiedlichen Finanzierungskonzepten der Individual Learning Accounts[44] konnten die Briten seit April 2000 ein individuelles Bildungskonto eröffnen. Ziel der Kampagne war vor allem, den Individuen mehr Kontrolle über Ihre Weiterbildung zu geben, die Arbeitskraft zu stärken, die Teilnahme an Weiterbildung zu erhöhen sowie die Einschätzung und Bewertung von Weiterbildung in der Gesellschaft zu steigern.

Zur Umsetzung wurde ein National Call Centre errichtet, dass Anrufer beraten und in der Eröffnung eines virtuellen Kontos unterstützen soll. Die ersten Millionen Inhaber von Bildungskonten erhalten einen einmaligen staatlichen Zuschuss von BGP 150, wenn sie selbst ein Minimum von BGP 25 einzahlen. Seit September 2000 können die Inhaber der Konten mit diesem Bildung nachfragen.

Mit dem Nachweis der Eröffnung eines Bildungskontos werden seit September 2000 Preisnachlässe für den Besuch von Bildungsmaßnahmen gewährt. Gehört die Bildungsmaßnahme in den Bereich Informations-Technologie, Alphabetisierung oder allgemeine Grundbildung werden 80% des Preises erlassen, für andere Kurse 20% der Gebühr. Von diesen Rabatten ausgenommen sind Kurse, die dem Sport oder der Freizeit zugeordnet sind. Rabatte können auch gewährt werden für bildungsrelevante Bücher, Anmeldegebühren, etc.

---

[42] http://www.dfee.gov.uk/ila-old/complete.htm

[43] Bis zum offiziellen Start im April 2000 wurden 117.000 Konten eröffnet, um die unterschiedlichen Modelle von Individual Learning Accounts zu testen.

[44] Zunächst war ein Konzept angedacht, dass die Unternehmen in gleicher Weise in die Finanzierung der Lernkonten einbeziehen sollte. Aufgrund der fehlenden Unterstützung der Gewerkschaften wurde dieses Modell zugunsten eines Konzeptes gewandelt, dass nur den Staat und das Individuum einbezieht.

Der Zuspruch war steigend und vielversprechend: Mit einer täglichen Neueröffnungsquote von 1.000 Konten im Juli 2000 war die Bereitschaft der Bevölkerung höher als erwartet. "The programme has exceeded the Government's expectations and has quickly expanded beyond its capacity". (The Guardian, 27.9.01).

Der administrative Aufwand ist deshalb relativ gering, da diese Form der staatlichen Förderung der Weiterbildung allen Personen unabhängig ihrer persönlichen wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit oder anderen Kriterien gewährt wird.

Intention

Großbritannien hat mit der Idee der Bildungskonten die Überlegung aufgenommen, dass die Idee des lebenslangen Lernens zwar auch durch entsprechende *Lernangebote* forciert werden kann und muss, vor allem aber von einem Wandel im Bewusstsein der Bevölkerung abhängt. Lebenslanges Lernen erfordert eine neue Lernkultur, einen Wandel im Verständnis von Lernen. „We believe that this process of change will be greatly aided by the design and implementation of an imaginative, major national campaign to promote lifelong learning, in all of its aspects" (DfEE, 1998, S. 8).

Ein Schritt in diese Richtung soll eine Neuverteilung der Verantwortlichkeit ergeben. Wenn das Individuum selbst über seine Bildung entscheidet - auch finanziell - hat dies einen Wandel im Bewusstsein und im Umgang mit Weiterbildung zur Folge, so die Überlegung. Zum einen soll ein höheres Qualitätsbewusstsein bezüglich von Weiterbildungsmaßnahmen seitens der Nachfrager ausgehen und so insgesamt die Qualität steigern. Zum anderen soll durch das Konto für Bildung das lebenslange Lernen stärker und kontinuierlicher in das Blickfeld jedes einzelnen gerückt werden. Durch den staatlichen Zuschuss und diverse Preisnachlässe wird dem Individuum außerdem der Eindruck vermittelt, dass die individuelle Weiterbildung nicht nur persönlich wertvoll, sondern auch gesellschaftlich erwünscht ist.

Die Regierung sieht in der Kampagne vor allem einen Anstoß-Effekt. Mit den Einmalzahlungen des Staates sollen Anreize in der Bevölkerung geweckt werden, verstärkt in Weiterbildung zu investieren.

Gewünscht ist vor allem ein Einstieg der Unternehmen in die Förderung der Bildungskonten (bei Gewährung von Steuererleichterungen), wodurch sich die finanzielle Aktivität verlagern soll.

„[W]e believe that government’s principle responsibility lies in giving strategic leadership, orchestrating the campaign, setting a clear framework of objectives and priorities, securing support from other potential major and influential players (including the media and industry) and mobilising widespread energy behind the campaign at several levels, especially locally" (DfEE, 1999, S. 10).

Einschätzung

Derzeit kann man weder sagen, welche Personengruppen ein Bildungskonto eröffnen noch ist es möglich, Aussagen darüber zu treffen, für welche Art von Kursen die Gelder verwendet werden. Inwieweit die einzelnen Einrichtungen sich auf eine veränderte Nachfrage einstellen werden, muss sich erst noch zeigen. Mit einem umfangreichen Evaluationsinstrumentarium werden die ersten Schritte der Individual Learning Accounts begleitet.[45]

Im Vorfeld der Einführung der Individual Learning Accounts wurden 13 Pilotprojekte durchgeführt und eine Befragung der Teilnehmer /Teilnehmerinnen durchgeführt. Demnach haben überwiegend „bildungsferne Gruppen" ein Konto eröffnet sowie Personen mit geringem Einkommen (75% mit weniger als 21.263 EUR). Inhaltlich wurden Kurse gewählt, die zu einer (Teil-) Qualifikation führte (2/3) oder im Bereich der informationstechnischen Bildung (1/3).

Nach Auskunft der Befragten kaum es kaum zu Mitnahmeeffekten, d.h. nur 14% hätten auch ohne das Konto Weiterbildung nachgefragt.

Die Regierung hat eine Maßnahme ins Leben gerufen und Gelder zur Verfügung gestellt, um lebenslanges Lernen für alle als erklärtes Ziel zu erreichen. Individual Learning Accounts sind für eine Personengruppe gedacht, die nicht zu den Bedürftigsten der Gesellschaft gehört, aber den Anschluss zur lernenden Gesellschaft nicht verpassen darf. Die sozial am stärksten benachteiligten Personen werden durch andere Maßnahmen aufgefangen (z.B. Maßnahmen des New Deal). Die Kritik, die an dieser Stelle geäußert wird, dass nämlich Personen, die kein eigenes Konto haben auch kein Bildungskonto eröffnen, ist hiermit entkräftet, da diese Personengruppen gar nicht primär mit dieser Maßnahme angesprochen werden sollen. Trotzdem stellt sich die Frage der Gerechtigkeit. Individual Learning Accounts können alle Personen eröffnen. Hier werden keine Unterscheidungen getroffen, alle erhalten den gleichen zugesicherten Betrag des Staates. Es gibt keine Unterscheidung nach Bedürftigkeit. Nun zeigen aber Untersuchungen, dass jene Personen mit dem höchsten kulturellen Kapital auch am häufigsten (Weiter)Bildung nachfragen. Wenn dies auch für die Eröffnung von Bildungskonten angenommen wird, dann würde das heißen, dass jene Personen die staatlichen Zuschüsse erhalten, die auch jetzt schon besser gestellt sind. Dass die staatlichen Zuschüsse nicht nach Einkommensklassen oder ähnlichem gestaffelt verteilt werden (was unter administrativen Gründen nachvollziehbar ist), verschärft diese Situation noch und bestärkt den von Ehmann benannten Matthäus-Effekt (Ehmann, 2001, s. 133 ff.).

---

[45] Dass die Lernkonten im Herbst 2001 aufgrund einiger qualitativ schlechter Angebote und wegen Verdachts (krimineller) Ausnutzung der Konten durch einge Anbieter zunächst (s. Anhang 7.6) ausgesetzt werden, scheint nicht zu bestätigen, dass die individuelle Nachfrage generell ein qualitativ hochwertiges Angebot produziert.

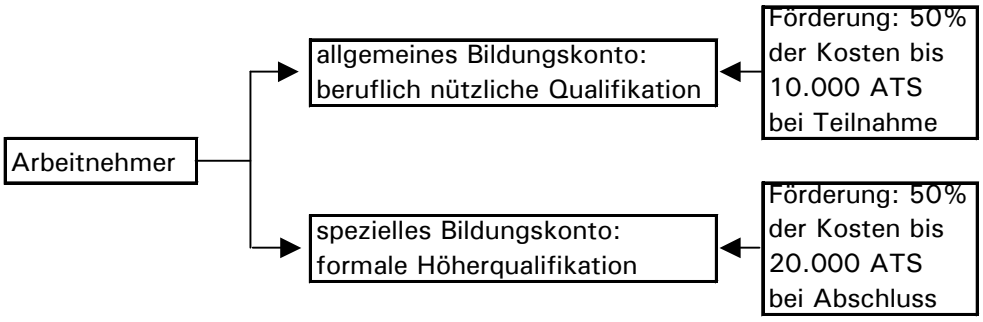
Frage: Werden mit Individual Learning Accounts jene Personengruppen erreicht, die man erreichen möchte?

Die Bildungskonten sehen vor, dass alle Inhaber einen jährlichen Kontoauszug erhalten, der über ihre getätigten Weiterbildungsmaßnahmen Auskunft gibt. So erhält der Nutzer einen Überblick über sowohl den „Ertrag„ von Investitionen in Bildung als auch die Kosten. Dieser Kontoauszug könnte auch als eine Art Zeugnis oder Zertifikat am Arbeitsplatz oder bei Bewerbungen genutzt werden, um sich über das Weiterbildungsverhalten auszuweisen.

Als Kritik an dieser Ausweisung der Weiterbildungsaktivitäten steht, dass Personen sich dagegen sträuben, dass der Staat über deren Bildung „wacht".

Überlegung: Wenn Individual Learning Accounts an alle, unabhängig ihrer wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit verteilt werden, kann das Problem der sozialen Ausgrenzung eher noch verschärft werden.

Bildungskonto in Oberösterreich



(siehe Heidemann, 2001, S.4)

Abbildung 6 Übersicht über Förderung im Rahmen von Bildungskonten in Oberösterreich

Zur Verbesserung der Berufsausbildung, Fort- und Weiterbildung, gibt es seit 1993 ein Arbeitnehmerförderungsprogramm, das 1994 als Bildungskonto zusammengefasst wurde. Anders als die Individual Learning Accounts richtet sich das österreichische Bildungskonto an die berufliche Weiterbildung mit dem Ziel der Höherqualifizierung von Arbeitnehmern und dem Kampf gegen die Arbeitslosigkeit. Diese Kampagne richtet sich demnach auch insbesondere an Arbeitslose und Arbeitnehmer mit geringen Qualifikationen.

Es gibt zwei unterschiedliche Bildungskonten. Das allgemeine Bildungskonto fördert berufsorientierte Weiterbildungs- und Persönlichkeitsbildungsmaßnahmen (keine Hobbykurse), das spezielle Bildungskonto schließt mit einem Abschlusszeugnis ab oder dient der Vorbereitung auf eine Berufsausbildungsprüfung.

Die Förderung wird auf Antrag gewährt. Mit dem Bildungskonto werden 50% der Kosten für eine Bildungsmaßnahme übernommen. Die

Gesamtkosten werden zunächst vom Teilnehmer getragen. Unterkunftskosten können aus dem speziellen Bildungskonto zu 50% übernommen werden. Die Verfahrensweise weicht hier von der prinzipiellen Idee der Bildungskonten wieder ab, da die Gelder nicht bereits im Vorfeld dem Individuum zur Verfügung stehen und die Weiterbildungsteilnahme locken. Das oberösterreichische Bildungskonto kann daher mehr als eine Refinanzierung der entstandenen Weiterbildungskosten angesehen werden.

Einschätzung

Eine Statistik, die sich auf den Zeitraum von 1994 - 1997 bezieht, weist aus, dass 57% der rund 17.000 Förderanträge auf das spezielle, 40% der Anträge auf das allgemeine Konto gingen (4% waren Unterkunftskosten). 55,6% der Teilnehmer waren zwischen 20 und 30 Jahren, nur 1,7% waren ohne fachliche Ausbildung. Nur weniger als 2% hatten keinen fachlichen Abschluss. Damit ist fraglich, ob das Instrument der Bildungskonten seine Zielgruppe erreicht. Primär wurden EDV-Kurse und Kurse mit wirtschaftlicher und technischer Ausrichtung besucht. 66% der Antragsteller kommen aus der Branche Gewerbe und Industrie.[46]

Individuelle Bildungskonten in Schweden

Im Frühjahr 2002 soll nach einem Gesetzentwurf in gesamt Schweden die Form von Bildungskonten eingeführt werden.[47] Auf reale Bildungskonten, Versicherungs- oder Fondssparverträge erhalten in der Startphase 1 Million Konten eine Grundförderung von 2.500 SEK, sobald das Selbstgesparte ebenfalls 2.500 SEK (300 EUR) beträgt. Insgesamt können 4.500 EUR steuerbegünstigt gespart werden. Teilnehmen können Personen zwischen 30 und 55 Jahren und einem Einkommen zwischen 6.000 und 25.800 EUR.

Wird Geld für einen Bildungszweck entnommen, erhält man eine zusätzliche *Kompetenzprämie* von max. 1.125 EUR und muss die Einnahme versteuern, während man für eine Entnahme für andere Zwecke mit einer Gebühr von 3% belastet wird.

Auch für andere Zwecke kann das Geld entnommen werden, bei einer Gebühr von 3%.

Insgesamt stehen für die Lernkonten vom schwedischen Reichstag 140 Millionen EUR zur Verfügung 35,8 Millionen EUR für Steuerbegünstigungen.

---

[46] Vgl. hierzu Salzburger Bildungsscheck 1998 (S. 27-33)

[47] siehe hierzu den Abschlussbericht der Kommission zu Individual Learning Accounts. Ministry of Industry, Employment and Communications (Hrsg.) (2000): Individual Learning Accounts IKS. Stockholm (Government official Reports 2000: S. 119)

5.3.2 Einschätzungen zu Bildungsgutscheinen und Bildungskonten

Da es sowohl im Bereich der Bildungsgutscheine als auch der Bildungskonten bisher kaum Erfahrungen und fast keine gesicherten Evaluationsdaten gibt, beruhen die als Zusammenfassung in einer Übersicht aufgelisteten Vor- und Nachteile nur auf Einschätzungen und begründeten Behauptungen aus unterschiedlichen Quellen (siehe vorhergehender Text).

- Es scheint, dass bei der Einführung von Bildungsgutscheinen oder Bildungskonten ein Trade-off zwischen dem Ziel Chancengleichheit und dem Wunsch nach geringem administrativem Aufwand zu verzeichnen ist.

  Sobald nachfrageorientierte Finanzierungsmodelle von staatlicher Seite zugunsten einer stärkeren Chancengleichheit spezifiziert werden sollen, muss mit einem höheren Verwaltungsaufwand gerechnet werden. Spezifikationen wären zum Beispiel die Vergabe von Bildungsgutscheinen an Einkommensschwache, Personen einer bestimmten Altersstufe oder einer benachteiligten Berufsgruppe.

  Aus diesem Grunde ist zu überlegen, ob man Bildungsgutscheine oder Bildungskonten entweder als zusätzliches Instrument ohne jegliche Einschränkungen einführt (wie in Großbritannien), während man Personengruppen mit Benachteiligungen mit anderen Programmen besonders fördert. Damit würden die nachfrageorientierten Modelle dann primär dazu dienen, das Bewusstsein für lebenslanges Lernen zu wecken. Oder man nutzt die Gutscheine oder Konten vor allen Dingen als zusätzliches Instrument, um die soziale Schieflage in der Weiterbildung zu begradigen – dies zu Lasten eines höheren administrativen Aufwandes. In beiden Fällen scheint die Form der Bildungsgutscheine oder Bildungskonten nur als *zusätzliches* Instrumenten in der Weiterbildung Einsatz finden zu können. Dass die Form der Bildungsgutscheine oder der Bildungskonten an sich bereits jene Personen mit Benachteiligungen besonders anspricht, davon ist nicht auszugehen.

- Durch eine finanzielle Unterstützung von Personen allein können Bildungsbarrieren nicht abgebaut werden (wie der Modellversuch in Süd-Tirol gezeigt hat). Die Einführung von nachfrageorientierten Modellen bedarf neben den Bemühungen um Informiertheit aller potenziellen Nachfrager eine intensivere Werbung um Personen mit Benachteiligungen.

- Überhaupt keine Aussagen kann man über mögliche strukturelle Veränderungen in der Weiterbildungslandschaft machen bei einer Einführung von nachfrageorientierten Finanzierungsmodellen. Seitens der Einrichtungen besteht eine starke Ablehnung von Bildungsgutscheinen, sofern diese nicht als zusätzliches staatliches Finanzierungsinstrument eingesetzt werden, wie dies die Evaluation der Weiterbildung in NRW ergeben hat (Landesinstitut für Schule

und Weiterbildung, 1997). Hier ist zu vermuten, dass insbesondere kleinere Einrichtungen aufgrund fehlender Sicherheiten und kalkulatorischer Mittel ihr Standbein verlieren könnten.

- Levin zeigt auf, dass die Transaktionskosten bei einer Einführung und Umstellung von Bildungsgutscheinen im Schulbereich enorm hoch seien (in den USA). Allein für Administration, vermehrten Schülertransport und Einrichtung von Informationssystemen kommen Mehraufwendungen von rund 48 Mrd. Dollar zustande.[48] Auch wenn diese Kosten im Bereich der Weiterbildung und in Deutschland erheblich geringer sein dürften, müssen Transaktionskosten mit einkalkuliert werden. Als Anhaltspunkt können die in 4.3.1 genannten Kalkulationen für das schwedische Bildungskontomodell dienen.

Tabelle 8 Übersicht Einschätzungen zu Bildungsgutscheinen und Bildungskonten

Bewertung	Bildungsgutscheine	Bildungskonten
Vorteile	• Konsumentenstärkung und eine dadurch stärkere Nachfrageorientierung seitens der Weiterbildungsanbieter. • Durch die individuelle Verantwortung über die Wahl und Nutzung von Weiterbildungsmöglichkeiten erhofft man sich ein wachsendes Bewusstsein für Weiterbildung und die Entwicklung einer Lernkultur im Sinne des Lebenslangen Lernens. • Die Einführung eines Quasi-Marktes erhöht die Konkurrenz zwischen Weiterbildungsanbietern, wodurch man sich eine steigende Qualität auf dem Weiterbildungsmarkt erhofft.[49]* • Bei beiden Modellen wäre ein zielgenauer Einsatz möglich, der auf die Sozialstruktur Einfluss nimmt. • Wahlfreiheit der Bildungsnachfrager	
		• Unter Umständen kann die Aufbringung von Ressourcen erhöht werden (individuelle oder vom Unternehmen gegebene Sparzulagen).

[48] Siehe hierzu Levin 1998, S. 373ff)

[49] Genau in diesem Punkt scheint nun das britische Modell der Individual Learning Account diesen angenommenen Vorteil in sein Gegenteil zu verkehren. Das Scheitern der Bildungskonten wird auf den Missbrauch der Konten und ein qualitativ schlechtes Angebot seitens der Weiterbildungsinstitutionen zurückgeführt.

Bewertung	Bildungsgutscheine	Bildungskonten
Nachteile	• je nach Art ist der administrative Aufwand sehr hoch. Je mehr Einschränkungen oder Konkretisierungen das Modell beinhaltet, desto höher wird der Aufwand. Durch Einschränkungen oder Kriterien könnten z.B. Ziele zur Erreichung von Chancengleichheit eingeführt werden • Gefährdung der gewachsenen Strukturen in der Weiterbildung, insbesondere eines flächendeckenden Angebotes (in ländlichen Regionen). • Bei einer allgemeinen Vergabe von Konten oder Gutscheinen besteht die Gefahr einer Verschärfung der Ungleichheit im Bildungssystem.	
	• keine Vorhersage über den Nutzungsgrad möglich (wodurch auch der administrative Aufwand ins Verhältnis gesetzt und eingeschätzt werden kann).	

Neben diesen direkten Unterstützungsleistungen der potenziellen Bildungsnachfrager und Kontoinhaber liegt eine detaillierte Aufstellung über angenommene Kosten für den Aufbau, die Betreibung und Evaluation eines Bildungskonto-Modells wie folgt vor:

Tabelle 9 Kostenmodell Bildungskonten

Kosten	Betrag
Aufbau eines Learning Account Board (LAB)	SEK 70 Mio.
Laufende Kosten für das LAB	SEK 50 Mio.
Information und Werbung (Herbst 2001)	SEK 10 Mio.
Laufende Informationsarbeit für die ersten fünf Jahre	SEK 30 Mio.
Follow-up und Evaluation (Zeitraum von 10 Jahren)	SEK 15 Mio.
Anzunehmende jährliche kontinuierliche Kosten (ab 2015)	**SEK 1.45 Mrd.**

Die Kommission zu Individual Learning Accounts des Ministry of Industry, Employment and Communications betont des weiteren insbesondere die Rolle der Unternehmen und ihre positive Aufnahme und Unterstützung der Learning Accounts. Als Anreiz erhalten daher jene

Unternehmen, die einen finanziellen Beitrag zu Individual Learning Accounts leisten, einen Lohnsteuernachlass von 10%.

Unterschiede zwischen dem schwedischen und britischen Modell

Im Gegensatz zu dem in Großbritannien eingeführten Bildungskonto scheint das schwedische Bildungskonto als ein umfangreicheres System angelegt zu sein: Es beruht anders als in Großbritannien auf realen Konten, die Unternehmen werden in die Bemühungen integriert, indem sie durch steuerliche Anreize zur Weiterbildungsbereitschaft animiert werden, und insgesamt wird mit Steuervergünstigungen gearbeitet. Auch unterscheidet sich das schwedische Modell in seiner Einschränkung der möglichen Bildungskonto-Halter. So wird sowohl eine Alters-Beschränkung (30-55) als auch eine Einkommensbeschränkung (zwischen 6.000 und 25.800 Euro) eingeführt.

Während in Großbritannien die Bildungskonten einen kleinen Baustein in der Kampagne des New Deal ausmachten, scheint das schwedische Modell verstärkt auf Bildungskonten umlenken zu wollen, was eine Anpassung und Veränderung eines Großteil des Bildungssystems erfordern könnte. Eine Kommission (Swedish Agency for Administrative Development) befasst sich mit notwendigen Begleitumständen und Veränderungen im Bildungssystem bei einer breiten Einführung von Bildungskonten .

Die Beendigung der Lernkonten in Großbritannien wird offiziell damit begründet, dass es zu einem Ausnutzen der Bildungskonten durch Unternehmen kam und einem damit einhergehenden Qualitätsverlust des Bildungsangebots. „But the government is also concerned by evidence that some Individual Learning Accounts have recently been exploited by companies providing poor value for money (The Guardian, 27.9.01). Inwiefern der Gefahr der Ausnutzung der Bildungskonten zu Lasten der Weiterbildungsqualität begegnet werden kann, bleibt auch in den anderen Modellen noch zu prüfen.

6 Folgerungen

6.1 Auf der Suche nach einem optimalen Finanzierungsmodell

Auf eine nochmalige Zusammenfassung der Vor- und Nachteile der einzelnen Finanzierungsinstrumente sei in diesem letzten Kapitel aus Gründen einer unzulässigen Vereinfachung verzichtet. Es wird statt dessen hingewiesen auf die jeweiligen vergleichenden Zusammenfassungen der Einschätzungen in den Abschnitten 3.1.3 (Vergleich von institutioneller und Projektförderung), 4.2 (Vor- und Nachteile von Anreizsystemen) und Abschnitt 4.5 (Vor- und Nachteile von Bildungskonten und Bildungsgutscheinen).

Statt dessen wird hier abschließend und vor dem Hintergrund der dargestellten Vergleiche der einzelnen Finanzierungsinstrumente ein Ausblick auf die notwendige weitere Forschungsarbeit gegeben.

Die vorhergehenden Darstellungen der Vor- und Nachteile einzelner Finanzierungsarten und -instrumente sowie die Erfahrungen in einzelnen Bereichen legen nahe, dass es kein optimales Finanzierungsmodell geben kann, das sich auf nur *ein* Finanzierungsinstrument beschränkt, da alle Instrumente durch ihre Anlage mit ihnen eigenen Vor- und Nachteilen behaftet sind.

Es wird darum gehen müssen, einen optimalen Mix von Finanzierungsinstrumenten zu finden, um so zu einem Modell zu gelangen, dass den Erfordernissen einer Gesellschaft lebenslangen Lernens am besten entspricht.

So hat jüngst Timmermann (2001) einen Vorschlag zur Finanzierung lebenslangen Lernens grob umrissen und verschiedene Arten kombiniert. Er vereint die Fondsfinanzierung mit Gutscheinen und einem Bildungssparen mit staatlichem Zuschuss sowie einer Darlehenskomponente, die einkommensabhängig getilgt werden muss. „Das Modell soll allerdings verdeutlichen, dass die Entwicklung von Bildung hin zu einem System lebenslangen Lernens und ihre Einbettung darin andere Finanzierungslösungen erforderlich macht als die bisher entwickelten“ (Timmermann, 2001, S. 240).

Auf der Suche nach einem Finanzierungsmodell nennt der Expertenbericht des „Forum Bildung“ die Notwendigkeit der Stärkung der Nachfrageorientierung, die Herstellung der Balance von individueller Eigenverantwortung und betrieblicher und staatlicher Förderung, die Ermutigung benachteiligter Gruppen sowie die Ermunterung zur Wahrnehmung auch von allgemeinen Lerninhalten (Baethge, Lanfer 2001, S.105).

Wenn man die Punkte der Expertenkommission des Forum Bildung ansieht und mit diesen Kriterien eine *Advantage Map* in Anlehnung an

Levin erarbeiten würde[50], um die in diesem Bericht gebündelten unterschiedlichen Finanzierungsinstrumente hinsichtlich dieser Aspekte zu vergleichen, würde sich höchst wahrscheinlich herausstellen, dass jeweils unterschiedliche Trade-offs eine Kombination verschiedener Finanzierungsmodelle verlangen, um im Gesamtweiterbildungssystem die gewünschten Ziele zu erreichen. Die folgende tabellarische Darstellung soll eher eine Idee und Vermutung veranschaulichen als eine Übersicht über tatsächliche Trade-offs in den Weiterbildungsfinanzierungsmodellen geben. Die konkreten Möglichkeiten einer solchen Untersuchung müssten weiter eruiert werden.

Tabelle 10 Vergleich von Finanzierungsmodellen nach vermuteten Trade-offs

Trade-offs	Nachfrageorientierte Finanzierung	Angebotsorientierte Finanzierung	Anreizsysteme
Stärkere Nachfrageorientierung	**X**[51]		**X**
Herstellung einer Balance individueller Eigenverantwortung und betrieblicher und staatlicher Förderung	**X**		**X**
Ermutigung benachteiligter Gruppen	**X**	**X**	
Wahrnehmung auch von allgemeinen Lerninhalten		**X**	

6.2 Zusammenfassende Überlegungen zu weiteren Forschungsarbeiten

Einige Teilergebnisse des Projektes, die über die Darstellung der einzelnen Vor- und Nachteile von Finanzierungsinstrumenten in den Zusammenfassungen hinausgehen, sollen hier stichpunktartig und mit Verweis auf die einzelnen Textpassagen zusammenfassend dargestellt

[50] Ein Ansatz, der in seiner Ausgestaltung noch skizzenhaft ist, wurde von Levin (2001) angedacht: Zur Evaluation von Bildungsgutscheinmodellen in den USA hat Levin die Idee von *Advantage Maps* aufgenommen, um anhand dessen vier Kriterien als Ziele des Bildungssystems (Wahlfreiheit, sozialer Zusammenhalt, Chancengleichheit und Effizienz) und deren jeweiligen Trade-offs der einzelnen Bildungsgutscheinmodelle untereinander und mit dem traditionellen Schulsystem vergleichen zu können.

[51] Diejenigen Finanzierungsmodelle sind mit einem Kreuz markiert, die die genannten Ziele eher erreichen als die anderen Finanzierungsmodelle.

werden. Sie können als Grundlage für weitere Forschungsarbeiten[52] dienen.

- Es bestehen noch zum Teil erhebliche *Informationslücken* über die Höhe und Inhalte der Weiterbildungsfinanzierung im sekundären Finanzierungssegment. Die dadurch bedingte Intransparenz beinhaltet unter Umständen Ineffizienzen durch *Überlappungen* in der öffentlichen Weiterbildungsfinanzierung. Frage: Wie ließe sich diese Finanzierung der Weiterbildung in unterschiedlichen Ministerien, Behörden und Ressorts inhaltlich abgestimmter gestalten? (siehe Abschnitt 3.4)
- Man geht davon aus, dass durch Kostenüberwälzungen im geltenden Einkommenssteuerrecht erhebliche Steuerausfälle zu verzeichnen sind, wozu aber fast keine Daten vorliegen, da bei den Werbungskosten der Posten „berufliche Weiterbildung" nicht gesondert erfasst wird. Neben dieser Informationslücke, die einen erheblichen Anteil der öffentlichen Weiterbildungsfinanzierung ausmachen dürfte, kann bei dem bestehenden *Einkommenssteuerrecht* von erheblichen *Ungerechtigkeiten* im System ausgegangen werden, da Möglichkeit und Höhe der Abschreibung vor allen Dingen für Personen mit höherer wirtschaftlicher Wirtschaftskraft besteht. Das heißt, dass Personen mit geringem Einkommen ihre Weiterbildung zu einem höheren Ausmaß selber bezahlen müssen. (siehe Abschnitt 4.2.2).
- Da die öffentliche Finanzierung in der Weiterbildung bei Einrichtungen nur einen geringen Teil der Gesamtfinanzierung ausmacht, besteht zwar ein Multiplikationseffekt der öffentlichen Wirkung, und es kann von einer strukturellen Wirkung ausgegangen werden, während die Einrichtungen die intendierte inhaltliche Wirkung als sehr gering einschätzen. Die *steuerungspolitischen Impulse* müssen daher im Vergleich zur *Höhe der öffentlichen Finanzierung* gesehen werden (siehe Abschnitt 4.1).
- Bezüglich einer strukturellen Wirkung wäre es interessant zu sehen, inwiefern eine stärkere Verlagerung der Finanzierung von Einrichtungen über *EU-Mittel* und andere Projektfinanzierung einen „flurbereinigenden" Effekt auf die Weiterbildungslandschaft haben würde. Hiermit ist gemeint, dass in Gesprächen die Gefahr geäußert wurde, dass aufgrund der hohen notwendigen Vorfeldfinanzierung zur *Projektakquise*, sich nur größere Einrichtungen daran beteiligen könnten. (siehe Abschnitt 4.2.3).
- Anreizsysteme können die Weiterbildungsaktivität bei Individuen und Unternehmen steigern. Besonders geprüft werden muss hierbei allerdings die Gefahr der *Mitnahmeeffekte* dahingehend, ob tatsäch-

[52] Zu weiteren Forschungsfragen im Detail siehe auch Anhang Bericht zum Expertenworkshop am 09.11.2000, Abschnitt 7.4.5

lich die Weiterbildungsaktivität aufgrund der Anreize gesteigert wurde, oder ob nicht vielmehr die sowieso getätigte Weiterbildung staatlich gefördert würde (ohne Bedürftigkeit) (siehe Abschnitt 5.1.4).

7 Anhang

7.1 Literatur nach Autoren/Herausgebern

Adams, W. (1997): Erfahrungen mit einem funktionierenden tarifvertraglichen Finanzierungssystem. In: Berufsbildung 48, S. 14-15

Aebi, D. (1997): Markt und Staat mit klarer Aufgabenteilung. Weiterbildung in der Schweiz. In: Grundlagen der Weiterbildung 8 (1997) 3, S. 131-133

Ant, M.; Kintzele, J. (1997): Neuere Reformbestrebungen. In: Europahandbuch Weiterbildung, Neuwied, S. 1-25

Arbeijdsmarkedsstyrelsen (1997): Jobrotation: en introduktion:Dansk, Deutsch, English, Francais. Kopenhaven

Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (1998): Formen arbeitsintegrierten Lernens. Mö glichkeiten und Grenzen der Erfaß barkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung. Heft 53

Aufbruch zu neuen Ufern. **Bildungsfinanzierung**. In: **IWD**. 25 (1999) 7, S. 4-5

Aventur, F.; Campo, C.; Mö bus,M. (1999): Les facteurs de dé veloppement de la formation continue dans L'Europe des Quinze. In: CEREQ (Centre d'é tudes et de recherches sur les qualifications) Bref n°150

Baethge, M.; Langer, C. (2001): Finanzierung lebenslangen Lernens: Perspektiven und Probleme. In Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschä ftsstelle der Bund-Lä nder-Kommission fü r Bildungsplanung und Forschungsfö rderung (Hrsg.): Lernen - ein Leben lang. Vorlä ufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn

Ballauf, H. (1998): Gekaufte Bildung. In: Erziehung und Wissenschaft. 50 (1998) 11, S. 6 - 10

Balzer, C.; Nuissl, E. (2000): Finanzierung lebenslangen Lernens. Frankfurt am Main

Bardeleben, R. von; Beicht, U.; Krekel, E. (1996): Individuelle Kosten und individueller Nutzen der beruflichen Weiterbildung. Bielefeld

Bardeleben, R. von; Sauter, E. (1995): Finanzierung der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6 (1995), S. 32ff

Bardeleben, R.; Beicht, U.; Feher, K. (1997): Was kostet die betriebliche Ausbildung? Fortschreibung der Ergebnisse 1991 auf den Stand 1995. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 210. Bielefeld

Baumann, U. (1998): Kausalitä t und qualitative empirische Sozialforschung. Das Verstehen im Dienst der Ursache-Wirkungs-Forschung und die Intentionalitä t. Mü nster

Bayer, M. u.a. (Hrsg.) (1999): Das Sozialgesetzbuch III. Praxis und Reformbedarf in der Arbeitsfö rderung und Qualifizierung. Niedernhausen

Becker, G.S. (1975): Human Capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education. London, New York

Beicht, U.; Bardeleben, R. von; Krekel, E. (1997): Berufliche Weiterbildung: Kosten und Nutzen der Teilnehmenden. In: Wirtschafts- und Berufserziehung 49 (1997)4, S. 131-140

Beicht, U.; Krekel, E.M. (1996) Individuelle Kosten und individueller Nutzen der beruflichen Weiterbildung. In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung. Berlin, S. 175-194

Belanger, P. (1996): Trends in adult education policy. In : Adult Education and Development (1997) 49 CONFINTEA – Hamburg, S. 161-164

Bergner, S.; Ehmann, C.; Gründewald, U.; Sauter, E. (1991): Länderstudien zur Finanzierung der beruflichen Bildung unter besonderer Berücksichtigung der Weiterbildung für Erwerbspersonen in Deutschland. Berlin

Berninger,M. u.a. (1999): Eine Frage der Verteilungsgerechtigkeit. In: Die Mitbestimmung. 44 (1999) 4, S. 12-17

Bildungskommission NWR (1995): Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission "Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft" beim Ministerpräsidenten des Landes NRW. Neuwied/Kriftel/Berlin

Blaschke, D.; Nagel, E. (1995): Beschäftigungssituation von Teilnehmern an AFG-finanzierter beruflicher Weiterbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 28(1995)2, S. 195-213

BLK-Bildungsfinanzbericht (1996/1997): Ausgaben der Gebietskörperschaften für Bildung und Wissenschaft in den Jahren 1996 (Soll und Ist) und 1997 (Soll) mit Eckwerten für 1998 und Zeitreihen ab 1975 auf der Datenbasis der Haushaltsstatisktik und den Meldungen des Statistischen Bundesamtes. Bonn

Bodenhöfer, H.-J. (1982): Gesamtwirtschaftliche Überlegungen zur Finanzierung der Weiterbildung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Bodenhöfer, H.-J.; Riedel, M. (1998): Bildung im Wirtschaftswachstum. In: Weizsäcker, R.K. von (Hrsg.); Bildung und Wirtschaftswachstum (258) Berlin, S. 11-47

Boettcher, W.; Weishaupt, H.; Weiss, M. (Hrsg.) (1997): Wege zu einer neuen Bildungsökonomie. Pädagogik und Ökonomie auf der Suche nach Ressourcen und Finanzierungskonzepten. Weinheim

Brinkmann, G. (1985): Probleme der Bildungsfinanzierung. Berlin

Brödel, R. (1997): Erwachsenenbildung in der Moderne. Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen

Brödel, R. (1997): Strukturwandel staatlicher Weiterbildungsfinanzierung. In: Brödel, R. (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne: Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen

Brödel, R. (1999): Staatliche Weiterbildungsfinanzierung als erwachsenenpädagogisches Forschungsproblem. In: Derichs-Kunstmann (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung - Beiheft zum Report. Frankfurt am Main

Brödel, R.; Gerhard, R. (1996): Weiterbildungsförderung von Bund und Ländern. Gutachtliche Studie für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Flensburg

Brödel, R.; Gerhard, R. (1997): Weiterbildungsfinanzierung im Landeshaushalt Niedersachsens. Analyse ausgewählter Haushaltpläne und -rechnungen. Hannover

Büchter, K. u.a. (1996): Wirkungen betrieblicher Weiterbildung und Arbeitspolitik. Prozessanalysen und Wirkungsforschung als Grundlage von Qualifizierungsstrategien. In: Busch: Aspekte der Bildungsforschung. Oldenburg

Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): **Geschäftsbericht.** Nürnberg *(jährlich)*

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2000): Grund- und Strukturdaten 1999/2000. Bonn

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): **Berufsbildungsbericht** *(jährlich)*

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): **Grund- und Strukturdaten**. Bonn *(jährlich)*

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1996): **Berichtssystem Weiterbildung VI**. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Bonn *(Langzeitstudie seit 1979 zur Entwicklung der Weiterbildungsteilnahme)*

Buttler, F.; Tessaring, M. (1993): Humankapital als Standortfaktor. Argumente zur Bildungsdiskussion aus arbeitsmarktpolitischer Sicht. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. 26 (1993) 4, S. 467-476

CEDEFOP (Hrsg.) (1998): Berufliche Bildung - wer zahlt? Verschiedene Ansätze in Fragen der Berufsbildungsfinanzierung. (Themenheft) In: Berufsbildung - Europäische Zeitschrift. (1998) 13, S. 7-110

CEDEFOP (Hrsg.) (1998): Was ist es wert: Ist der Nutzen von Investitionen in Humanressourcen messbar? (Themenheft). In: Berufsbildung - Europäische Zeitschrift. (1998) 14, S. 7-83

Churchill, A. (1997): Flexibility and Funding. In: Adults Learning 8 (1997), S. 246

Controlling erhöht Effizienz. Betriebliche Weiterbildung **IWD**. 20 (1994) 16, S. 6

Department for Education and Employment (DfEE) (1998): The Learning Age - a Renaissance for a new Britain, presented to Parliament by the Secretary of State for Education and Employment by Command of her Majesty, London

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1998): The Learning Age. A Renaissance for a New Britain. London

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1999): Creating Learning Cultures: Next Steps in Acchieving the Learning Age. London

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1999): Learning to Succeed. A New Framework for Post - 16 Learning. London

Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung (Hrsg.) (1993): Qualität und Effizienz von Bildungseinrichtungen. Dokumentation der 13. DGBV-Jahrestagung vom 17. Bis 19. September 1992 in Suhl

Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (Hrsg.) (1998): Bildungsausgaben in Deutschland: Kursänderung erforderlich. In:DIW-Wochenbericht, Berlin, 65, S. 535-540

Dicke, H. et al. (1995): Der deutsche Markt für berufliche Weiterbildung. Tübingen

Dobischat, R.; Husemann, R. (1995): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion. Berlin

Drexel, I. (1996): Kosten und Nutzen unterschiedlicher Weiterbildungssysteme: Schlaglichter und offene Fragen aus international vergleichender Perspektive. In: Bardeleben, R. von, u.a. (Hrsg.): Kosten und Nutzen beruflicher Bildung. Stuttgart, S. 42-54

Drö ll, H. (1999): Weiterbildungspolitik. Politische Positionen zum vierten Bildungssektor. Ein Ü berblick. Bad Heilbrunn

Edding, F. (1985): Alternative Definitionen von Bildung und einige Auswirkungen auf die Zurechnung von Kosten und Nutzen. In: Brinkmann, G.(Hrsg.) Problem der Finanzierung, Berlin

Edding, F. (1989): Bildungsö konomische Ü berlegungen zu Kosten und Finanzierung von weiterbildenden Studien. In: Dokumentation der Tagung: Probleme und praktische Lö sungswege der Finanzierung von Weiterbildung an Hochschulen am 24. 10. 1989 in der Ruhr- Universitä t Bochum

Eger, R. (1999): Vom Verein zur GmbH. In: DVV-Magazin Volkshochschule 6 (1999)2, S. 40-41

Ehmann, C. (2001): Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit. Vom Kindergarten bis zur Weiterbildung. Bielefeld

Ehmann, C. (2001): Vom Unsinn der Gleichbehandlung - Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit. In: Zweiwochendienst Bildung, Wissenschaft, Kulturpolitik 16 (2001) 6-7, S. 8-17

Ehmann, C.; Heinemann, K.-H. (2001): Bildungspolitik und soziale Gerechtigkeit. Ein Gesprä ch mit Christoph Ehmann. In: Pä dagogik 53 (2001) 9, S.48-51

Empfehlungen der **Heinrich-Bö ll-Stiftung** (2001): Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft. Berlin

Epping, R. (1996): Bildung und Effizienz. In: Informationen Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen. 4, S. 3

Europä ische Kommission (1997): **Schlü sselzahlen zur Berufsbildung in der Europä ischen Union**. Luxemburg

Fä rber, G. (1999): Wie kann ein leistungsfä higes Bildungssystem finanziert werden? In: Rosenblath, B. von (Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft. Mü nster, New York, Mü nchen, Berlin, S. 131-150

Faulstich, P.; Bayer, M.; Krohn, M. (1998): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen. Weinheim

Flueter, C. (Hrsg.) (1994): Weiterbildung fü r die Wirtschaft: Erwartungen der Unternehmen - neue Chancen fü r Bildungsanbieter. Dokumentation. Vorträ ge, Gruppenergebnisse und Resumee der Tagung vom 8. September 1994 in Kö ln

Flueter-Hoffmann,C. (Hrsg.) (1996): Kosten und Effizienz beruflicher Weiterbildung. 4. Fachtagung "Weiterbildung fü r die Wirtschaft". Dokumentation. Vorträ ge, Diskussionsergebnisse und Resumee der Tagung vom 19. Mä rz 1996 in Mü nchen

Gasskov, V. (1998): Taxes, congé s de formation et conventions collectives: comment inciter les entreprises et les individus à investir dans la formation. Formation professionnelle. Numé ro thé matique Le financement de la formation professionnelle: approches politiques. Publication du CEDEFOP, 30-41

Gasskov, V. (IAO) (1997): Managing Vocational Training Systems: Handbook for Senior Administrators, Genf

Gehring, T. (1999): Modellwechsel in der Bildungsfinanzierung - Anerkennung aus der bildungspolitischen Praxis. In: Rosenblath (Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungswesen. Münster/New York/München/Berlin, S. 165-173

Gieseke, W. u.a. (1997): Evaluation der Weiterbildung. Gutachten. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest (Hrsg.), Boenen

Gnahs, D. (1995): Regionalisierung in der beruflichen Weiterbildung - Endbericht. Hannover

Gnahs, D. (1997): Die lernende Region als Bezugspunkt regionaler Weiterbildungspolitik. In: Dobischat, R.; Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin, S. 25-38

Grünewald, U.; Moraal, D. (1996): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland. Gesamtbericht. Ergebnisse aus drei empirischen Erhebungsstufen einer Unternehmensbefragung im Rahmen des EG-Aktionsprogramms FORCE, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bielefeld

Grünewald, U.; Moraal, D. (1996): Finanzierungsmodelle. Finanzierung der Weiterbildung von Beschäftigten und Arbeitslosen und die Rolle der Sozialpartner in diesem Bereich. Berlin

Grünewald, U.; Moraal, D. (1998): Modelle zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung Beschäftigter und Arbeitsloser. Dokumentation eines LEONARDO-Projektes mit Beteiligung von Dänemark, Deutschland, den Niederlanden und Norwegen. Bielefeld

Grünewald, U.; Moraal, D. (1999): Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland. Ergebnisse und kritische Anmerkungen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Hartge, T. (1990): Effizienz des Lernens steigt mit der Eigenverantwortung. Moderne Hilfsmittel können die Ergebnisse in der Aus- und Weiterbildung verbessern. In: DUZ 46, 11, S. 16-17

Hartge, T. (1991): Beratung ist Hilfe zur Selbsthilfe - nicht Problemlösung. Beratung soll zu einer systematischen Bildungsarbeit beitragen und die Effizienz von Weiterbildung steigern. In: Weiterbildung. 4) 4, S. 58-61

Healy, T. (1997): Lifelong Learning for All - International Experience and comparisons. In: Lifelong Learning in Europe 2 (1997) 3, S. 170-177

Herget, H.; Holzschuh, J.; Krekel, E. (1996): Was kostet und nutzt Privatpersonen die berufliche Weiterbildung? In: Bardeleben, R. von u.a. (Hrsg.): Kosten und Nutzen beruflicher Bildung. Beiheft 12 zur Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart

Herget, H.; Krekel, E. (1996): Sozioökonomische Aspekte von Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 6, S. 34-41

Hilbert, J. (1997): Vom "runden Tisch" zur innovativen Allianz? Stand und Perspektiven des Zusammenspiels von regionalen Innovationssystemen und Qualifizierung. In: Dobischat, R. ;Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin

Hochstätter, H.-P. (1998): Überlegungen zur Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung in Hessen. ohne Ortsangabe

Hovestadt,G. (1999): Empfehlungen zur Bildungsfinanzierung. In: Die Mitbestimmung. 44 (1999) 4, S. 18-19

Hovestadt,G. (Bearb.); Hans-Böckler-Stiftung. Sachverständigenrat Bildung (Hrsg.) (1998): Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung. Düsseldorf

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1995a): Vergleichende Darstellung der Finanzierung der Bildungssysteme mit Schwerpunkt Weiterbildung in Deutschland, Grossbritannien und Frankreich. In: Grundlagen der Weiterbildung 6 (1995) 5, S. 259-264

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1995b): Wird den Unternehmen die Berufsausbildung zu teuer? In: berufsbildung 33

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1998): Bildungsökonomie und Finanzierung der Erwachsenenbildung-Weiterbildung. In: Knoll, J.H. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung.26. Köln

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1999): Finanzierung der Berufsbildung in Deutschland. Finanzierungsportrait. Luxemburg

Institut der Deutschen Wirtschaft (Hrsg.) (1990): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln

Ischebeck, W. u.a. (Hrsg.) (1994): Qualität und Effizienz betrieblicher Bildungsarbeit. Köln

Jütte, W. (1999): Germany. In: Belanger, P.; Boychinek, B.: The financing of Adult Learning in Civil Society. A European exploratory study. Hamburg

Kath, F. (1996): Finanzierung betrieblicher Bildungsarbeit (Finanzierungsquellen und Arten betrieblicher Bildungsarbeit) In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung. Berlin, S. 268-296

Kath, F. (1999): Finanzierungsquellen und -arten betrieblicher Bildungsarbeit. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Kau, W. (1998): Kosten und Nutzen der beruflichen Bildung auf der mikroökonomischen Ebene. In: Dybowski, G. u.a. (Hrsg.): Aspekte beruflicher Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich. Bielefeld, S. 101-180

Kau, W. (1999): Kosten und Nutzen der beruflichen Bildung auf der mikroökonomischen Ebene. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Klein, R.; Reutter, G. (1999): Die Paradoxien des SGB III. In: Bayer, M. u.a. (Hrsg.): Das Sozialgesetzbuch III. Praxis und Reformbedarf in der Arbeitsförderung und Qualifizierung. Niedernhausen, S. 105-117

Klemm,K. (1998): Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik. (1998) 11-12, S. 11-14

Klemm,K.; Hickel,R.; Welzel,S. (1999): 'Es geht darum, den Rohstoff Bildung zu sichern'. In: Erziehung und Wissenschaft. 51 (1999) 9, S. 16-22

Klemm,K.; Welzel,S. (1998): '...nicht mit der Gießkanne und ohne Erfolgskontrolle'... In: Erziehung und Wissenschaft. 50 (1998) 11, S. 12-16

Koerber, K. (1997): Entläßt die Marktorientierung Staat und Kirche aus ihrer Verantwortung für die Erwachsenebildung? In: Evangelische Erwachsenenbildung in Bayern 14 (1997) 1, S. 13-28

Körber u.a. (1995): Das Weiterbildungsangebot im Lande Bremen. Strukturen und Entwicklungen in einer städtischen Region. Bremen

Krekel, E. M.; Kath, F. (1999): Was ist die berufliche Bildung in Deutschland wert? Höhe der Aufwendungen und ihre Finanzierungsquellen. Bielefeld

Krug, P. (1996): Zur Perspektive der öffentlichen Verantwortung für die Weiterbildung . In: Erwachsenenbildung 42 (1996) 4, S. 162-164

Krug, P.; Otto, V. (1996): Öffentliche Mitverantwortung für die Weiterbildung. In; DVV-Magazin Volkshochschule 3 (1996) 1, S. 4-8

Kuhlenkamp, D. (1982): Ansatz und Wirksamkeit von Weiterbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Kuhlenkamp, D./Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G. (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Kuwan, H. u.a.(1996): Berichtssystem Weiterbildung VI. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.) (1997): Evaluation der Weiterbildung. Gutachten. Soest

Levin, H. M. (2001): A Comprehensive Framework for Evaluating Educational Vouchers

Levin, H. M. (1998): Educational Vouchers: Effectiveness, Choice and Costs. In: Journal of Policy Analysis and Management 17,3, S. 373-392

Levin, H. M.; Schütze (1983): Financing Recurrent Education. Beverly Hills, London, New Delhi

Lipsmeier, A. (1991): Berufliche Weiterbildung: Theorieansätze, Strukturen, Qualifizierungsstrategien, Perspektiven. Frankfurt am Main

Löbbe, K. (1994): Standortqualität und Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Vergleich. In: Standort Deutschland. Stuttgart, S. 34-55

Luckmann, R. (Hrsg.) (1998): Salzburger Bildungsscheck. Materialien zur Weiterbildung in Salzburg. Heft 16. Salzburg

Mäding, H. (1984): Finanzierung des Bildungswesens. Stuttgart

Mangold, M.; Oelkers, J.; Rhyn, H. (1998) Die Finanzierung des Bildungswesens durch Bildungsgutscheine. Modelle und Erfahrungen. Bern

Märja, Talvi (1999): Financial Aspects of Continuing Edcation. In: Europahandbuch Weiterbildung. Neuwied, S. 1-2

Mattern, C. (1979): Bildungsfinanzierung: Probleme und neue Ansätze. Frankfurt am Main

McMahon, W.; Geske, T. (Hrsg.) (1982): Financing Education. Overcoming Inefficiency and Inequity. Urbana, Chicago, London

McNair, S. (1997): Bids, Budgets and Liberal Education. In: Adults Learning 8 (1997)9, S. 247-248

Meisel, K.; Rohlmann, R.; Schuldt, H.-J. (1996): Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt am Main

Meueler, E. (1998): Erwachsenenbildung als Ware. In: Markert, W. (Hrsg.): Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung. Baltmannsweiler, S. 54-81

Münch, J. (Hrsg.)(1996): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung, Berlin

Musgrave, R. A.; Musgrave, P.B.; Kullmer, L. (1990): Die öffentlichen Finanzen in Theorie und Praxis. Bd. 1. Tübingen

Neal, K. (1993): Mehr Effizienz in der Flaute. In: Management und Seminar. 20, 3, S. 29-32

Nuissl, E. (1996): Volkshochschule und öffentliche Verantwortung. In: DVV-Magazin Volkshochschule. 3 (1996) 1, S. 9-13

Nuissl, E. (1997): Volkshochschulen im Spannungsfeld von Marktkonkurrenz, Wirtschaftlichkeit und politischem Selbstverständnis. In: Veränderte Anforderungen an berufliche Weiterbildungseinrichtungen in Transformationsprozessen. Berlin, S. 198-216

Nuissl, E.; Schöler, B. (1984): Staatliche Förderung in der Weiterbildung. Untersuchungen zum Einfluss staatlicher Finanzierungsregelungen im Weiterbildungsbereich. Heidelberg

O'Neill, D. (1995): Education and Income Growth: Implications for Cross-Country Inequality. In: Journal of Political Economy, 103, S. 1289-1301

OECD (1996): Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996, Paris

OECD (1997): Education and Equity in OECD Countries. Paris

OECD (1998): Human Capital Investment: An International Comparison, Paris

OECD (Hrsg.) (1996): Technology and Industrial Performance: Technology Diffusion, Productivity, Employment and Skills, International Competitiveness. Paris

OECD (Hrsg.) (2000): Where are the resources for lifelong learning? Paris

Ofner, F.; Wimmer, P. (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten

O'Neill, D. (1995): Education and Income Growth: Implications for Cross-Country Inequality. In: Journal of Political Economy, Chicago, 103, S. 1289-1031

Oosterbeek, H. (1998) Innovative ways to finance education and their relation to lifelong learning. In: Education Economies, 6, 3, S. 219-251

Otto, V. (1998): Neue Grundlage für das lebensbegleitende Lernen. Bundestags-Drucksache 13-19814: Weiterbildung als vierter Bildungsbereich: DVV-Magazin Volkshochschule. 5 (1998) 3, S. 26-28

Paquette, J. (1998): Equity in Educational Policy: A Priority in Transformation or in Trouble?. In: Journal for Educational Policy 13 (1), S. 41-61

Pehl, K.; Reitz, G. (1999): Volkshochschul-Statistik. Arbeitsjahr 1998. Frankfurt am Main

Pehl, K.; Reitz, G.: Volkshochschul-Statistik. Bielefeld *(jährlich)*

Pirzer, A. (2000): Staatliche Förderung der beruflichen Weiterbildung. Ziele, Maßnahmen und Zweckmäßigkeit. Baltmannsweiler

Puvogel, H.-H. (1996): Wettbewerb zwischen Regierungen und beruflicher Bildung in der Europäischen Union. Baden-Baden

Recum von, H.; Weiß, M. (2000): Bildungsökonomie als Steuerungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46.1

Reuther, U.; Weiß, R.; Winkels, S. (1996): Kundenorientierung in der Weiterbildung - Neue Formen der Kooperation zwischen Betrieben und Bildungsträgern. Köln

Robbers, Th. (1993): Investitionen in berufliches Humankapital und die Absicherung erwarteter Erträge. Bergisch Gladbach/Köln

Robertson, D. (1998): Radically Altering Society. In: Adults learning 9 (1998) 9, S. 6-8

Robin, J.-Y. (1997): Die Weiterbildung in Frankreich: Aktuelle Angaben und Zukunftsperspektiven. In: Europahandbuch Weiterbildung. Teil A, 40.30.110, Neuwied, S. 1-30

Rohlmann, R. (1991): Im Dienst der Volksbildung. Dienstleistungen und Politik für die Volkshochschulen in Hessen in den Jahren 1945 - 1989. Frankfurt am Main

Rohlmann, R. (1997): Gutachten zu den Modalitäten der staatlichen finanziellen Förderung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Materialien zur Evaluation der Weiterbildung. Soest, S. 15-126

Rohlmann, R. (1997): Wirtschaftliche und rechtliche Rahmenbedingungen des Weiterbildungsmarktes. Auszug In: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing; Neuwied, Kriftel, Berlin

Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung (1974). Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung. Abschlussbericht. Bonn

Sauter, E. (1998): Pro und Contra von Regulierungen im Weiterbildungsbereich. In: Deregulierung und Finanzierung des Bildungswesens. Berlin

Schlaefli, A. u.a. (1992): Wirksamkeit von Erwachsenenbildung. In: Education Permanente (Schweiz). 26, 4, S. 192-240

Schmidt, H. (1996): Qualifizieren als Standortfaktor. In: Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Berlin

Schneeberger, A. (1993): Bildung und Wettbewerbsfähigkeit: Empirische Hinweise aus der international vergleichenden Forschung. "Wirtschaftspolitische Blätter", Jg. 40, S. 174-189

Schneeberger, A. (1997): Berufliche Weiterbildung als individuelle, betriebs- und volkswirtschaftliche Verantwortung. In: IBW-Mitteilungen (1997) 1-2, S. 7-10

Schneider, F.; Dreer, E. (1999): Weiterbildung als Erfolgsgarant. Vom Nutzen der Zusatzqualifikation. Wien

Schönfeld M.; Stöbe, S. (1995): Weiterbildung als Dienstleistung: Die Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsträgern und Betrieben bei der Qualifizierung von Beschäftigten. Neuwied/Kriftel/Berlin

Schuldt, H.-J. (1998): Vom Umgang mit ökonomischer Rationalität in öffentlichen Bildungseinrichtungen. Einige Wirkungen des Neuen Steuerungsmodells. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 48 (1998) 1, S. 6-18

Schütze, H.G. (1996): Paid educational Leave Through Legislation and Collective Bargaining, In: Tuijnman, Albert (Hrsg.): International Encyclopedia of Adult Education and Training, Paris, S. 303-310

Seidenfus, H. S. (1986): Wettbewerbsbeeinträchtigungen als Folge der Kooperation von Staat und Wirtschaft. In: Röper, Burkhardt: Der Einfluß des Staates auf den Wettbewerb. Berlin

Seipel, M. (1994): Weiterbildungsszene Deutschland. Studie über den Weiterbildungsmarkt in Deutschland. Bonn

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1997): **Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland**. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in der Europäischen Union. Bonn

Sirelius, Eeva-Inkeri (1997): Study Vouchers in Use in Finland. In: Lifelong Learning in Europe 2 (1997) 2, S. 120

Statistisches Bundesamt: **Bildung im Zahlenspiegel** (erscheint jährlich)

Statistisches Bundesamt: Stichprobenerhebung über die Bevölkerung und den Arbeitsmarkt (**Mikrozensus**-Befragung): Mit einem Fragenkomplex zum Weiterbildungsverhalten

Steele, T. (1999): Access, but not as we know it. Education for all, regardless of age, gender, race...but what about cash? In: Adult Learning. 10 (1999) 7, S. 22-24

Straubhaar, T. (1994): Wissen als strategische Grundlage der internationalen Wettbewerbsfähigkeit. In: Kösters, W. (Hrsg.): Die Weltwirtschaft vor neuen Herausforderungen. Göttingen, S. 133-138

Strunk, G. (1996): Vom Verschwinden der Bildungsdimension aus der Weiterbildung. Anmerkungen zu Tendenzen und Folgen der aktuellen Weiterbildungspolitik. In: Erwachsenenbildung 42 (1996) 4, S. 169-172

Suenker, H.; Timmermann, D.; Kolbe, F. (Hrsg.) (1994): Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Internationale Beiträge zur Bildungssoziologie und Bildungstheorie. Frankfurt am Main

Tappeiner, G. (1998): Experiment „Bildungsgutschein„ in Südtirol. In: Salzburger Bildungsscheck. Materialien zur Weiterbildung in Salzburg. Heft 16. Salzburg

Tapper, T. (1997): Fee-Paying Schools and Educational Change in Britain: Between the State and the Marketplace, London

Terhart, E.; Weiß, M. (2000): Bildungsfinanzierung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46.1

Thomson, A. (1996): Labour and Individual Learning Accounts: Let's keep talking. In. Adults Learning 8 (1996) 1, S. 19-20

Thöne, U. (1998): Kuckucksei im Nest der GEW. In: Erziehung und Wissenschaft. 0 (1998) 11, S. 17-18

Timmermann, D. (1983):Organisierte Weiterbildung - gesellschaftlicher Nutzen und öffentliche Finanzierung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 33

Timmermann, D. (1985): Bildungsmärkte oder Bildungsplanung. Eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem. Studienmaterial. Mannheim

Timmermann, D. (1996a): Financing Lifelong Learning. In: Tuijnman, A.: International Encyclopedia of Adult Education and Training. Paris, S. 300-303

Timmermann, D. (1996b): Lebenslanges Lernen - Lebenslanges Finanzieren. In: Wittwer, W.: Von der Meisterschaft zur Bildungswanderschaft. Bielefeld, S. 199-223

Timmermann, D. (1997): Bildungsfinanzierung. In: Gablers Wirtschaftslexikon. Wiesbaden, S. 639 - 640

Timmermann, D. (1998): Öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. In: Elsner, Wolfram (Hrsg.) u.a.: Ökonomie in gesellschaftlicher Verantwortung. Berlin 1998, S. 335-353.

Timmermann, D. (1999): Gesellschaftliche Leistungen der Weiterbildung und ihr Beitrag zum Strukturwandel in NRW. Weiterbildung als Wirtschafts- und Standortfaktor. Gutachten zur Pilotstudie. Soest

Timmermann, D. (2001): Grundsätze der Finanzierung von Weiterbildung. Frankfurt am Main

Tippelt, R. (1998): Trend zur Privatisierung der Weiterbildung. In: Durchblick (1998)1, S. 16-18

Unterschiede und Gemeinsamkeiten. In: Grundlagen der Weiterbildung 7, S. 103-109

Van Lith, U. (1998): Bildungsunternehmertum, seine institutionellen Bedingungen, Finanzierung, Kosten und Nutzen der Bildung. Mülheim an der Ruhr

Vulpius, A. (1982): Darstellung weiterbildungspolitischer Zielsetzungen der Bundesregierung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Wagner, A. (1995): Teilnahme am Bildungsurlaub. Daten und Tendenzen. Düsseldorf

Wegge, M. (1996): Qualifizierungsnetzwerke. Opladen

Weiss, M. (1999): Bildungsfinanzierung im internationalen Vergleich. In: Rosenblath (Hrsg.) Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungswesen. Münster/New York/München/Berlin, S. 151-164

Weiß, R. (1990): Strukturen der Weiterbildungsförderung. In: Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln, S. 13-24

Weiß, R. (1996): Weiterbildungserhebung der Wirtschaft und europäische Weiterbildungserhebung (CVTS), Dokumentation: Forschungswerkstatt. Köln

Weiß, R. (1997): Betriebliche Weiterbildung. Mehr Teilnehmer - größere Wirtschaftlichkeit. Köln

Weiss, R.(1996): Weiterbildungserhebung der Wirtschaft und europäische Weiterbildungserhebung (CVTS).

Weißhuhn, G. (1982): Probleme ökonomischer und sozialer Kosten- Ertragsrechnungen der Weiterbildung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Weizsäcker; Backes-Gellner (1998): Deregulierung und Finanzierung des Bildungswesens. In: Schriften des Vereins für Socialpolitik 262

Wennemann, M. (1998): Finanzierung der Weiterbildung. In: Europahandbuch Weiterbildung. Neuwied, S. 1-14

West, A. u.a. (2000): Demand-Side Financing - a Focus on Vouchers in Post-compulsory Education and Training: Discussion Paper and Case Studies

West, E. G. (1996): Education vouchers in practice and principle: a world survey, HCO WP. Washington. (The World Bank).

Wiedemair, M. (1998): Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung in Österreich. In: Grundlagen der Weiterbildung 9 (1998) 5, S. 213-126

Willke, H. (1997): Supervision des Staates. Frankfurt am Main

Wimmer,P. (1999): Kosten und Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens - Offensive Aus- und Weiterbildungspolitik als Wegbereiter für optimale Lebens- und Berufschancen? In: IBW-Mitteilungen. (1999) 3, S. 5-7

Wittpoth, J. (1989): Zusammenhänge zwischen Finanzierungsmodalitäten und Zielen, Inhalten sowie Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Dokumentation der Tagung: Probleme und praktische Lösungswege der Finanzierung von Weiterbildung an Hochschulen am 24. 10. 1989 in der Ruhr- Universität Bochum

Witwer, W. (1995): Regelungsansätze und -widerstände im Bereich der beruflichen Weiterbildung - Die berufsbildungspolitische Diskussion seit 1970. In: Dobischat, R.; Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion. Berlin

Wolter, S. C.; Nagel-Drdla, A.; Waibel, R. (2001): Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat. Chur

7.2 Literatur nach Themen

7.2.1 Allgemeine Literatur

Baethge, M.; Langer, C. (2001): Finanzierung lebenslangen Lernens: Perspektiven und Probleme. In Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Lernen - ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn

Ballauf, H. (1998): Gekaufte Bildung. In: Erziehung und Wissenschaft. 50 (1998) 11, S. 6-10

Balzer, C.; Nuissl, E. (2000): Finanzierung lebenslangen Lernens. Frankfurt am Main

Bardeleben, R. von; Beicht, U.; Krekel, E. (1996): Individuelle Kosten und individueller Nutzen der beruflichen Weiterbildung. Bielefeld

Bardeleben, R. von; Sauter, E. (1995): Finanzierung der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6 (1995), S. 32ff

Bayer M. u.a. (Hrsg.) (1999): Das Sozialgesetzbuch III. Praxis und Reformbedarf in der Arbeitsförderung und Qualifizierung. Niedernhausen

Beicht, U.; Bardeleben, R. von; Krekel, E. (1997): Berufliche Weiterbildung: Kosten und Nutzen der Teilnehmenden. In: Wirtschafts- und Berufserziehung 49 (1997)4, S. 131-140

Belanger, P. (1996): Trends in adult education policy. In : Adult Education and Development (1997) 49 CONFINTEA – Hamburg, S. 161-164

Bergner, S.; Ehmann, C.; Gründewald, U.; Sauter, E. (1991): Länderstudien zur Finanzierung der beruflichen Bildung unter besonderer Berücksichtigung der Weiterbildung für Erwerbspersonen in Deutschland. Berlin

Bodenhöfer, H.-J.; Riedel, M. (1998): Bildung und Wirtschaftswachstum. In: Weizsäcker, R.K. (Hrsg.): Bildung und Wirtschaftswachstum. Schriften des Vereins für Sozialpolitik, 258, Berlin, S. 11-47

Brödel, R. (1997): Strukturwandel staatlicher Weiterbildungsfinanzierung. In: Brödel, R. (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne: Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen

Brödel, R. (1999): Staatliche Weiterbildungsfinanzierung als erwachsenenpädagogisches Forschungsproblem. In: Derichs-Kunstmann (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung - Beiheft zum Report. Frankfurt am Main

Brödel, R.; Gerhard, R. (1996): Weiterbildungsförderung von Bund und Ländern. Gutachtliche Studie für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Flensburg

Brödel, R.; Gerhard, R. (1997): Weiterbildungsfinanzierung im Landeshaushalt Niedersachsens. Analyse ausgewählter Haushaltpläne und -rechnungen. Hannover

Büchter, K. u.a. (1996): Wirkungen betrieblicher Weiterbildung und Arbeitspolitik. Prozeßanalysen und Wirkungsforschung als Grundlage von Qualifizierungsstrategien. In: Busch: Aspekte der Bildungsforschung. Oldenburg

Buttler, F.; Tessaring, M. (1993): Humankapital als Standortfaktor. Argumente zur Bildungsdiskussion aus arbeitsmarktpolitischer Sicht. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. 26 (1993) 4, S. 467-476

CEDEFOP (Hrsg.) (1998): Was ist es wert: Ist der Nutzen von Investitionen in Humanressourcen messbar? (Themenheft). In: Berufsbildung - Europäische Zeitschrift. (1998) 14, S. 7-83

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1998): The Learning Age. A Renaissance for a New Britain. London

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1999): Creating Learning Cultures: Next Steps in Acchieving the Learning Age. London

Department for Education and Employment (DfEE) (Hrsg.) (1999): Learning to Succeed. A New Framework for Post - 16 Learning. London

Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (Hrsg.) (1998): Bildungsausgaben in Deutschland: Kursänderung erforderlich. In:DIW-Wochenbericht, Berlin, 65, S. 535-540

Dicke, H. et al. (1995): Der deutsche Markt für berufliche Weiterbildung. Tübingen

Dobischat, R.; Husemann, R. (1995): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion. Berlin

Döll, H. (1999): Weiterbildungspolitik. Politische Positionen zum vierten Bildungssektor. Ein Überblick. Bad Heilbrunn

Empfehlungen der **Heinrich-Böll-Stiftung** (2001): Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft. Berlin

Gasskov, V. (1998): Taxes, congés de formation et conventions collectives: comment inciter les entreprises et les individus à investir dans la formation. Formation professionnelle. Numéro thématique Le financement de la formation professionnelle: approches politiques. Publication du CEDEFOP, 30-41

Gasskov, V. (IAO) (1997): Managing Vocational Training Systems: Handbook for Senior Administrators, Genf

Gieseke, W. u.a. (1997): Evaluation der Weiterbildung. Gutachten. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest (Hrsg.), Boenen

Grünewald, U.; Moraal, D. (1996): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland. Gesamtbericht. Ergebnisse aus drei empirischen Erhebungsstufen einer Unternehmensbefragung im Rahmen des EG-Aktionsprogramms FORCE, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld

Grünewald, U.; Moraal, D. (1999): Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland. Ergebnisse und kritische Anmerkungen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Hartge, T. (1990): Effizienz des Lernens steigt mit der Eigenverantwortung. Moderne Hilfsmittel können die Ergebnisse in der Aus- und Weiterbildung verbessern. In: DUZ 46, 11, S. 16-17

Herget, H.; Holzschuh, J.; Krekel, E. (1996): Was kostet und nutzt Privatpersonen die berufliche Weiterbildung? In: Bardeleben, R. von u.a. (Hrsg.): Kosten und Nutzen beruflicher Bildung. Beiheft 12 zur Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart

Herget, H.; Krekel, E. (1996): Sozioökonomische Aspekte von Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 6, S. 34-41

Hochstätter, H.-P. (1998): Überlegungen zur Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung in Hessen. ohne Ortsangabe

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1998): Bildungsökonomie und Finanzierung der Erwachsenenbildung-Weiterbildung. In: Knoll, J.H. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung.26. Köln

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1999): Finanzierung der Berufsbildung in Deutschland. Finanzierungsportrait. Luxemburg

Institut der Deutschen Wirtschaft (Hrsg.) (1990): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln

Jütte, W. (1999): Germany. In: Belanger, P.; Boychinek, B.: The financing of Adult Learning in Civil Society. A European exploratory study. Hamburg

Kath, F. (1999): Finanzierungsquellen und -arten betrieblicher Bildungsarbeit. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Kau, W. (1999): Kosten und Nutzen der beruflichen Bildung auf der mikroökonomischen Ebene. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ökonomische Aspekte beruflicher Bildung. Bonn

Klemm,K.; Hickel,R.; Welzel,S. (1999): 'Es geht darum, den Rohstoff Bildung zu sichern'. In: Erziehung und Wissenschaft. 51 (1999) 9, S. 16-22

Klemm,K.; Welzel,S. (1998): '...nicht mit der Gießkanne und ohne Erfolgskontrolle'... In: Erziehung und Wissenschaft. 50 (1998) 11, S. 12-16

Koerber, K. (1997): Entläßt die Marktorientierung Staat und Kirche aus ihrer Verantwortung für die Erwachsenenbildung? In: Evangelische Erwachsenenbildung in Bayern 14 (1997) 1, S. 13-28

Körber u.a. (1995): Das Weiterbildungsangebot im Lande Bremen. Strukturen und Entwicklungen in einer städtischen Region. Bremen

Krekel, E. M.; Kath, F. (1999): Was ist die berufliche Bildung in Deutschland wert? Höhe der Aufwendungen und ihre Finanzierungsquellen. Bielefeld

Krug, P. (1996): Zur Perspektive der öffentlichen Verantwortung für die Weiterbildung . In: Erwachsenenbildung 42 (1996) 4, S. 162-164

Krug, P.; Otto, V. (1996): Öffentliche Mitverantwortung für die Weiterbildung. In; DVV-Magazin Volkshochschule 3 (1996) 1, S. 4-8

Luckmann, R. (Hrsg.) (1998): Salzburger Bildungsscheck. Materialien zur Weiterbildung in Salzburg. Heft 16. Salzburg

Mangold, M.; Oelkers, J.; Rhyn, H. (1998) Die Finanzierung des Bildungswesens durch Bildungsgutscheine. Modelle und Erfahrungen. Bern

Meisel, K.; Rohlmann, R.; Schuldt, H.-J. (1996): Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt am Main

Meueler, E. (1998): Erwachsenenbildung als Ware. In: Markert, W. (Hrsg.): Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung. Baltmannsweiler, S. 54-81

Münch, J. (Hrsg.)(1996): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung, Berlin

Musgrave, R.A.; Musgrave, P.B.; Kullmer, L. (1990): Die öffentlichen Finanzen in Theorie und Praxis. Bd 1, Tübingen

Neal, K. (1993): Mehr Effizienz in der Flaute. In: Management und Seminar. 20, 3, S. 29-32

Nuissl, E. (1996): Volkshochschule und öffentliche Verantwortung. In: DVV-Magazin Volkshochschule. 3 (1996) 1, S. 9-13

Nuissl, E. (1997): Volkshochschulen im Spannungsfeld von Marktkonkurrenz, Wirtschaftslichkeit und politischem Selbstverständnis. In: Veränderte Anforderungen an berufliche Weiterbildungseinrichtungen in Transformationsprozessen. Berlin, S. 198-216

Nuissl, E.; **Schöler, B.** (1984): Staatliche Förderung in der Weiterbildung. Untersuchungen zum Einfluss staatlicher Finanzierungsregelungen im Weiterbildungsbereich. Heidelberg

Pirzer, A. (2000): Staatliche Förderung der beruflichen Weiterbildung. Ziele, Maßnahmen und Zweckmäßigkeit. Baltmannsweiler

Robbers, Th. (1993): Investitionen in berufliches Humankapital und die Absicherung erwarteter Erträge. Bergisch Gladbach/Köln

Rohlmann, R. (1991): Im Dienst der Volksbildung. Dienstleistungen und Politik für die Volkshochschulen in Hessen in den Jahren 1945 - 1989. Frankfurt am Main

Rohlmann, R. (1997): Gutachten zu den Modalitäten der staatlichen finanziellen Förderung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Materialien zur Evaluation der Weiterbildung. Soest, S. 15-126

Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung (1974). Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung. Abschlussbericht. Bonn

Schlaefli, A. u.a. (1992): Wirksamkeit von Erwachsenenbildung. In: Education Permanente (Schweiz). 26, 4, S. 192-240

Schneeberger, A. (1997): Berufliche Weiterbildung als individuelle, betriebs- und volkswirtschaftliche Verantwortung. In: IBW-Mitteilungen (1997) 1-2, S. 7-10

Schneider, F.; Dreer, E. (1999): Weiterbildung als Erfolgsgarant. Vom Nutzen der Zusatzqualifikation. Wien

Seipel, M. (1994): Weiterbildungsszene Deutschland. Studie über den Weiterbildungsmarkt in Deutschland. Bonn

Timmermann, D. (1983):Organisierte Weiterbildung - gesellschaftlicher Nutzen und öffentliche Finanzierung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 33

Timmermann, D. (1996b): Lebenslanges Lernen - Lebenslanges Finanzieren. In: Wittwer, W.: Von der Meisterschaft zur Bildungswanderschaft. Bielefeld, S. 199-223

Timmermann, D. (1998): Öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. In: Elsner, Wolfram (Hrsg.) u.a.: Ökonomie in gesellschaftlicher Verantwortung Berlin: Duncker u. Humblot 1998, S. 335-353

Timmermann, D. (1999): Gesellschaftliche Leistungen der Weiterbildung und ihr Beitrag zum Strukturwandel in NRW. Weiterbildung als Wirtschafts- und Standortfaktor. Gutachten zur Pilotstudie. Soest

Timmermann, D. (2001): Grundsätze der Finanzierung von Weiterbildung. Frankfurt am Main

Tippelt, R. (1998): Trend zur Privatisierung der Weiterbildung. In: Durchblick (1998)1, S. 16-18

Van Lith, U. (1998): Bildungsunternehmertum, seine institutionellen Bedingungen, Finanzierung, Kosten und Nutzen der Bildung. Mülheim an der Ruhr

Weiß, R. (1990): Strukturen der Weiterbildungsförderung. In: Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln, S. 13-24

Weiß, R. (1997): Betriebliche Weiterbildung: Mehr Teilnehmer - Größere Wirtschaftlichkeit. Köln

Weizsäcker; Backes-Gellner (1998): Deregulierung und Finanzierung des Bildungswesens. In: Schriften des Vereins für Socialpolitik 262

Wennemann, M. (1998): Finanzierung der Weiterbildung. In: Europahandbuch Weiterbildung. Neuwied, S. 1-14

Wimmer,P. (1999): Kosten und Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens - Offensive Aus- und Weiterbildungspolitik als Wegbereiter für optimale Lebens- und Berufschancen? In: IBW-Mitteilungen. (1999) 3, S. 5-7

Wolter, S. C.; Nagel-Drdla, A.; Waibel, R. (2001): Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat. Chur

7.2.2 Auf der Suche nach neuen Modellen der Weiterbildungsfinanzierung

Adams, W. (1997): Erfahrungen mit einem funktionierenden tarifvertraglichen Finanzierungssystem. In: Berufsbildung 48, S. 14-15

Ant, M.; Kintzele, J. (1997): Neuere Reformbestrebungen. In: Europahandbuch Weiterbildung, Neuwied, S. 1-25

Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (1998): Formen arbeitsintegrierten Lernens. Möglichkeiten und Grenzen der Erfaßbarkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung. Heft 53

Aufbruch zu neuen Ufern. Bildungsfinanzierung. In: **IWD**. 25 (1999) 7, S. 4-5

Boettcher, W.; Weishaupt, H.; Weiss, M. (Hrsg.) (1997): Wege zu einer neuen Bildungsökonomie. Pädagogik und Ökonomie auf der Suche nach Ressourcen und Finanzierungskonzepten. Weinheim

CEDEFOP (Hrsg.) (1998): Berufliche Bildung - wer zahlt? Verschiedene Ansätze in Fragen der Berufsbildungsfinanzierung. (Themenheft) In: Berufsbildung - Europäische Zeitschrift. (1998) 13, S. 7-110

Eger, R. (1999): Vom Verein zur GmbH. In: DVV-Magazin Volkshochschule 6 (1999)2, S. 40-41

Färber, G. (1999): Wie kann ein leistungsfähiges Bildungssystem finanziert werden? In: Rosenblath, B. von (Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft. Münster, New York, München, Berlin, S. 131-150

Faulstich, P.; Bayer, M.; Krohn, M. (1998): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen. Weinheim

Grünewald, U.; Moraal, D. (1996): Finanzierungsmodelle. Finanzierung der Weiterbildung von Beschäftigten und Arbeitslosen und die Rolle der Sozialpartner in diesem Bereich. Berlin

Grünewald, U.; Moraal, D. (1998): Modelle zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung Beschäftigter und Arbeitsloser. Dokumentation eines LEONARDO-Projektes mit Beteiligung von Dänemark, Deutschland, den Niederlanden und Norwegen. Bielefeld

Hovestadt,G. (1999): Empfehlungen zur Bildungsfinanzierung. In: Die Mitbestimmung. 44 (1999) 4, S. 18-19

Hovestadt,G. (Bearb.); Hans-Böckler-Stiftung. Sachverständigenrat Bildung (Hrsg.) (1998): Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung. Düsseldorf

Klemm,K. (1998): Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik. (1998) 11-12, S. 11-14

Levin, H. M. (2001): A Comprehensive Framework for Evaluating Educational Vouchers

Levin, H. M. (1998): Educational Vouchers: Effectiveness, Choice and Costs. In: Journal of Policy Analysis and Management 17,3, S. 373 – 392

OECD (1996): Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996, Paris

Oosterbeek, H. (1998) Innovative ways to finance education and their relation to lifelong learning. In: Education Economies, 6, 3, p. 219-251

Otto, V. (1998): Neue Grundlage für das lebensbegleitende Lernen. Bundestags-Drucksache 13-19814: Weiterbildung als vierter Bildungsbereich: DVV-Magazin Volkshochschule. 5 (1998) 3, S. 26-28

Schuldt, H.-J. (1998): Vom Umgang mit ökonomischer Rationalität in öffentlichen Bildungseinrichtungen. Einige Wirkungen des Neuen Steuerungsmodells. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 48 (1998) 1, S. 6-18

Schütze, H.G. (1996): Paid educational Leave Through Legislation and Collective Bargaining, In: Tuijnman, Albert (Hrsg.): International Encyclopedia of Adult Education and Training, Paris, S. 303-310

Thöne, U. (1998): Kuckucksei im Nest der GEW. In: Erziehung und Wissenschaft. 0 (1998) 11, S. 17-18

Timmermann, D. (1985): Bildungsmärkte oder Bildungsplanung. Eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem. Studienmaterial. Mannheim

Timmermann, D. (1996a): Financing Lifelong Learning. In: Tuijnman, A.: International Encyclopedia of Adult Education and Training. Paris, S. 300-303

West, E. G. (1996): Education vouchers in practice and principle: a world servey, HCO WP. Washington. (The World Bank).

Willke, H. (1997): Supervision des Staates. Frankfurt am Main

7.2.3 Zur Frage der Chancengleichheit und Weiterbildungsfinanzierung

Berninger,M. u.a. (1999): Eine Frage der Verteilungsgerechtigkeit. In: Die Mitbestimmung. 44 (1999) 4, S. 12-17

Ehmann, C. (2001): Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit. Vom Kindergarten bis zur Weiterbildung. Bielefeld

Ehmann, C. (2001): Vom Unsinn der Gleichbehandlung - Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit. In: Zweiwochendienst Bildung, Wissenschaft, Kulturpolitik 16 (2001) 6-7, S. 8-17

Ehmann, C.; Heinemann, K.-H. (2001): Bildungspolitik und soziale Gerechtigkeit. Ein Gespräch mit Christoph Ehmann. In: Pädagogik 53 (2001) 9, S.48-51

McMahon, W.; Geske, T. (Hrsg.) (1982): Financing Education. Overcoming Inefficiency and Inequity. Urbana, Chicago, London

O'Neill, D. (1995): Education and Income Growth: Implications for Cross-Country Inequality. In: Journal of Political Economy, 103, S. 1289-1301

OECD (1997): Education and Equity in OECD Countries. Paris

Paquette, J. (1998): Equity in Educational Policy: A Priority in Transformation or in Trouble?. In: Journal for Educational Policy 13 (1), S. 41-61

Steele, T. (1999): Access, but not as we know it. Education for all, regardless of age, gender, race...but what about cash? In: Adult Learning. 10 (1999) 7, S. 22-24

Strunk, G. (1996): Vom Verschwinden der Bildungsdimension aus der Weiterbildung. Anmerkungen zu Tendenzen und Folgen der aktuellen Weiterbildungspolitik. In: Erwachsenenbildung 42 (1996) 4, S. 169-172

Suenker, H.; Timmermann, D.; Kolbe, F. (Hrsg.) (1994): Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Internationale Beiträge zur Bildungssoziologie und Bildungstheorie. Frankfurt am Main

7.2.4 Internationale Perspektive der Weiterbildungsfinanzierung

Aebi, D. (1997): Markt und Staat mit klarer Aufgabenteilung. Weiterbildung in der Schweiz. In: Grundlagen der Weiterbildung 8 (1997) 3, S. 131-133

Arbeijdsmarkedsstyrelsen (1997): Jobrotation: en introduktion:Dansk, Deutsch, English, Francais. Kopenhaven

Aventur, F.; Campo, C.; Möbus,M. (1999): Les facteurs de développement de la formation continue dans L'Europe des Quinze. In: CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) Bref n°150

Churchill, A. (1997): Flexibility and Funding. In: Adults Learning 8 (1997), S. 246

Department for Education and Employment (DfEE) (1998): The Learning Age - a Renaissance for a new Britain, presented to Parliament by the Secretary of State for Education and Employment by Command of her Majesty. London

Drexel, I. (1996): Kosten und Nutzen unterschiedlicher Weiterbildungssysteme: Schlaglichter und offene Fragen aus international vergleichender Perspektive. In: Bardeleben, R. von, u.a. (Hrsg.): Kosten und Nutzen beruflicher Bildung. Stuttgart, S. 42-54

Healy, T. (1997): Lifelong Learning for All - International Experience and comparisons. In: Lifelong Learning in Europe 2 (1997) 3, S. 170-177

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1995a): Vergleichende Darstellung der Finanzierung der Bildungssysteme mit Schwerpunkt Weiterbildung in Deutschland, Grossbritannien und Frankreich. In: Grundlagen der Weiterbildung 6 (1995) 5, S. 259-264

Löbbe, K. (1994): Standortqualität und Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Vergleich. In: Standort Deutschland. Stuttgart, S. 34-55

Märja, Talvi (1999): Financial Aspects of Continuing Edcation. In: Europahandbuch Weiterbildung. Neuwied, S. 1-2

McNair, S. (1997): Bids, Budgets and Liberal Education. In: Adults Learning 8 (1997)9, S. 247-248

OECD (1998): Human Capital Investment: An International Comparison, Paris

OECD (Hrsg.) (2000): Where are the resources for lifelong learning? Paris

Ofner, F.; Wimmer, P. (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.

Robertson, D. (1998): Radically Altering Society. In: Adults learning 9 (1998) 9, S. 6-8

Robin, J.-Y. (1997): Die Weiterbildung in Frankreich: Aktuelle Angaben und Zukunftsperspektiven. In: Europahandbuch Weiterbildung. Teil A, 40.30.110, Neuwied, S. 1-30

Sirelius, Eeva-Inkeri (1997): Study Vouchers in Use in Finland. In: Lifelong Learning in Europe 2 (1997) 2, S. 120

Tapper, T. (1997): Fee-Paying Schools and Educational Change in Britain: Between the State and the Marketplace, London

Thomson, A. (1996): Labour and Individual Learning Accounts: Let's keep talking. In. Adults Learning 8 (1996) 1, S. 19-20

Wiedemair, M. (1998): Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung in Österreich. In: Grundlagen der Weiterbildung 9 (1998) 5, S. 213-126

7.2.5 Grundlegende Literatur zu Weiterbildungsfinanzierung

Becker, G.S. (1975): Human Capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education. London, New York

Brinkmann, G. (1985): Probleme der Bildungsfinanzierung. Berlin

Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G. (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main, Berlin, München

Levin, H. M.; Schütze (1983): Financing Recurrent Education. Beverly Hills, London, New Delhi

Mattern, C. (1979): Bildungsfinanzierung: Probleme und neue Ansätze. Frankfurt am Main

McMahon, W.; Geske, T. (Hrsg.) (1982): Financing Education. Overcoming Inefficiency and Inequity. Urbana, Chicago, London

Musgrave, R. A.; Musgrave, P.B.; Kullmer, L. (1990): Die öffentlichen Finanzen in Theorie und Praxis. Bd. 1. Tübingen

7.2.6 Themenrelevantes/-verwandtes

Bardeleben, R.; Beicht, U.; Feher, K. (1997): Was kostet die betriebliche Ausbildung? Fortschreibung der Ergebnisse 1991 auf den Stand 1995. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 210. Bielefeld

Baumann, U. (1998): Kausalität und qualitative empirische Sozialforschung. Das Verstehen im Dienst der Ursache-Wirkungs-Forschung und die Intentionalität. Münster

Beicht, U.; Krekel, E.M. (1996) Individuelle Kosten und individueller Nutzen der beruflichen Weiterbildung. In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung. Berlin, S. 175-194

Bildungskommission NWR (1995): Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission "Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft" beim Ministerpräsidenten des Landes NRW. Neuwied/Kriftel/Berlin

Blaschke, D.; Nagel, E. (1995): Beschäftigungssituation von Teilnehmern an AFG-finanzierter beruflicher Weiterbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 28(1995)2, S.195-213

Bodenhöfer, H.-J. (1982): Gesamtwirtschaftliche Überlegungen zur Finanzierung der Weiterbildung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Bodenhöfer, H.-J.; Riedel, M. (1998): Bildung im Wirtschaftswachstum. In: Weizsäcker, R.K. von (Hrsg.); Bildung und Wirtschaftswachstum (258). Berlin, S. 11-47

Brödel, R. (1997): Erwachsenenbildung in der Moderne. Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen

Controlling erhöht Effizienz. Betriebliche Weiterbildung **IWD**. 20 (1994) 16, S. 6

Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung (Hrsg.) (1993): Qualität und Effizienz von Bildungseinrichtungen. Dokumentation der 13. DGBV-Jahrestagung vom 17. Bis 19. September 1992 in Suhl

Edding, F. (1985): Alternative Definitionen von Bildung und einige Auswirkungen auf die Zurechnung von Kosten und Nutzen. In: Brinkmann, G.(Hrsg.) Problem der Finanzierung, Berlin

Edding, F. (1989): Bildungsökonomische Überlegungen zu Kosten und Finanzierung von weiterbildenden Studien. In: Dokumentation der Tagung: Probleme und praktische Lösungswege der Finanzierung von Weiterbildung an Hochschulen am 24. 10. 1989 in der Ruhr- Universität Bochum

Epping, R. (1996): Bildung und Effizienz. In: Informationen Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen. 4, (S. 3)

Färber, G. (1999): Wie kann ein leistungsfähiges Bildungswesen finanziert werden? In: Rosenblath (Hrsg.) Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungswesen. Münster/New York/München/Berlin, S. 131-149

Flueter, C. (Hrsg.) (1994): Weiterbildung für die Wirtschaft: Erwartungen der Unternehmen - neue Chancen für Bildungsanbieter. Dokumentation. Vorträge, Gruppenergebnisse und Resumee der Tagung vom 8. September 1994 in Köln

Flueter-Hoffmann,C. (Hrsg.) (1996): Kosten und Effizienz beruflicher Weiterbildung. 4. Fachtagung "Weiterbildung für die Wirtschaft". Dokumentation. Vorträge, Diskussionsergebnisse und Resumee der Tagung vom 19. März 1996 in München

Gehring, T. (1999): Modellwechsel in der Bildungsfinanzierung - Anerkennung aus der bildungspolitischen Praxis. In: Rosenblath (Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungswesen. Münster/New York/München/Berlin, S. 165-173

Gnahs, D. (1995): Regionalisierung in der beruflichen Weiterbildung - Endbericht. Hannover

Gnahs, D. (1997): Die lernende Region als Bezugspunkt regionaler Weiterbildungspolitik. In: Dobischat, R.; Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin, S. 25-38

Hartge, T. (1991): Beratung ist Hilfe zur Selbsthilfe - nicht Problemlösung. Beratung soll zu einer systematischen Bildungsarbeit beitragen und die Effizienz von Weiterbildung steigern. In: Weiterbildung. 4) 4, S. 58-61

Hilbert, J. (1997): Vom "runden Tisch" zur innovativen Allianz? Stand und Perspektiven des Zusammenspiels von regionalen Innovationssystemen und Qualifizierung. In: Dobischat, R. ;Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin

Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (1995b): Wird den Unternehmen die Berufsausbildung zu teuer? In: berufsbildung 33

Ischebeck, W. u.a. (Hrsg.) (1994): Qualität und Effizienz betrieblicher Bildungsarbeit. Köln

Kath, F. (1996): Finanzierung betrieblicher Bildungsarbeit (Finanzierungsquellen und Arten betrieblicher Bildungsarbeit) In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung. Berlin, S. 268-296

Kath, F. (1996): Finanzierungsquellen und -arten betrieblicher Bildungsarbeit. In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität - Kosten - Evaluierung - Finanzierung. Berlin, S. 268 - 296

Kau, W. (1998): Kosten und Nutzen der beruflichen Bildung auf der mikroökonomischen Ebene. In: Dybowski, G. u.a. (Hrsg.): Aspekte beruflicher Aus- und Weiterbildung im europäischen Vergleich. Bielefeld (S. 101-180)

Krekel, E. M.; Kath, F. (1999): Was ist die berufliche Bildung in Deutschland wert? Höhe der Aufwendungen und ihre Finanzierungsquellen. Bielefeld

Kuhlenkamp, D. (1982): Ansatz und Wirksamkeit von Weiterbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Kuhlenkamp, D./Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Kuwan, H. u.a.(1996): Berichtssystem Weiterbildung. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn

Lipsmeier, A. (1991): Berufliche Weiterbildung: Theorieansätze, Strukturen, Qualifizierungsstrategien, Perspektiven. Frankfurt am Main

Löbbe, K. (1994): Standortqualität und Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Vergleich. In: Standort Deutschland. Stuttgart, S. 34-55

Mäding, H. (1984): Finanzierung des Bildungswesens. Stuttgart

OECD (Hrsg.) (1996): Technology and Industrial Performance: Technology Diffusion, Productivity, Employment and Skills, International Competitiveness. Paris

O'Neill, D. (1995): Education and Income Growth: Implications for Cross-Country Inequality. In: Journal of Political Economy, Chicago, 103, S. 1289-1031

Puvogel, H.-H. (1996): Wettbewerb zwischen Regierungen und beruflicher Bildung in der Europäischen Union. Baden-Baden

Recum von, H.; Weiß, M. (2000): Bildungsökonomie als Steuerungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46.1

Reuther, U.; Weiß, R.; Winkels, S. (1996): Kundenorientierung in der Weiterbildung - Neue Formen der Kooperation zwischen Betrieben und Bildungsträgern. Köln

Rohlmann, R. (1997): Wirtschaftliche und rechtliche Rahmenbedingungen des Weiterbildungsmarktes. Auszug In: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing; Neuwied, Kriftel, Berlin

Sauter, E. (1998): Pro und Contra von Regulierungen im Weiterbildungsbereich. In: Deregulierung und Finanzierung des Bildungswesens. Berlin

Schmidt, H. (1996): Qualifizieren als Standortfaktor. In: Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Berlin

Schneeberger, A. (1993): Bildung und Wettbewerbsfähigkeit: Empirische Hinweise aus der international vergleichenden Forschung. "Wirtschaftspolitische Blätter", Jg. 40, S. 174-189

Schönfeld M.; Stöbe, S. (1995): Weiterbildung als Dienstleistung: Die Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsträgern und Betrieben bei der Qualifizierung von Beschäftigten. Neuwied/Kriftel/Berlin

Seidenfus, H. S. (1986): Wettbewerbsbeeinträchtigungen als Folge der Kooperation von Staat und Wirtschaft. In: Röper, Burkhardt: Der Einfluß des Staates auf den Wettbewerb. Berlin

Straubhaar, T. (1994): Wissen als strategische Grundlage der internationalen Wettbewerbsfähigkeit. In: Kösters, W. (Hrsg.): Die Weltwirtschaft vor neuen Herausforderungen. Göttingen, S. 133-138

Terhart, E.; Weiß, M. (2000): Bildungsfinanzierung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46.1

Unterschiede und Gemeinsamkeiten. In: Grundlagen der Weiterbildung 7, S. 103-109

Vulpius, A. (1982): Darstellung weiterbildungspolitischer Zielsetzungen der Bundesregierung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.) (1982): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Wagner, A. (1995): Teilnahme am Bildungsurlaub. Daten und Tendenzen. Düsseldorf

Wegge, M. (1996): Qualifizierungsnetzwerke. Opladen

Weiss, M. (1999): Bildungsfinanzierung im internationalen Vergleich. In: Rosenblath (Hrsg.) Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungswesen. Münster/New York/München/Berlin, S. 151-164

Weiß, R. (1996): Weiterbildungserhebung der Wirtschaft und europäische Weiterbildungserhebung (CVTS), Dokumentation: Forschungswerkstatt. Köln

Weiß, R. (1997): Betriebliche Weiterbildung. Mehr Teilnehmer - größere Wirtschaftlichkeit. Köln

Weiss, R.(1996): Weiterbildungserhebung der Wirtschaft und europäische Weiterbildungserhebung (CVTS).

Weißhuhn, G. (1982): Probleme ökonomischer und sozialer Kosten- Ertragsrechnungen der Weiterbildung. In: Kuhlenkamp, D.; Schütze, H.G.(Hrsg.): Kosten und Finanzierung der beruflichen und nichtberuflichen Weiterbildung. Frankfurt am Main/Berlin/München

Wittpoth, J. (1989): Zusammenhänge zwischen Finanzierungsmodalitäten und Zielen, Inhalten sowie Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Dokumentation der Tagung: Probleme und

praktische Lösungswege der Finanzierung von Weiterbildung an Hochschulen am 24. 10. 1989 in der Ruhr-Universität Bochum

Witwer, W. (1995): Regelungsansätze und -widerstände im Bereich der beruflichen Weiterbildung - Die berufsbildungspolitische Diskussion seit 1970. In: Dobischat, R.; Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion. Berlin

7.2.7 Statistiken, Berichte, Übersichten zur Finanzierung der Weiterbildung

BLK-Bildungsfinanzbericht (1996/1997): Ausgaben der Gebietskörperschaften für Bildung und Wissenschaft in den Jahren 1996 (Soll und Ist) und 1997 (Soll) mit Eckwerten für 1998 und Zeitreihen ab 1975 auf der Datenbasis der Haushaltsstatistik und den Meldungen des Statistischen Bundesamtes. Bonn

Bundesanstalt für Arbeit: **Geschäftsbericht.** Nürnberg *(jährlich)*

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): **Grund- und Strukturdaten**. Bonn *(jährlich)*

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1996): **Berichtssystem Weiterbildung VI**. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Bonn *(Langzeitstudie seit 1979 zur Entwicklung der Weiterbildungsteilnahme)*

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): **Berufsbildungsbericht** *(jährlich)*

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: **Volkshochschulstatistik** *(jährlich)*

Europäische Kommission (1997): **Schlüsselzahlen zur Berufsbildung in der Europäischen Union**. Luxemburg

Pehl, K.; Reitz, G. (1999): Volkshochschul-Statistik. Arbeitsjahr 1998. Frankfurt am Main

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1997): **Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland**. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in der Europäischen Union. Bonn

Statistisches Bundesamt: **Bildung im Zahlenspiegel** (erscheint jährlich)

Statistisches Bundesamt: Stichprobenerhebung über die Bevölkerung und den Arbeitsmarkt (**Mikrozensus**-Befragung): Mit einem Fragenkomplex zum Weiterbildungsverhalten

7.3 Übersicht: Instrumente öffentlicher Weiterbildungsfinanzierung

	Angebotsförderung		Nachfrageförderung		ungerichtete Förderung	
Institutionenförderung	***Institutionenförderung***	– Weiterbildungsgesetze der Länder				
Projektförderung		– Weiterbildungsgesetze der Länder				
	Maßnahmeförderung	– Sonderprogramme des Bundes – EU-Programme				
personengebundene Maßnahmefinanzierung		– Förderung nach Sozialgesetzbuch III				
Prämien						
Bildungsgutscheine			***Konsumentenstärkung***	– Arbeitslosengutscheine in Bremen – Modellversuch: Bildungsgutscheine Südtirol – Chèque Formation in Frankreich		
Bildungskonto/Bildungssparen				– Individual Learning Accounts in Großbritannien – Arbeitnehmerförderungsprogramm in Oberösterreich		
Unterhaltszahlungen			***Nachfrageermöglichung***	– Bildungskarenz in Österreich		
Darlehen				– Aufstiegsfortbildungsförderung		
Steuererleichterungen					***Beteiligungsanreize***	– Abschreibungsmöglichkeiten von Weiterbildungskosten – Steuererleichterungen

7.4 Bericht zum Expertenworkshop am 09.11.2000

7.4.1 Zusammenfassung der Ergebnisse und Übersicht

Der Workshop gliederte sich in drei Blöcke:

(1) Weiterbildungsfinanzierung aus Behördensicht (7.4.2)

(2) Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen (7.4.3)

(3) Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen (7.4.4)

Während sich die ersten beiden Blöcke vornehmlich mit angebotsorientierter Finanzierung beschäftigten (institutionelle und maßnahmeorientierte Finanzierung), wurde im dritten Block verstärkt auf die möglichen Folgen und Wirkungen einer Verschiebung von der angebotsorientierten zur nachfrageorientierten Finanzierung eingegangen. Jeweils wurden in Anschluss erste Ideen für Forschungsfragen und weiteren Handlungsbedarf zu den einzelnen Themenblöcken angesprochen und diskutiert (7.4.5).

Für die Blöcke 2 und 3 sind hier die Texte von Inputreferaten abgedruckt:

Inputreferat: Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen (Dr. Rudi Rohlmann) (7.4.6)

Inputreferat: Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen (Dr. Gabriele Botte) (7.4.7)

7.4.2 Block (1) Weiterbildungsfinanzierung aus Behördensicht

Kurzzusammenfassung des Inputreferats (Hans-Joachim Schuldt)

Schuldt gab in seinem Referat einen kurzen Überblick über die Weiterbildungsfinanzierung aus Behördensicht. Er zeigt anhand der Entwicklung der letzten Jahre auf, dass die Politik zunehmend Interesse an der Gestaltung von Weiterbildungsinhalten zeigt und stärker in das Weiterbildungsgeschehen eingreifen möchte. Projektfinanzierung bietet aus Sicht der Behörde stärker als die institutionelle Förderung die Möglichkeit, gestalterisch aktiv zu werden. Schuldt vertrat außerdem die These, dass Projektfinanzierung in einem viel stärkeren Maße innovationsfördernd wirke als institutionelle Förderung, da neben dem Entstehen von Konkurrenzsituationen auch eine neue Flexibilität geschaffen wurde. Bezüglich der Wirtschaftlichkeit der Projektfinanzierung deutete er allerdings darauf hin, dass durch diese Form der Förderung in den Behörden verstärkt fachwissenschaftliches Personal benötigt wird, das zusätzliche Ressourcen bindet.

Zusammenhang von Konkurrenz und Innovation

(1) In dem Referat wird die Annahme formuliert, dass durch eine maßnahmeorientierte Finanzierung bessere Konkurrenzsituationen geschaffen werden können, wodurch besonders Innovationskraft und Vielfalt auf dem Weiterbildungsmarkt gesichert und gestärkt werden könne. Hingegen wird die institutionelle Förderung eher als konkurrenz- und innovationshemmend bezeichnet.

Diese Aussagen wurden kontrovers diskutiert. Man war sich zwar darüber einig, dass Maßnahmeförderung durch Konkurrenzsituationen die Innovationskraft stärken *kann*, allerdings der Umkehrschluss, dass institutionelle Förderung zwingend innovationshemmend sei, nicht automatisch zulässig ist. Bei der institutionellen Förderung sind insbesondere auch die Begleitumstände zu berücksichtigen, z.B. ob eine personelle Erneuerung als Motor für Innovation vorgesehen und möglich ist. Des weiteren wurde bemerkt, dass sich auch institutionell geförderte Einrichtungen dem potenziellen Bildungsnachfrager möglichst attraktiv darstellen müssen, auch ohne existenzbedrohende Realität. Außerdem gibt es kaum noch Einrichtungen, die ausschließlich institutionell gefördert würden. Mit marktwirtschaftlichen Anteilen müssen sich *alle* Einrichtungen finanzieren. Jedoch ist es mit der Sicherheit eines institutionell geförderten Anteils den Einrichtungen möglich, zum Beispiel auch niedrigschwellige Angebote zu machen, die ansonsten vielleicht gestrichen werden würden.

Maßnahmefinanzierung ermöglicht hingegen eine Förderung, die stärker inhaltlich impulsgebend wirken kann und gleichzeitig flexibler einsetzbar ist. Politische Interessen sind direkter umsetzbar.

(1) Im Vergleich von institutioneller Förderung und Maßnahmeförderung wurde auch angemerkt, dass es unter Umständen innovationshemmend sein kann, wenn man immer hinter den Geldern „herrennen„ muss. Institutionelle Förderung kann Mitarbeitern hingegen soviel Freiheit bereitstellen, dass innovative und neue Ideen erst entwickelt und umgesetzt werden können. Dies entspricht auch den Erfahrungen aus den Gesprächen in Bremen, dass es meist institutionell geförderte Einrichtungen waren, die innovative Projekte beantragt haben.

Forschungsfrage: Welche Elemente wirken in diesem Zusammenhang innovationshemmend und welche fördernd? So sollte beispielsweise gefragt werden, ob es tatsächlich die konstruierten Konkurrenzsituationen sind, die Innovationen fördern, oder aber vielleicht eher die stärkere personelle Fluktuation der Mitarbeiter bei maßnahmeorientierter Finanzierung im Gegensatz zur institutionellen Förderung.

Fragen zur Effizienz

(1) Die Weiterbildung wird von einer Vielzahl von unterschiedlichen öffentlichen Stellen gefördert, die sich nicht untereinander abstimmen und damit unter Umständen gegeneinander arbeiten. Die Mittelvergabe durch unterschiedliche Ressorts oder Ministerien werden an keiner Stelle organisiert. In diesem Zusammenhang wurde auch die Studie von Brödel/Gerhard 1996 genannt, die das sekundäre Finanzierungssegment auf Bundesebene ein erstes Mal beleuchtet hat.

Forschungsfrage/Handlungsbedarf: Um zu sehen, wie viele Gelder tatsächlich für Weiterbildung zur Verfügung gestellt werden, sollte das zweite Finanzierungssegment auch auf Länder- und Gemeindeebene beleuchtet werden, um eine bessere Abstimmung und zielgerichtete Förderung durch transparenten Einsatz der Mittel zu erreichen.

(2) Die in dem Referat geäußerte These, dass maßnahmeorientierte Finanzierung effizienter sei, wurde insofern relativiert, als dass dies nur zutrifft, wenn eine institutionelle Infrastruktur bereits vorhanden ist (geringe Fixkosten). Als Problem wurde hier gesehen, dass nur bereits etablierte Einrichtungen Weiterbildung anbieten und Neue nicht hinzu kommen können. Als Gegenargument wurde formuliert, dass hierzu jeweils übergeordnete Träger vorhanden wären, die neue Institutionen stützen könnten.

(3) Sektorale Unterscheidung bei der Finanzierung: Ob eine institutionelle oder stärker Maßnahmeförderung sinnvoll sei, muss immer auch regional entschieden werden. So wird als Beispiel genannt, dass im ländlichen Raum, wo eigentlich kein Markt für Weiterbildung besteht, durch institutionelle Förderung überhaupt erst mal eine Struktur geschaffen und Personal eingestellt werden kann. Dem entgegen wurde gesetzt, dass aber auch gerade im ländlichen Raum eine Maßnahmeförderung sinnvoller sein kann als die Aufgabe einer einzelnen Institution zu übertragen. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn die Bearbeitung der Maßnahme die Kapazitäten einer Einrichtung sprengen würde. In diesem Fall wäre es sinnvoller, in regionaler Kooperation dies als ein Einzelprojekt zu fördern, immer vorausgesetzt eine funktionierende institutionelle Weiterbildungsstruktur.

Forschungsfrage: Wie wirtschaftlich arbeiten Zusammenschlüsse zur Bearbeitung eines Projektes und wie funktioniert Kooperation unter Konkurrenzbedingungen?

(4) Es wurde angemerkt, dass der Staat kein Interesse daran hat, so transparent zu operieren, dass die Opposition eine leichte Bewertung vornehmen kann. Dies ist aus ökonomischer Sicht eine Schwäche. Es wurde nach der Funktionalität politischer Intransparenz gefragt.

Maßstäbe zur Bewertung von Finanzierungsarten

Wenn politisch über die eine oder andere Finanzierungsform entschieden wird, muss auch immer überlegt werden, welche Maßstäbe und welche Beurteilungskriterien neben den ökonomischen man anwenden will, da nicht zuletzt durch die Finanzierung die Struktur der Weiterbildungslandschaft erheblich geprägt wird. Welche sozialen Dimensionen sollten beispielsweise beachtet werden? So muss im Zusammenhang mit der Diskussion um institutionelle oder Maßnahmeförderung diskutiert werden, welchen Wert man der Stabilität des Arbeitsplatzes für pädagogisches Personal bei einer institutionellen Förderung beimessen möchte. Es ist also bei der Bewertung der Wirksamkeit von Finanzierungsarten generell notwendig, neben den wirtschaftlichen Kriterien und dem vorhandenen (europäischen) Zeitgeist auch das sozial-politisch Wünschenswerte im Blick zu behalten.

Zur Rolle der Politik

(1) Bei der Diskussion um veränderte Finanzierungsformen muss immer auch mitbedacht werden, welche Ziele die Bildungspolitik verfolgt. Die institutionelle Förderung wurde in den 70er Jahren vor allem entwickelt, um Weiterbildung als feste Struktur in Deutschland zu etablieren. Redet man nun im Zuge „lebenslangen Lernens für alle„ heute verstärkt über Maßnahmeförderung oder nachfrageorientierte Finanzierung, muss überlegt werden, verschieben sich die Verantwortlichkeiten und die Rolle der Politik weitet sich um steuernde und beratende Funktionen aus.

(5) Wendet man sich der Maßnahmeförderung zu, ist, anders als bei der rein institutionellen Förderung, in den Behörden fachwissenschaftliches Personal notwendig, was hohe finanzielle Ressourcen bindet. Auch bei der nachfrageorientierten Finanzierung werden andere und neue Aufgaben im Bereich der Information und Beratung, der Administration etc. hinzukommen.

Forschungsfrage: Wie hoch ist der administrative Aufwand bei maßnahmeorientierter bzw. nachfrageorientierter Finanzierung und welche Ressourcen müssen hierzu zur Verfügung gestellt werden?

7.4.3 Block (2) Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen

Kurzzusammenfassung des Impulsreferats (Rudi Rohlmann)

Rohlmann nähert sich in seinem Referat einer Beurteilung der Wirtschaftlichkeit von unterschiedlichen Finanzierungsarten an. Er bezieht sich hier vor allem auf die institutionelle Förderung und die Projektförderung, da zur nachfrageorientierten Finanzierung noch keine Erkenntnisse vorliegen. Generell zeigt er die Probleme auf, die bei der Messung der Wirtschaftlichkeit von Weiterbildungseinrichtungen (optimale

Relation von Leistung zu Kosten) sowohl auf der Input- (Kosten) als auch auf der Outputseite (Leistung) zu sehen sind. Diese ranken sich insbesondere um die Schwierigkeit der Bewertung von Qualitätskomponenten (z.B. Kursqualität, Lernzuwachs etc.).

Zur Wirtschaftlichkeit

(1) Planungssicherheit und niedrig zu haltender Verwaltungsaufwand sind die Bedingungen von Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen.

(2) Ein Wechsel von institutioneller zu Projektförderung zöge nach sich, dass Personal für die (teils sehr arbeitsaufwendigen) Projektakquise abgestellt werden müsse, was nach Aussage Rohlmanns weder der dauerhaften Sicherung einer Institution noch den Teilnehmenden und einem qualitativ hochwertigem Angebot diene.

(3) Rohlmann merkt an, dass Kosten-Wirksamkeits-Analysen immer die in der Qualität des Outputs angelegten externen Effekte (Orientierung an gesellschaftlichen Erfordernissen) berücksichtigen müssen sowie das Prinzip der Sozialstaatlichkeit.

(4) Es kann auf die Multiplikatoreneffekte von öffentlichen Geldern hingewiesen werden. Es werden wenige öffentliche Gelder den Einrichtungen zur Verfügung gestellt, die aber für den weiteren wirtschaftlichen Erfolg der Einrichtung zuständig sind.

Forschungsfrage: Um die Wirtschaftlichkeit unterschiedlicher Finanzierungsmodelle in Einrichtungen bewerten zu können, müssen Indikatoren zur Definition und Operationalisierung des Outputs als Effizienzparameter gefunden werden.

7.4.4 Block (3) Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen

Kurzzusammenfassung des Impulsreferats (Dr. Gabriele Botte)

Das Referat von Botte beschäftigte sich vornehmlich mit der Frage, welche Folgen eine angebotsorientierte bzw. eine nachfrageorientierte Finanzierung auf die Weiterbildung ausübt. Die Konsequenzen einer solchen Veränderung der Finanzierungsform wurden am Beispiel der Volkshochschule Offenbach verdeutlicht. Die Notwendigkeit der Beibehaltung einer institutionellen Förderung wurde hier besonders argumentativ gestützt.

Auf der Suche nach dem optimalen Mix

(1) Die Volkshochschulen bieten eine breite Palette von Weiterbildungsprogrammen an. Hierunter sind auch Angebote, die nur eine geringe oder keine Nachfrage haben. Es wurde diskutiert, ob man in diesem Fall dann ökonomisch argumentieren sollte, dass ein Bildungsangebot ohne Tauschwert keinen Wert hat. Auch wurde hier die Frage aufgeworfen, wie man mit der Differenz

zwischen politisch Gewolltem und individuellen Interessen umgehen soll. So stoßen beispielsweise die politisch gewünschten Maßnahmen der politischen Bildung auf ein nur sehr geringes Interesse der Bevölkerung. Es wurde hier auch auf die große Zahl derer hingewiesen, die aus einer Schwellenangst heraus keine Weiterbildung nachfragen, aber durch zum Beispiel niedrigschwellige Angebote zu einer Teilnahme bewegt werden könnten. Hier ist eine institutionelle Förderung notwendig, um ein finanzielles Polster zu haben, unattraktive und wenig nachgefragte Maßnahmen trotzdem und aus den oben genannten Gründen heraus anbieten zu können. Es wurde in diesem Zusammenhang auch generell die Frage gestellt, inwiefern in der Weiterbildung ein „Korrektiv„ gebraucht wird, oder aber diese nicht auch als ein Markt verstanden werden kann.

(2) Der öffentliche Anteil an der Gesamtfinanzierung der Bildungseinrichtungen ist generell nur noch sehr gering. Es muss gefragt werden, wie hoch die öffentliche Finanzierung sein muss, damit der Staat impulsgebend in die Weiterbildungslandschaft eingreifen kann.

Forschungsfrage: Gibt es eine Wirksamkeitsschwelle für den öffentlichen Finanzierungsanteil?

(6) Nachfrageorientierte Finanzierung bringt Einrichtungen in Bewegung und gibt dem Individuum eine größt mögliche Entscheidungsfreiheit über seine individuelle Weiterbildung. Gleichzeitig arbeiten Einrichtungen unter Konkurrenzbedingungen, die als innovationsfördernd gelten. Bildungsangebote und die Einrichtungen generell würden insofern durch eine Nachfrageförderung gewinnen. Auf der anderen Seite gibt eine institutionelle Förderung einer Einrichtung die Sicherheit, die sie braucht, um „Freiraum für neue Ideen„ zu entwickeln, auch auf die Gefahr hin, dass die neuen Ideen eventuell später nicht angenommen werden. Es scheint also ein Mix von institutioneller und nachfrageorientierter Finanzierung sinnvoll zu sein.
In dem Zusammenhang wurde auch gefragt, wie hoch wohl die institutionelle Förderung sein muss, damit die Sicherheit einer Einrichtung gewährleistet ist.

Forschungsfrage: Es wurde überlegt, wie viel institutionelle Sicherheit eine Einrichtung durch institutionelle Förderung braucht und wie viel Nachfrageförderung möglich ist, um die Konsumentensouveränität zu stärken und die Einrichtung in Bewegung zu bringen. Dies könnte in Form eines größer angelegten Modellversuchs untersucht werden.

7.4.5 Zusammenfassung der entwickelten Forschungsfragen

(1) Konkurrenz und Innovationskraft: Welche Faktoren sind verantwortlich für Vielfalt und Innovation in Weiterbildungseinrichtungen und Weiterbildungsangeboten?

(2) Um zu sehen, wie viele Gelder tatsächlich für die Weiterbildung zur Verfügung gestellt werden, sollte in einer Untersuchung das sekundäre Finanzierungssegment auf Bundes-, Länder- und Gemeindeebene (in Ergänzung zu der Untersuchung von Brödel/Gerhard, 1996) näher beleuchtet werden.

(3) Wie viel Sicherheit braucht eine Einrichtung durch institutionelle Förderung und wie viel Nachfrageförderung ist möglich, um die Konsumentensouveränität zu stärken und die Einrichtung in Bewegung zu bringen? Dies müsste in Form eines größer angelegten Modellversuchs untersucht werden.

(4) Um die Wirtschaftlichkeit von unterschiedlichen Finanzierungsarten bestimmen zu können, müssen Indikatoren gefunden werden zur Definition und Operationalisierung des Outputs als Effizienzparameter.

(5) Gibt es eine Wirksamkeitsschwelle für den öffentlichen Finanzierungsanteil?

(6) Wie hoch ist der administrative Aufwand bei maßnahmeorientierter Finanzierung und welche Ressourcen bindet er im Vergleich zur institutionellen Förderung?

(7) Wie wirtschaftlich arbeiten Weiterbildungs-Zusammenschlüsse zur Bearbeitung eines Projektes und wie funktioniert Kooperation unter Konkurrenzbedingungen?

7.4.6 Impulsreferat Block (2) - Finanzierungsmodelle und Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen (Rudi Rohlmann)

Vortragsmanuskript[1]

Dem Ziel dieser Untersuchung entsprechend, nämlich den möglichen Einfluss unterschiedlicher Finanzierungsarten auf die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen aufzuspüren, soll dadurch entsprochen werden, dass Modelle der Finanzierung der Weiterbildung nach den Quellen und den Verfahren der Zuteilung von Ressourcen konstruiert werden, die die Möglichkeit zur Analyse von Faktoren der Wirtschaftlichkeit der Bildungseinrichtungen bieten.

A. Finanzierungsmodelle der Weiterbildung

Die nach Quellen und Verfahren gebildeten Finanzierungsmodelle für den vorliegenden Untersuchungszweck sind:

[1] Anmerkungen zum Referat s. S. 114

1. Das Marktmodell. Weiterbildung wird danach als privates Wirtschaftsgut betrachtet, das der Investition in Humankapital dient und dessen Angebot und Nachfrage über Preise reguliert werden.

2. Das Modell der öffentlichen finanziellen Förderung, das den Quellen entsprechend unterteilt werden kann in

a) das Staatsfinanzierungsmodell, wonach die öffentlichen Gebietskörperschaften (Bund, Länder, Gemeinden und Gemeindeverbände) die Weiterbildung finanzieren, entweder in eigenen Einrichtungen oder durch Förderung (Zuwendungen in Form von Zuweisungen oder Zuschüssen) anderer Träger,

b) Die parafiskalische Finanzierung, wonach Großorganisationen und/oder Parafiski (öffentlich-rechtliche Körperschaften mit der Kompetenz, Zwangsbeiträge zu erheben) die Beteiligung Erwachsener an Weiterbildung finanzieren oder die Planung, Organisation und Durchführung von Bildungsprozessen finanziell fördern.

Die öffentliche Förderung (Modell 2) kann unter Verfahrensgesichtspunkten erfolgen durch zwei weitere Modelle

3. die angebotsorientierte öffentliche Förderung, die wiederum in zwei Modellformen erfolgen kann:

a) die institutionelle Förderung, die sich insbesondere bezieht auf die Gewährung von Zuwendungen zu den Personalkosten und zu (in der Regel pauschalierten) Sachaufwendungen, zum Teil auch zu Investitionen der anerkannten Institutionen sowie

b) die Projektförderung für abgegrenzte Auftragsmaßnahmen oder Modellprojekte.

4. die nachfragebezogene öffentliche Förderung, die wiederum unterteilt werden kann in:

a) die Vergabe von Bildungsgutscheinen, die einen invers zum Einkommen der potentiellen Teilnehmenden gestaffelten Nennwert besitzen können oder die bestimmten Berechtigten (z.B. Arbeitslose) zugeteilt werden. Die Gutscheine werden zur Zahlung von Teilnehmenden-Entgelten eingelöst und können durch Zusatzfinanzierung der Inhaber ergänzt werden,

b) die Zuschüsse zu Bildungskonten, die durch Einzahlungen der Konteninhaber ergänzt werden, und deren Guthaben zur Zahlung von Teilnehmenden-Entgelten genutzt wird.

Mit diesen Finanzierungsmodellen ist über die zu fördernden Bildungsziele und Bildungsinhalte sowie über die Adressaten (mit Ausnahme des Modells 4a) nichts ausgesagt.

B. Die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen

Die Wirtschaftlichkeit der Betriebsgebarung wird ermittelt durch die Gegenüberstellung der in einer Periode erbrachten Leistungen eines

Betriebs mit dem in Geld gemessenen Wertverzehr, der durch die Leistungserstellung verursacht wurde.

Als Leistungen werden nicht die Erlöse angesehen, die in der Zeit erzielt wurden, sondern die in messbaren Größen darstellbaren Ergebnisse des Leistungsprozesses. Das Prinzip der Wirtschaftlichkeit wird durch eine günstige Relation der beiden Werte verwirklicht, entweder im Sinne eines geplanten Leistungsvolumens mit geringsten Kosten oder eines Höchstmasses an Leistungen mit verfügbarem Mitteleinsatz.

Die allgemeine Formel der Wirtschaftlichkeit des Betriebsgebarens ‚Leistungen (Output) : Kosten (Input)' muss gemäss den Eigenheiten der Betriebe angepasst werden. In Bildungsbetrieben ergeben sich bei der Ermittlung des Input Bewertungsprobleme, wenn Qualitätskomponenten des Inputs in Kostengrößen umgerechnet werden sollen. Wichtig wäre, dass ein quantifizierbarer Zusammenhang zwischen der Qualität der Elemente der Bildungsprozesse und den in Geldwerten ausgedrückten Kosten hergestellt würde, was nicht immer oder nur unzureichend gelingt.

In gleicher Weise wie bei der Bewertung des Inputs zeigen sich auch bei der Bemessung und Bewertung der Leistungen (des Outputs) Probleme. Zu klären ist, wie Qualitätsunterschiede in den Leistungsarten (z.B. Kursen) ermittelt und dafür ein gemeinsamer Ausdruck gefunden werden kann.

Für die Outputmessung können folgende Faktoren herangezogen werden:

a) die in Zeiteinheiten (Unterrichtsstunden) gemessenen Lernprozesse sowie die Zahl der Lernprozesse in der Periode.

b) Der Qualifikationszuwachs der Teilnehmenden. Dieses setzt die Messung der Eingangsqualifikation vor Beginn der Bildungsmaßnahme und der von den Teilnehmenden erreichten Qualifikation am Schluss der Maßnahme voraus. Diese Outputmessung ist möglich in Bildungsinstitutionen mit einem festen Lehrplan und festgelegten Prüfungszielen; allerdings bleibt auch hier die Messung der persönlichen Faktoren der Lernenden (Begabung, Motivation, Lebensumstände) außer Betracht.

c) Zum dritten können in die Begriffsbestimmung des Output der Weiterbildung auch volkswirtschaftliche, gesamtgesellschaftliche oder gruppenbezogene Wirkungen einbezogen werden. Gefragt wird dann, in welchem Verhältnis der Ressourceneinsatz für Weiterbildung zum gesamtgesellschaftlichen oder volkswirtschaftlichen Nutzen oder zum Nutzen einer gesellschaftlichen Gruppe, z.B. der Trägerorganisation, steht.

Je nach den in die Outputdefinition einbezogenen Merkmalen wird unterschieden zwischen der externen und der internen Effizienz. Interne

Effizienz bezeichnet das Verhältnis von Mitteleinsatz zu Leistung als Zielerreichung der Bildungsinstitution.

Externe Effizienz bezeichnet das Verhältnis von Mitteleinsatz und Zielen oder Zielsystemen, die unter gesamtgesellschaftlichen oder gruppenbezogenen Aspekten definiert werden.

Für die Kosten-/Leistungsrechnungen der Weiterbildungsinstitutionen werden als Output in der Regel das akzeptierte Bildungsangebot und die mit dem Bildungsangebot verbundenen Nebenleistungen, wie die Durchführung von Prüfungen, die Bildungsberatung und - soweit vorhanden - die Bereitstellung von Selbstlernmöglichkeiten gemessen. Das akzeptierte Bildungsangebot in der Outputdefinition besteht aus den geplanten, organisierten und durchgeführten (von den Teilnehmenden besuchten) Lehrveranstaltungen.

In dieser Outputdefinition sind nicht berücksichtigt:

- Qualitätsunterschiede im Anspruchsniveau der Lernziele und -inhalte,
- Unterschiede in der Qualität der Vermittlungsform im kognitiven Lernbereich, wobei die Qualitätsmerkmale sich u.a. orientieren müssten an dem Eingehen auf die Voraussetzungen der Teilnehmenden, an der Heterogenität der Struktur der Teilnehmerschaft und an der Zahl der Teilnehmenden je Kurs,
- der optimalen Verbindung von Sachstruktur der Lerninhalte zu den Bedürfnissen der Teilnehmenden,
- den Wirkungen im affektiven Lernbereich, die die Veränderung von Einstellungen, Interessen und Werten betreffen,
- der Nachprüfung und Bewertung des Qualifikationszuwachses der Teilnehmenden.

Die Begrenzung der Definition für Output oder Leistungen im Weiterbildungsbereich, die wesentliche Merkmale des pädagogischen Referenzsystems in den Wirtschaftlichkeitserwägungen außer acht lassen muss, ist stets mitzubedenken, wenn eine Bewertung der Ergebnisse der Kosten-/Leistungsrechnung erfolgt.

C. Der Einfluss der Finanzierung nach den unterschiedlichen Finanzierungsmodellen auf die Wirtschaftlichkeit der Weiterbildungsinstitutionen

C1 Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen, die allein nach dem Marktmodell operieren und keine öffentlichen Zuschüsse erhalten.

Da die Erzielung von Gewinn das wichtigste Unternehmensziel von kommerziellen Weiterbildungsinstitutionen ist, steht die Beachtung der Wirtschaftlichkeit an erster Stelle des Betriebsgebarens. Danach werden die Unternehmungen

- die Preise für das Gut Weiterbildung so hoch ansetzen, dass unter Beachtung der Preiselastizität der Nachfrage Gewinnerzielung möglich ist,
- das Bildungsangebot unter Kostengesichtspunkten begrenzen, insbesondere durch Spezialisierung auf diejenigen Lehrfächer oder Fächerkombinationen, die durch ein Minimum je Leistungseinheit eine Preisbildung gestattet, die den Absatz sichert.

Die Restriktionen, die für die Preisfestsetzung und für das Bildungsangebot gelten, resultieren nicht so sehr - wie bei anderen Wirtschaftsgütern - aus Wettbewerbssituationen, sondern vom Nachfragevolumen, da Weiterbildung zu den Gütern des weniger dringenden Bedarfs zählt, das seltener gekauft wird, da sich der Nutzen häufig nur indirekt und zumeist in einer nahen oder fernen Zukunft einstellt. Aus diesem Grunde müssen sich kommerziell arbeitende Einrichtungen auf diejenigen Lehrgebiete konzentrieren, die für die potentiellen Teilnehmenden mit einem einsehbaren (kurzfristig realisierbaren) Nutzen erscheinen. Zudem müssen die sozialräumlichen Strukturen (Bevölkerungsdichte, Einkommensschichtung) ein potentielles Nachfragevolumen erwarten lassen.

C2 Die öffentliche Förderung und ihr Einfluss auf gesamtgesellschaftlichen/volkswirtschaftlichen und einzelwirtschaftlichen Nutzen

Die Legitimation der öffentlichen Förderung der Weiterbildung soll hier nicht dargestellt werden. Es können dazu sowohl verfassungsrechtliche als auch finanzwissenschaftliche Begründungen herangezogen werden. [1)] Für die allgemeine Förderung der Weiterbildung sind die in den Ländergesetzen aufgeführten Bildungsziele und daraus abgeleitete Bildungsinhalte maßgebend. Ziele sind insbesondere die auf Integration der Gesellschaft, auf Verbesserung der Urteilsfähigkeit und der Fähigkeiten zur Kommunikation und Mitwirkung in der Gesellschaft. Das Weiterbildungsgesetz des Landes Bremen hat in fünf Punkten diese Ziele exakt herausgearbeitet (§ 1 Abs. 2). Das Erwachsenenbildungsgesetz in Niedersachsen von 1969 hingegen sagt lapidar: „Den Inhalt der Erwachsenenbildung bestimmen die Bildungsbedürfnisse der Erwachsenen“ (§ 1 Abs. 1).

Zunächst ist festzustellen, dass das Ausmaß der öffentlichen (staatlichen und parafiskalischen) Förderung der Weiterbildung nicht exakt ermittelt werden kann. [2)] Zur Förderung zählen nicht nur die in den Haushaltsplänen ausgewiesenen Beträge der weiterbildungsrelevanten Haushaltstitel, sondern auch die ‚ungerichtete’ Förderung in der Form der Gewährung von Steuernachlässen (z.B. Werbungskosten der Arbeitnehmer) oder Steuerminderung der als Betriebsausgaben verbuchten Weiterbildungskosten der Unternehmungen. Auch eine Analyse der Einnahmenseite der Weiterbildungsinstitutionen würde das Ausmaß der Förderung nicht erkennen lassen, da die von Privathaushalten stammenden Einnahmen auf andere Träger überwälzt werden können.

Auch der gesamtgesellschaftliche Nutzen von Weiterbildung generell lässt sich nicht in kardinalen Größen angeben. Selbst wenn es möglich wäre, in den arbeitsweltorientierten Bereichen der Weiterbildung die Steigerung des Qualifikationsniveaus festzustellen, bleibt die Frage offen, in welcher Weise der Qualitätszuwachs des Produktionsfaktors Arbeitskraft in den je gegenwärtigen (oder künftigen) Produktionsprozessen eingesetzt wird.

Im allgemeinen kann man Lernfelder des Weiterbildungsbereichs angeben, die nicht nur den Teilnehmenden einen Nutzen bringen, sondern auch für die Gesellschaft einen Nutzen stiften. Das sind die externen Effekte der Weiterbildung. In der Bildungsökonomie sind keine Lösungen zur Zurechnung von individuellem und externem Nutzen gefunden worden. Aus der Untersuchung von Gernot Weißhuhn geht hervor, „dass es auch in absehbarer Zukunft nicht gelingen dürfte, ‚soziale Produktivitäten' von Bildungsaktivitäten quantitativ zu erfassen. Der Grund liegt einerseits in der mangelnden Operationalisierung innerhalb der vorgelegten Konzepte, andererseits aber auch in der fehlenden empirischen Datenbasis". [3)] Gleichwohl kann zur Stützung der Begründung für staatliche Förderung im Weiterbildungsbereich versucht werden, die externen Effekte zu benennen und ihre Gewichtung in verschiedenen Lernbereichen darzulegen, wenn auch eine Quantifizierung unmöglich ist.

Die Wirtschaftlichkeit der Weiterbildungsinstitutionen bezieht sich auf zwei Aspekte,

- einmal darauf, welchen Beitrag die Arbeit der Institutionen zum gesellschaftlichen Nutzen bringen (externe Effizienz) im Verhältnis zum Ressourcenverbrauch und
- zum zweiten bezüglich der Relation von Leistungen zu Kosten (interne Effizienz).

Beide Nutzenfunktionen stehen insofern in einem sich wechselseitig bedingenden Verhältnis als der erwartete oder zu erbringende gesellschaftliche Nutzen die Struktur der Leistungen der Institutionen beeinflusst, was sich auch auf die Kostenstruktur auswirkt.

Im Rahmen der Untersuchung von externer Effizienz können z.B. Gebietskörperschaften ermitteln, welchen Nutzen das Vorhandensein der Einrichtung ‚Volkshochschule' für die Stadt bzw. die Region (den Landkreis) hat. Mit dem Definitionsmerkmal des ‚Vorhandenseins' in der Nutzenfunktion wird auch die Kostenfunktion mitbestimmt. Es sind demnach nicht die Gesamtkosten, die in die Kosten-Nutzen-Relation einbezogen werden, sondern nur die Kosten, die zum ‚Vorhandensein' erforderlich sind, das sind die Bereitschaftskosten, die aus der gegebenen Betriebskapazität resultieren. Die Merkmale einer Nutzenfunktion werden aus den Zielen abgeleitet, die für ein Gemeinwesen als relevant gelten.

Die öffentliche Förderung in der Form von Zuwendungen kann die interne Effizienz beeinflussen durch die Art der Förderung bzw. durch die mit der Förderung angewandten Verfahren, die nun zu untersuchen sind.

C3 Die institutionelle öffentliche Förderung und ihre Wirkung auf die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen

Die öffentliche Förderung der Weiterbildung bezieht sich einmal auf

- die Förderung aus Haushalten der öffentlichen Gebietskörperschaften oder der Parafisken für die eigenen Einrichtungen und
- die Förderung des Staates oder der Parafisken in der Form von Zuwendungen an anerkannte Träger für deren Weiterbildungseinrichtungen.

a) Die Förderung der öffentlichen Hand für eigene Einrichtungen

Die Förderung von eigenen Einrichtungen wird bestimmt durch Grundentscheidungen der Träger der Weiterbildungsinstitutionen über die Betriebsgröße, das Zielsystem [4)] und die Programmpalette. Das Ausmaß der Förderung, das sowohl in Geld als auch in Nutzungsrechten (insbes. Raumnutzung) geleistet werden kann, ist von diesen Grundentscheidungen abhängig.

Die Wirtschaftlichkeit der Institutionen, die sich aus der öffentlichen Förderung von eigenen Einrichtungen ergibt, soll hier nicht untersucht werden, da die Gestaltungsparameter differenziert werden müssen mit Blick auf offene und geschlossene Weiterbildung. Bei gruppengebundenen Einrichtungen der Weiterbildung ‚in öffentlicher Verantwortung' sind die Vorstellungen, die bei den einzelnen Trägergruppen vorherrschen, insbesondere hinsichtlich der Adressaten und der mit Bildungszielen verbundenen Bildungsinhalte, zu beachten.

Für die Förderung von Einrichtungen der kommunalen Träger ist maßgeblich, ob das jeweilige Land gesetzlich eine Verpflichtung zur Errichtung und Unterhaltung von Weiterbildungseinrichtungen - in der Regel von Volkshochschulen - festgelegt hat oder ob mit der landesgesetzlichen Regelung den Kommunen lediglich ein Anreiz gegeben werden sollte, auf dem Gebiet der Weiterbildung tätig zu werden und im gegebenen Fall einen Ausgleich der Unterschiede in der Leistungsfähigkeit der Kommunen zu gewähren, der über den im kommunalen Finanzausgleich eingebauten Redistributionseffekt hinausgeht. Unter diesen Voraussetzungen stehen die Gemeinden ab mittlerer Größe und die Landkreise vor der Entscheidung, welches Zielsystem sie realisieren wollen, um ein dementsprechendes Leistungspotential aufzubauen.

b) Die öffentliche finanzielle Förderung der Weiterbildungsinstitutionen anerkannter Träger

Die in den Ländergesetzen und Durchführungsbestimmungen niedergelegten Prinzipien der finanziellen Förderung der Weiterbildung sind unterschiedlich weit gefasst; sie folgen ausdrücklich festgelegten Zielen

oder lassen sich erklären aus dem Vergleich mit einem Raster von Zielelementen. Derartige Zielelemente können sein:

(1) Alle Träger (öffentliche und nicht-öffentliche) werden bei entsprechender Leistung gleichberechtigt an der öffentlichen Förderung beteiligt.

(2) Eine flächendeckende Versorgung mit Weiterbildungsangeboten soll sichergestellt werden.

(3) Regionale Ungleichheiten in der Versorgung mit Bildungsangeboten sind auszugleichen.

(4) Es werden ausschließlich Bildungsmaßnahmen gefördert, die Anforderungen von Mindeststandards in bezug auf Dauer und Teilnehmerzahl erfüllen.

(5) Die Anhebung von Leistungsstandards der Weiterbildungseinrichtungen wird angestrebt.

Man kann davon ausgehen, dass durch die öffentliche finanzielle Förderung die Wirtschaftlichkeit generell nicht tangiert wird. Entscheidend ist für die WBE, ob mit der Förderung eine gewisse Planungssicherheit gewährleistet werden kann, oder ob mit jährlich wechselnden Zuwendungen gerechnet werden muss, die zum Teil erst während des laufenden Haushaltsjahres bekannt werden. In früheren Jahren war die Höhe der laufenden Zuwendungen nicht allein von den Entscheidungen der Haushaltsgesetzgeber abhängig, sondern auch vom Gesamtvolumen der im Vorjahr erbrachten Leistungen der WBE des jeweiligen Landes. Insbesondere die Länder Baden-Württemberg und Bayern, die allein die jährlich erbrachten Leistungen in Unterrichtseinheiten (in Bayern Teilnehmerdoppelstunden) als Bemessungsgrundlage der Förderung festlegten, haben entschieden, dass das Leistungsvolumen des zweiten Kalenderjahres vor dem laufenden Haushaltsjahr maßgeblich sein soll für die jährliche Förderung. Damit war für das jeweilige Planungsjahr eine gewisse Sicherheit für die Programmplanungen gewährleistet.

Eine durch die Art der öffentlichen finanziellen Förderung bewirkte Unwirtschaftlichkeit der WBE wurde behauptet, wenn unabhängig vom Leistungsvolumen die Kosten der hauptberuflichen Personals bezuschusst wurde. [5]) Die Gewährung von Zuwendungen für Personalkosten unabhängig von den erbrachten Leistungen war dann notwendig, wenn das Zielelement, „eine flächendeckende Versorgung sicherzustellen“ angestrebt wurde. Das galt insbesondere für das Land Hessen nach dem Volkshochschulgesetz von 1970. Die Kosten für das hauptberufliche Personal für Leitung, Pädagogik und Verwaltung wurden mit 70 % nach dem Stellenschlüssel-Rahmenplan bezuschusst, der sich an der Einwohnerzahl des Organisationsbereichs des Trägers (kreisfreie Städte oder Landkreise) orientierte. Zwar wurden für die nachgewiesenen Leistungen (Unterrichtseinheiten anerkannter Kurse) bis einschließlich 1983 auch Sachkosten bezuschusst. Diese wurden aber zugunsten

ten der Beibehaltung eines gewissen Niveaus der Personalkostenzuschüsse seit 1988 abgebaut und sind 1994 ganz entfallen (Volkshochschule-Statistik Hessen 1999, hvv. Frankfurt/M. 2000). Für die behauptete Unwirtschaftlichkeit der Bezuschussung von Personalkosten findet sich aber kein Beleg. Im Gegenteil: Wenn man die Zahl des hauptberuflichen Personals für Leitung und Pädagogik (Leitung u. hauptberufl. planende päd. Mitarbeiter/innen) in Beziehung setzt zu den im Jahr erstellten Leistungen in Unterrichtseinheiten, kann man sehen, dass Hessen im Vergleich zu anderen Ländern eine über dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenstaaten liegende Kennzahl aufweist. [6)] Zum Unterschied von Hessen hat das Land Nordrhein-Westfalen, das ebenfalls die Verpflichtung der Kommunen zur Unterhaltung von Volkshochschulen gesetzlich festlegte, aber die Bezuschussung der Personalkosten für das hauptberufliche pädagogische Personal sowohl an Einwohnerzahlen als auch an Leistungen (2.400 Unterrichtseinheiten je hauptberufliche päd. planende Mitarbeitende) gekoppelt hat, eine erheblich geringere Kennzahl als Hessen auszuweisen:

- Hessen: 1.292.114 UE : 232 Mitarbeitende für Leitung und planende HPM = 5.569 UE je Personalstelle.
- Nordrhein-Westfalen: 2.610.075 UE : 825 Mitarbeitende für Leitung und planende HPM = 3.163 UE je Personalstelle.

  (Quelle: K. Pehl/G. Reitz: Volkshochschul-Statistik. Arbeitsjahr 1999. Bielefeld 2000).

Eine finanzielle Förderung, die allein das jährliche Leistungsvolumen, gemessen in Unterrichtseinheiten, als Bemessungsgrundlage wählt, kann nicht für sich beanspruchen, der Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen zu dienen; denn es ist nicht bekannt, mit welchen Kosten die Leistungen erstellt wurden.

Prämien für Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen, d.h. für eine optimale Relation von Leistungen zu Kosten ist in keinem Förderungssystem vorgesehen, zumal es auch kaum möglich sein wird, die Optimalpunkte für Wirtschaftlichkeit im Weiterbildungsbereich zu benennen. Wie will man eine Unterrichtseinheit oder Teilnehmerdoppelstunde bewerten in einem Kursus, in dem 7 Analphabeten das Lesen und Schreiben lernen mit einer Einzelveranstaltung mit 30 Teilnehmenden?

C4 Die Projektförderung der Weiterbildung

Auch für die Projektförderung, also die finanzielle Bezuschussung von Auftragsmaßnahmen oder Modellprojekten kann nicht generell gesagt werden, dass sie die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen fördert oder beeinträchtigt.

Es gab und gibt eine Anzahl von Einrichtungen, die ihre Bildungsarbeit ausschließlich bis überwiegend aus Auftragsmaßnahmen finanzieren. Solange eine gewisse Kontinuität in der Vergabe von Auftragsmaßnahmen erwartet werden kann, liegt auch eine Planungssicherheit vor,

die wirtschaftliches Arbeiten ermöglicht. Das hauptberufliche Personal dieser Einrichtungen ist häufig mit der Vergabepraxis der Zuwendungsgeber so sehr vertraut, dass für die Antragstellung kein erheblicher Verwaltungsaufwand erforderlich ist. Sobald die Auftragsmaßnahmen wegfallen, ist allerdings die Existenz dieser (allein von Auftragsmaßnahmen abhängigen) Einrichtungen bedroht. [7)]

Eine andere Situation liegt vor, wenn institutionell geförderte Einrichtungen, Auftragsmaßnahmen oder Modellprojekte einwerben. Häufig sind die Projekte mit einem erheblichen Zusatzaufwand für Antragstellung, Durchführung und Abrechnung verbunden, so dass die erwarteten Beträge zur Mitfinanzierung der Gemeinkosten der Einrichtung durch den Verwaltungsaufwand wieder kompensiert werden. Dieses kann jedoch nur durch Einzelanalysen festgestellt werden, da in den aggregierten Zahlen für Leistungen und Kosten diese Sachgehalte ‚untergehen'.

Andererseits können Auftragsmaßnahmen Beiträge zur Deckung der Gemeinkosten der Einrichtung leisten, wenn auf mittlere Sicht eine gewisse Planungssicherheit gewährleistet ist und die Einrichtung sich mit ihrer Personalstruktur (z.B. Einstellung von Weiterbildungslehrern mit speziellen Qualifikationen für die Realisierung der Projekte) sowie der Raumkapazität und Ausstattung darauf eingerichtet hat.

Ein Vergleich der Kennzahlen zur Einnahmen- und Ausgabenstruktur von zwei Volkshochschulen im Jahr 1997 kann die Wirkung von Auftragsmaßnahmen verdeutlichen.

Gegenübergestellt werden die Positionen der Einnahmen und Ausgaben der Volkshochschule I (ohne Auftragsmaßnahmen) und der Volkshochschule II (mit Auftragsmaßnahmen) in Prozentwerten:

Tabelle 11 Finanzprofile von Einrichtungen mit und ohne Auftragsmaßnahmen

Einnahmen	**VHS I**	**VHS II**
1. Leistungsbezogene Einnahmen	50,6 %	59,9 %
(davon Auftragsmaßnahmen)	-	(12,8 %)
2. sonstige Eigeneinnahmen	1,8 %	4,8 %
(Eigeneinnahmen insgesamt)	(52,4 %)	(64,7 %)
3. Zuschuss Land	6,1 %	4,2 %
4. Sonstige Zuschüsse	0,5 %	0,6 %
5. Zuschuss des Trägers	41,0 %	30,5 %
Insgesamt	100,0 %	100,0 %

Ausgaben	**VHS I**	**VHS II**
1. Direkte Kosten (Honorare)	30,3 %	34,9 %
2. Leistungsbezog. variable Kosten	6,5 %	5,3 %

Ausgaben	VHS I	VHS II
3. Raumkosten	18,8 %	17,3 %
4. Sonstige Sachkosten	9,4 %	11,4 %
5.Personalkosten f. hauptb. Personal	35,0 %	31,1 %
Insgesamt	100,0 %	100,0 %

Die Unterschiede in den Einnahmen- und Ausgabestrukturen sind allerdings nicht allein auf die Auftragsmaßnahmen zurückzuführen. Einfluss haben auch die unterschiedlichen Deckungsbeiträge, die von den einzelnen Fachbereichen (außerhalb der Auftragsmaßnahmen) erwirtschaftet wurden. Gleichwohl geht in dem angeführten Vergleichsbeispiel der größte Einfluss von den Auftragsmaßnahmen aus.

Die Finanzierung von Modellprojekten bedarf einer genaueren Untersuchung. Häufig werden Modellprojekte mit einem erheblichen Arbeitsaufwand und Sachaufwand durchgeführt, die nach Auslaufen des Projekts als ‚Ruinen' hinterlassen werden, obwohl der Bedarf, der zur Implementation des Modells führte, nach wie vor besteht.

Eine befürchtete Kurzlebigkeit der Förderung von Modellprojekten mit der Folge, dass die Träger bei weiter vorliegendem Bedarf selbst in die Förderung eintreten, führt häufig zu einer Zurückhaltung der Einrichtungen, Modellprojekte zu übernehmen. [8)]

Auftragsmaßnahmen und Modellprojekte werden bevorzugt dann übernommen, wenn sie in die Programmpalette der Einrichtung eingepasst werden können und zu einer finanziellen Entlastung der Träger führen. Die Schwierigkeit, dies administrativ optimal zu handhaben, liegt darin, dass man erst nach Abschluss der Maßnahmen und Projekte weiß, ob sie mit einem positiven Deckungsbeitrag abgeschlossen werden konnten.

In den letzten Jahren lässt sich in der Weiterbildungspolitik eine Tendenz ausmachen, die zur Reduzierung der institutionellen Förderung führt mit dem Hinweis, dass sich die Institutionen der Weiterbildung stärker um Projektförderung bemühen sollten. Die Folgen einer solchen Änderung werden einen großen Einfluss auf die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen ausüben.

Aus dem Vergleich der Finanzstrukturen der beiden VHS I und II ist abzulesen, dass in beiden Einrichtungen die institutionelle Förderung, die zusammengesetzt ist aus den Zuschüssen der Träger und der Länder, mit 47,1 % in VHS I und mit 34,7 % in VHS II nicht nur die Kosten für das hauptberufliche Personal (VHS I mit 35,0 % und VHS II mit 31,1 %) abdecken, sondern auch die Sachkosten und einen Teil der Raumkosten bei VHS I und bei VHS II ein Teil der Sachkosten (3,6 Prozentpunkte der 11,4 % der Sachkosten).

Man kann also davon ausgehen, dass die institutionelle Förderung die Bereitschaftskosten [9)] oder zumindest einen Teil der Bereitschaftskosten der Weiterbildungsinstitutionen, die in der Hauptsache aus den Personalkosten für das hauptberufliche Personal bestehen, abdecken.

Der Vergleich der Einnahmestrukturen der VHS in den Flächenstaaten Westdeutschlands (Anlagen 1 und 2) zeigt zwar, dass im Zeitraum von 1976 bis 1996 der Anteil der institutionellen Förderung (Land + Kommune) von 54,2 % auf 45 % zurückgefahren wurde bei einer Verlagerung des Gewichts der Finanzierung von den Ländern zu den Kommunen. Der Anteil der Landeszuschüsse verminderte sich von 1976: 32,3 % auf 1996: 16,1 % Der Anteil der kommunalen Zuschüsse stieg von 21,9 % im Jahr 1976 auf 28,9 % im Jahr 1996.

Gleichwohl sind die Landeszuschüsse in absoluten Zahlen in diesem Zwanzigjahres-Zeitraum von rd. 99 TDM auf rd. 219 TDM gestiegen. Aus der Veränderung des Stellenwertes der Landesleistungen - gemessen in Prozentwerten - lässt sich nicht notwendig schließen, dass eine geringer werdende Bezuschussung notwendig sei. Vielmehr sind die Rezessionen, insbesondere im Jahr 1982, maßgebend für die Einschränkung der Landeszuschüsse, verbunden mit der Absicht, den Ausbau der Weiterbildung zu einer vierten Säule des Bildungswesens [10)] nicht weiter zu verfolgen.

Eine Veränderung der Finanzierung von der institutionellen Förderung zur Projektförderung würde dazu führen, dass ein Teil der Arbeitskapazität von der originären Aufgabe des hauptberuflich-disponierenden Personals zur Planung, Organisation und Durchführung von Bildungsprozessen abgezogen und der Akquisition von Projekten zugewandt werden müsste. Das heißt die Einrichtungen brauchen ausgebuffte ‚Fund-Raising-Manager' [8)], die die Fähigkeit besitzen, in den öffentlichen Haushalten oder bei sponsorenden Körperschaften und Unternehmungen die Quellen aufzuspüren, den Förderungsrichtlinien gemäße Projekte zu konstruieren und in der Diktion der Zuwendungsgeber die Anträge auf Bewilligung von Zuschüssen zu formulieren. Eine solche Geldbeschaffung dient aber weder der dauerhaften Sicherung der Institution noch der Bevölkerung bzw. den Teilnehmenden, die sich auf die Kontinuität und Qualität eines Bildungsangebots verlassen wollen.

C5 Nachfragebezogene finanzielle Förderung der Weiterbildung

Zur nachfragebezogenen Förderung der Weiterbildung und ihr Einfluss auf die Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen liegen bisher keine Erkenntnisse vor, insbesondere wegen der noch marginalen Bedeutung dieser Förderungsart. Lediglich die Ergebnisse eines Probelaufs der nachfragebezogenen Förderung in den Autonomen Region Südtirol in Italien über die Wirtschaftlichkeit des Versuchs liegen vor, allerdings ohne Aussagen über den Einfluss zur Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen.

D. Schlussbemerkung

Die Skizze der vorliegenden Untersuchung hat gezeigt, dass Einflüsse auf die Wirtschaftlichkeit von Einrichtungen unter bestimmten Voraussetzungen von den Arten der öffentlichen Finanzierung ausgehen können. Das trifft insbesondere zu für den Wechsel von der institutionellen zur projektgebundenen Förderung. Unabhängig davon können mit allen Arten öffentlicher Finanzierung Unproduktivitäten erzeugt werden, wenn die Abrechungsmodi einen unverhältnismäßig hohen Verwaltungsaufwand erfordern. [11)]

Kosten-Wirksamkeits-Analysen, die die interne Effizienz von Weiterbildungseinrichtungen ‚in öffentlicher Verantwortung' ermitteln sollen, müssen immer die in der Qualität des Output angelegten externen Effekte, die sich an gesellschaftlichen Erfordernissen orientieren, sowie die Beachtung des Prinzips der Sozialstaatlichkeit hinsichtlich der Bemessung der Teilnehmenden-Entgelte berücksichtigen.

Anmerkungen

1) Vgl. Bubenzer, Rainer: Grundlagen der Staatspflichten auf dem Gebiet der Weiterbildung - Zur Herleitung von Staatsaufgaben im Weiterbildungswesen, Frankfurt/M., Bern, New York 1983.

Rudi Rohlmann: Finanzwissenschaftliche Begründung der öffentlichen Förderung von Erwachsenenbildung. In: Kurt Aufderklamm/Wilhelm Filla/Erich Leichtenmüller (Hrsg.): Dienstleistung Erwachsenenbildung. Wien - Baden 1991, S. 89-98

2) Vgl. Rainer Brödel. Strukturwandel staatlicher Weiterbildungsfinanzierung. In: Rainer Brödel (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne, Opladen 1997, S. 160-171.

3) Gernot Weißhuhn: Sozioökonomische Analyse von Bildungs- und Ausbildungsaktivitäten, Berlin 1977, S. 205.

4) Es können vier, die Betriebskapazität bestimmende Kategorien von Zielsystemen festgestellt werden:

> 1. Weiterbildungsangebote werden sporadisch unterbreitet auf Grund privater Initiative nach Maßgabe subjektiver Beliebigkeit oder gruppenbezogenen Engagements.
>
> 2. Weiterbildungsangebote werden kontinuierlich unterbreitet im Sinne einer Agentur für die Vermittlung von Themen und Lehrgegenständen, die von freien oder nebenberuflichen Mitarbeiter(n)/innen angeboten werden.
>
> 3. Weiterbildungsangebote werden kontinuierlich unterbreitet und geplant entsprechend den erkannten Bildungsbedürfnissen der Adressaten und der Programmbreite der Einrichtung.
>
> 4. Weiterbildungsangebote werden kontinuierlich geplant und unterbreitet zur Grundversorgung der Bevölkerung des Einzugsbereichs der Einrichtung unter Beachtung gesellschaftlichen Bedarfs und individueller Bedürfnisse der potentiellen Teilnehmenden.

5) Hans-Peter Hochstätter: Überlegungen zur Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung in Hessen: vorgelegt im Februar 1998 (als Manuskript gedruckt) S. 23

6) Vgl. Rudi Rohlmann: Verkrustungen oder Innovationen in der Förderung der Weiterbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung H. 1/1999, S. 84-94, insbes. S. 92.

7) Vgl. zum Beispiel: Wolfram Knöchel: Weiterbildungspolitik in Mecklenburg-Vorpommern. In: REPORT 33, Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Juni 1994, Frankfurt/M. 1994, S. 93-97.

8) Vgl. Rudi Rohlmann: Strukturanalyse der wirtschaftlichen Bedingungen der allgemeinen Weiterbildung, Baden-Baden 1989, S. 179f.

9) Bereitschaftskosten (Kosten der Betriebsbereitschaft) sind die aufgrund erwartungsbedingter Beschaffungs- und Bereitstellungsentscheidungen entstehenden Kosten, die nicht von Art, Menge und Qualität der erbrachten Leistungen abhängen.

10) Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (Hrsg.): Bildungsgesamtplan, Band I, Stuttgart 1973. Darin wurde die „Förderung des Auf- und Ausbaues eines Weiterbildungssystems zu einem Hauptbereich des Bildungswesens“ als eine öffentliche Aufgabe festgestellt. Bund, Länder und Gemeinden sollten im Rahmen ihrer Zuständigkeiten „für ein ausreichendes, den modernen Erkenntnissen entsprechendes Angebot an Bildungsmaßnahmen“ sorgen (S. 59).

11) Vgl. Horst Siebert: Erwachsenenbildung in Niedersachsen - ein Perspektivenwechsel. In: REPORT 33, a.a.O., S. 104-106, insbes. S.105

7.4.7 Impulsreferat Block (3) - Mögliche Folgen einer Verschiebung von der Angebots- zur Nachfragefinanzierung für Einrichtungen (Gabriele Botte)

Vortragsmanuskript

Meine sehr verehrten Damen und Herren,

mein Part ist es offensichtlich, hier die Praxisseite zu übernehmen. Deshalb ist es notwendig, Sie zunächst mit den Rahmenbedingungen etwas vertrauter zu machen. Bevor ich zum eigentlichen Thema „Angebots- versus Nachfrageförderung„ Stellung nehme, denn natürlich begründe ich meine Position aus meinen bisherigen Erfahrungen heraus. Dabei werde ich ganz pointiert Position für die allgemeine und öffentlich verantwortete Weiterbildung in Form der Volkshochschule beziehen.

Über mich und mein Arbeitsfeld

Ich arbeite seit nunmehr 13 Jahren im Volkshochschulbereich, bin seit 8 Jahren Leiterin der Volkshochschule Offenbach, unmittelbar neben Frankfurt gelegen. Es handelt sich um eine kleine Großstadt, 116.000 Einwohner, mit großen Problemen des Strukturwandels in den letzten Jahren - produzierendes Gewerbe, Maschinenbau und Lederwarenindustrie am Boden, Wandlung zum Dienstleistungsstandort. Mehr als 30% der Einwohner verfügen nicht über einen deutschen Pass, und zwar handelt es sich dabei nicht um die Mitarbeiter/innen der Banken und Versicherungen wie in Frankfurt, sondern um „Problemgruppen„ unter den Migrantinnen und Migranten, eine große Abwanderung der wohlhabenderen Bevölkerung in den Speckgürtelkreis ist bereits erfolgt. Aus dieser Situation ergeben sich auch spezifische Aufgaben für die örtliche Volkshochschule.

Die Grundfinanzierung erfolgt ganz klassisch angebotsorientiert, die Institution wird vorgehalten. Insgesamt handelt es sich um ein weit gefächertes Finanzierungsmix der Einrichtung. Der über Landesgesetz gewährte Zuschuss ist auf weit weniger als 9% gefallen (und wird in diesem Jahr auf unter 7% fallen), der städtische lag in 1999 bei 21%. Den Rest finanzierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer (42%), Firmen als Auftraggeber oder auch andere Institutionen (6%). Über projekt- oder auftragsbezogene Zuschüsse erhalten wir allein vom Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer 16% unserer gesamten Einnahmen, vom Arbeitsamt und Hessischem Sozialministerium 3%:

Aufgrund der besonderen Situation (große Zahl Migrantinnen und Migranten) wird fast ein Drittel der gesamten Unterrichtsstunden im Bereich Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, wir unterhalten eine eigene Frauenbegegnungsstätte, die insbesondere für Migrantinnen eingerichtet wurde, tagsüber Kinderbetreuung vorhält, damit die Mütter der zukünftigen Grundschüler zuerst einmal die deutsche Sprache

erlernen. Muslimische Frauen dürfen zudem häufig nicht gemischte Kurse besuchen.

Wenn man die Zahlen etwas genauer betrachtet, zeigt sich, dass die institutionelle Förderung nur einen geringen Prozentanteil ausmacht, aus der eigenen Arbeit, meist aber auch für die Übernahme spezieller Aufgaben, hieraus werden also erheblich mehr Mittel erwirtschaftet.

Was die institutionelle Förderung bewirkt

Zunächst möchte ich klarstellen, dass m.E. die eigentlich zu lösende Frage ist, welche Form der Erwachsenenbildung gewünscht wird, von daher in einem eher 2. Schritt, ob Angebotsfinanzierung oder Nachfragefinanzierung zur besseren Weiterbildung, also dem gewünschten Angebot führt.

Das ist das erste, denn ich befürchte, die heutige Politik will sich mit dem modernistischen Wandel zur neoklassischen Angebotsfinanzierung aus der Verantwortung einer erwachsenenbildungspolitischen Grundposition für das Wünschenswerte, das politische und gesellschaftlich Sinnvolle stehlen.

Unbestritten ist auch, dass sich ein Angebot auch seine/eine Nachfrage schaffen kann. Denn *Nachfrage nach Bildung existiert ja nicht per se*, sie wird nicht im luftleeren Raum formuliert, nicht gebündelt usw.. Sie bedarf geradezu der Ansprache, der Anregung. Ein Kind/ein Mensch wird wohl kaum all seine menschlichen Potentiale z. B. musikalisch oder gestalterisch entfalten können, wenn in seiner Biografie keinerlei Anregung durch Musik, Malwerkzeug etc. zur Verfügung standen, die es ihn haben probieren lassen, ihn daran haben Freude finden und entdecken lassen.

Und nebenbei: es gab wohl kaum eine konkret formulierte Nachfrage nach Talkshows, die das Privatleben von Menschen indiskret nach außen tragen, vermarkten, sie hinterher mit dem Aufgeführten alleine lassen usw.. Auch hier gab es ein Angebot, das auf vielleicht diffuse, erahnte oder unbewusst herausgefundene voyeuristische und sensationslüsterne Bedürfnisse passte, diese befriedigt und gleichzeitig Marktmacht, Vermarktung im Sinne hat. Plötzlich gibt es diese Talkshows und sie werden gesehen, und zur Legitimation stellt man nachträglich die große Nachfrage fest. Ist das wünschenswert?

Zurück zu uns: Über das Landesgesetz in Hessen werden Stellenzuschüsse in Abhängigkeit zur Bevölkerungszahl finanziert, die Institution wird zudem über die kommunale Pflichtausgabe gesichert.

Volkshochschulen sind von ihrer Tradition her (unsere lässt sich in ihren Ursprüngen als Arbeiterbildungsverein bis 1848 zurück verfolgen, als Volkshochschule 1919 gegründet) grundsätzlich auf Demokratie, Partizipation, hohe Qualitätsstandards, ein extrem niederschwelliges Angebot für alle ohne konfessionelle, ethnische, kulturelle Bindung ausgerichtet.

Das zeigen auch die Ländergesetze ganz deutlich, auch deren Entstehungszusammenhänge Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre. Sie gehen von einem *Grundrecht auf Erwachsenenbildung* aus, das frei gewählt werden kann. Ziel ist die Beförderung des Bildungsstrebens, ganz unabhängig von Fragen der unmittelbaren Verwertbarkeit. Dahinter steckt die Grundidee der möglichst weitgehenden Entfaltung und Entwicklung der je individuellen Potenziale, der Mensch selber steht bildungstheoretisch im Zentrum, nicht die Verwertbarkeit seiner Bildungsbemühungen.

Dazu passt das Selbstverständnis unserer eigenen Institution, der Volkshochschule. Es bezieht die verschiedenen Bevölkerungsgruppen sowie örtliche Besonderheiten oder Bedarfe ein.

Dementsprechend ist der „Fächerkanon„ auch recht weit gefasst. Dies zeigt sich im Katalog der Programmbereiche der Statistik, die vom DIE herausgegeben wird, 6 Programmbereiche mit weit differenzierten Untergliederungen.

Was bedeutet das für unsere Programmplaner/innen?

Wir begreifen die Auflistung dieser breiten Bereiche in der Statistik als Anregung und Auftrag, in diesen (in der Breite) tätig zu werden.

Wir begreifen uns als Anregerinstitution, wir orientieren uns an den Wissenschaften, den aktuellen politischen und gesellschaftlichen Notwendigkeiten, an beruflichen Erfordernissen. Wir versuchen unsere Möglichkeiten, unsere zur Verfügung stehenden Ressourcen (Räume, Dozenten, Kooperationspartner) möglichst optimal zu organisieren - im Hinblick auf die Befriedigung von Bedürfnissen und Bedarfen der Bevölkerung.

Das Bedeutet, dass wir möglichst in allen Bereichen Angebote unterbreiten wollen, die auf Nachfrage stoßen sollten und könnten.

Ein Mehr an realisiertem Bildungsangebot - natürlich qualitativ hochwertig und niveauvoll - zählt für uns mehr als der abgeworfenen „Gewinn„ oder auch die Höhe der Nachfrage.

Verführerisch wäre es, vordergründig Gängigem nachzulaufen, das zu tun, was gerade „modern ist„, was „in„ ist. Das tun wir natürlich auch, aber eben auch das Andere.

Nach unserem Verständnis ist eine Volkshochschule, bei der keine Kurse aufgrund von mangelnder Nachfrage ausfallen, suboptimal, da der zusätzlich versuchende, motivierende Anteil nicht ausgeschöpft ist.

Das dies nicht ins Uferlose geht, dafür gibt es ein hervorragendes Korrektiv - die Nachfrageseite. Denn das, was keine Nachfrage findet, wird auch nicht durchgeführt. Wenn die Mindestteilnahmezahl nicht erreicht wird, findet die Veranstaltung nicht statt, es wird mit den Füßen abgestimmt.

Und dennoch: es ist geradezu ein Credo, auch das nicht so Moderne nicht Gängige mit anzubieten.

Darin drückt sich auch eine gewisse Widerständigkeit gegen den sogenannten Zeitgeist aus, ein Konservatismus, der einen gelegentlich wieder zum modernen Vorreiter werden lässt.

Ein weiteres wesentliches Moment sind die spezifischen Erfordernisse und Probleme unserer Stadt, die sich gerade auch in unserer Institution artikulieren, die aber auch von außen (andere Institutionen, Politik) an uns herangetragen werden.

Und das sind die Vorteile für die Gesellschaft:

Mit der Institution Volkshochschule wird eine Einrichtung vorgehalten, die grundsätzlich ein niederschwelliges, breites Bildungsangebot unterbreitet. Es versteht sich von selbst, dass es qualitativ hochwertig und aktuell sein muss, denn sonst ginge heute ohnehin keine/r mehr hin. Dass wir eben nicht an der Nachfrage vorbei gehen, das zeigen die Zahlen, ständig wachsende Belegungen und Zuwächse im zweistelligen Bereich in den letzten Jahren.

Wir begreifen Volkshochschulen auch als „Weichen Standortfaktor„ im Kanon der anderen Kultureinrichtungen unserer Stadt, auch eine gute Bildungsinfrastruktur gehört zu den Kriterien für „Neubürger„ bzw. Unternehmen, die für unsere Stadt aufgrund des Strukturwandels interessiert werden sollen.

Die Volkshochschule ist offen für die Bedürfnisartikulation der Bevölkerung, sie ist originärer Ansprechpartner für alle bewusst artikulierten Weiterbildungswünsche der Bevölkerung, kann aber auch innerhalb ihrer Kurse deutlich werdende weiter führende Interessen aufgreifen. Sie reagiert natürlich auch mit Schwerpunktverschiebung und weist somit Trends und „Wenden„, Paradigmenwechsel auf.

Als Ort gemeinsamer Bildung zeigen sich hier auch (noch nicht formulierbare) Bedarfe, die aufgegriffen werden können. Ich verweise auf unsere Frauenbegegnungsstätte, unsere Bemühungen, über Sponsoring Deutsch (Deutsch als Fremdsprache Darf) an Grundschulen einzuführen, an denen mehr als 50% der Erstklässler nicht oder kaum die deutsche Sprache beherrschen, wir beteiligen uns an den Diskussionen um bürgerschaftliches Engagement (Ehrenamtsdiskussion usw.). Viele Kooperationsanfragen richten sich an die Volkshochschulen.

Volkshochschulen sind die Ansprechpartner für Kommunen, für den Staat bei plötzlich auftretenden verstärkten Bildungsnotwendigkeiten im Erwachsenenalter. Hier kann auf eine Basisinstitution des Geschäfts „Weiterbildung„ aufgesetzt werden. Es kann gehen um Personalentwicklung (innerhalb der Verwaltung und der anderen stadteigenen Konzernbetriebe sind wir der Weiterbildungsträger) Schulungen in bestimmten Bereichen, Stadtteilarbeit, Konfliktmanagement. In einer Volkshochschule verbirgt sich ein ungeheueres Potenzial, das in die verschiedensten Richtungen ausbaubar ist, auf das zurückgegriffen

werden kann. Volkshochschulen waren oft auch federführend oder wegweisend in Bezug auf die Organisationsentwicklungen nach neuen Steuerungsmodellen in den Verwaltungen.

Sie ist eine Einrichtung, bei der aufgrund der Hauptamtlichkeit (eines kleinen Stamms zumindest) professionell geplant wird, flächendeckende Angebote unterbreitet werden können, ein Überblick bewahrt werden kann, usw.

Dadurch ist sie zudem äußerst flexibel. Durch die permanente Aufrechterhaltung der Breite des Angebots kann sie auf Veränderungen in der Nachfrage am besten reagieren, weil sie nicht nur vom wirtschaftlichen Erfolg abhängt, kann sie auch Experimente wagen.

Bei Wandel und Nachfrageartikulation kann schnell und flexibel reagiert werden, da Kontakt zu Dozenten aus (fast) allen Sparten gehalten wurde, es kann rasch reagiert werden, „nachgelegt„ werden, das Angebot verbreitert werden usw.

Sehr häufig in meiner Erfahrung hat sich gezeigt, dass Volkshochschulen über ihr Angebot hinaus sehr vorausschauend waren. Zu Beginn der 80er Jahre, hat z.B. auf dem flachen Land nur die Volkshochschulen EDV-Angebote unterbreitet (wir sind mit C64-Rechnern in den Orten herumgereist), erst viel später, als klar war, dass man damit Geld verdienen konnte, haben sich dort auch private EDV-Schulen entwickelt. Gleiches gilt für die Zielgruppe der Seniorinnen und Senioren. Diese wurden über die Beiräte in Volkshochschulen und die Nähe zur Bevölkerung schon immer in ihren Bedürfnissen berücksichtigt, erst viel später wurden sie als potenzielle Kunden am Markt auch für Bildung entdeckt.

Auch die sogenannten Wenden in der Erwachsenenbildung zeigen, dass Volkshochschulen der Marktentwicklung vorangingen. Z.B. „psychologische„ Themen spielten zuerst in der VHS eine Rolle, erst später entstand der Therapieboom in Form eines Marktes.

Auch der Fitnessboom zeigte sich zunächst in der stärkeren Auslastung der Volkshochschulkurse in diesem Bereich, erst später kamen die Sport- und Fitnessstudios hinzu.

Der „Markt„ reagiert auf den Seismograph Volkshochschule, nicht umgekehrt!

Was verändert sich durch einen Wechsel zur Nachfragefinanzierung für die Institution Volkshochschule?

(1) Die Legitimation der Institution wird sich völlig anders stellen. Nicht mehr das Angebot wird bewertet, vielmehr wahrscheinlich vor allem die tatsächlich realisierte Nachfrage.
(2) Es wird nicht mehr um einen Fächerkanon gehen, der bedient wird, Maßstab ist die „Einschaltquote„ damit sind wir einer inhaltlichen Begründung entzogen. Gut ist, was gefällt.

(3) Über die bisherige Regelung ist Personal gesichert, Personal wird entsprechend der Verschiebung der Nachfrage zur Disposition gestellt.
(4) Die Kosten der Institution sind, dass sie nicht mehr so flexibel auf Veränderungen reagieren kann, es fehlt der gesicherte Rückhalt.
(5) Volkshochschulen wird es möglicherweise langfristig gar nicht mehr geben, da gerade die Breite des Angebots Merkmal ist und das grundsätzliche Bildungskonzept ausmacht. Aus Volkshochschulen wird ein Bildungsanbieter wie jeder andere, entweder die Produkte können vermarktet werden oder nicht.
(6) Möglicherweise wird ein verstärkter Stellenabbau einsetzen können, da kein Zusammenhang mehr zur Bezuschussung durch das Land besteht.
(7) Oder werden als Anbieter verstärkt auf den „Werbemarkt„ treten, um andere Konkurrenten auszuschalten, um Marktanteile zu gewinnen. Es dauert nicht lange, dann kommt die „Bandenwerbung„.
(8) Insgesamt fürchte ich, dass ein Rückgang in der Bildungsrealisierung in der Breite der Bevölkerung eintritt. Mit der Institution Volkshochschule ist eine Institution vorhanden, die extrem niederschwellig ist und Aufforderungscharakter trägt. Übersprünge zu anderen Gebieten, für den, der einmal Bildungslust gewonnen hat, sind leicht möglich und häufig.
(9) Für viele, die zunächst etwas in der Volkshochschule ausprobieren wollen, weil man da eben einfach hingehen kann, wird eine solche Institution fehlen.
(10) Den Stadtvätern wird es so leicht gemacht, sich von einer eigenen Institution zu trennen, wenn es wieder einmal finanziell ganz eng wird, die Aufgaben werden ja (in den „modernen„ Bereichen von den Privaten übernommen, die langfristigen Folgen der Zerstörung einer flächendeckenden Erwachsenenbildungs-Infrastruktur werden so leichter vernachlässigt.

Mein Resümee

Eine vernünftige Institutionenförderung, die die Basisinstitution sichert, die Kommunen über kommunale Pflichtaufgabe bindet, ist weiterhin für die grundlegende Infrastruktur notwendig. Darauf kann eine Nachfragefinanzierung aufsetzen, die dann die Feinsteuerung übernehmen kann. Diese wird aber nur bei vorgehaltener Institution auch ihre Befriedigung finden, zumindest eine, die nicht dem Wildwuchs überlassen ist. Auch heute schon gibt es keine Institution, die nicht nach der Nachfrageseite Ausschau hält, um erahnte und artikulierte oder nicht artikulierte Bedürfnisse und Bedarfe zu befriedigen. Nur ein vernünftiges Finanzierungs-Mix kann die Lösung sein.

7.4.8 Teilnehmende des Workshops

- Balzer, Carolin, DIE
- Botte, Dr. Gabriele, Volkshochschule Offenbach
- Brinkmann, Egon, Berufsfortbildungswerk Bremen
- Brödel, Prof. Dr. Rainer, Universität Münster
- Ehmann, Dr. Christoph, Berlin
- Luther, Klaus, BMBF
- Nuissl von Rein, Ekkehard Prof. Dr. Dr. h.c., DIE
- Pehl, Klaus, DIE
- Reinhardt, Helga, BMBF
- Rohlmann, Dr. Rudi, Hessische Blätter für Volksbildung
- Rückert-Dahm, Angela, BMBF
- Schuldt, Hans-Joachim, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg
- Timmermann, Prof. Dr. Dieter, Universität Bielefeld
- Ter Wey, Verena, Universität Marburg

7.5 Übersicht Finanzierung von Weiterbildung in Deutschland durch EU-Mittel (Sabine Lauber)

7.5.1 Auflistung von EU -Programmen zur Weiterbildung im Zeitraum 1998 -2000

PROGRAMM NAME	LAUFZEIT	FINANZIERUNGSHÖ HE	ANMERKUNGEN
PROGRAMMART: "EMP"			
EMPLOYMENT "Gemeinschaftsinitiative für Beschäftigung und Entwicklung der Humanressourcen, 1994-1999"	**01.07.1994 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 66 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 1835.00 Millionen ECU • Deutschland: 156,8 Millionen ECU von 1994 - 1998 aus dem ESF auf alle Projekttypen verteilt.[1]	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Wirtschaftliche Aspekte; Koordinierung, Zusammenarbeit **Dachprogramm** NOW, HORIZON, ITEGRA; YOUTHSTART
INTEGRA "Gemeinschaftsinitiative für Beschäftigung und Entwicklung der Humanressourcen: "Beschäftigung - INTEGRA" (Verbesserung des Zugangs zum Arbeitsmarkt und der Beschäftigungsaussichten für gefährdete Gruppen"	**08.05.1996 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 44 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 385.00 Millionen ECU aus EMPLOYMENT • Deutschland: siehe unter EMPLOYMENT	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Wirtschaftliche Aspekte; Ausbildung, Schulung; Information, Medien Besonders berücksichtigt werden Aktionen, die sich auf die besonderen Bedürfnisse von Migranten, Flüchtlingen und ähnlich gefährdeten Gruppen konzentrieren.
NOW 2 "Gemeinschaftsinitiative für Beschäftigung und Entwicklung der Humanressourcen: "Beschäftigung - NOW" (gleiche Beschäftigungsaussichten für Frauen), 1994-1999" **URL:** http://www.europs.be/	**01.07.1994 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 66 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 496.00 Millionen ECU aus EMPLOYMENT • Deutschland: siehe unter EMPLOYMENT	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Soziale Aspekte **Dachpprogramm:** Employment **Vorgängerprogramm** NOW 1

[1] Siehe Diskette Hompage EFS

PROGRAMM NAME	LAUFZEIT	FINANZIERUNGSHÖ HE	ANMERKUNGEN
HORIZON 2 Gemeinschaftsinitiative für Beschäftigung und Entwicklung der Humanressourcen - "Beschäftigung - HORIZON (Verbesserung der Beschäftigungsaussichten für Behinderte)", 1994-1999 **URL:** http://www.europs.be/	**01.07.1994 -31.12.1999** **Laufzeit:** 66 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 513.00 Millionen ECU • Deutschland: siehe unter EMPLOYMENT	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Soziale Aspekte **Dachprogramm:** Employment **Vorgänger** HORIZON 1
YOUTHSTART Gemeinschaftsinitiative für Beschäftigung und Entwicklung der Humanressourcen - "Beschäftigung - YOUTHSTART" (Erleichterung der Eingliederung von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt), 1994-1999 **URL:** http://www.europs.be/	**01.07.1994 -31.12.1999** **Laufzeit:** 66 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt. 441.00 Millionen ECU • Deutschland: siehe unter EMPLOYMENT	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Soziale Aspekte **Dachprogramm :** EMPLOYMENT
ADAPT "Gemeinschaftsinitiative für die Anpassung der Arbeitnehmer an den industriellen Wandel (ADAPT) zur Förderung der Beschäftigung und der Anpassung der Arbeitnehmer an den industriellen Wandel" **URL:** http://www.europs.be/	01.07.1994- 31.12.1999- abgeschlossen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 1792.00 Millionen ECU • Deutschland 256,7 Millionen ECU von 1994 -1999	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Wirtschaftliche Aspekte; Innovation, Technologietransfer; Ausbildung, Schulung
ADAPT-BIS Aktion zur Förderung der Entwicklung der Informationsgesellschaft im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative ADAPT, 1996-1999 Ur**L:** http://www.europs.be/	**08.05.1996 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 44 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** • gesamt: 162.00 Millionen ECU aus ADAPT? • Deutschland: keine Angaben	**Programmart:** EMP (Arbeitsplätze) **Themenindexcode:** Regionalentwicklung; Information, Medien; Ausbildung, Schulung **Zielstellungen:** Entwicklung, im Rahmen der ADAPT-Initiative, einer proaktiven Sozialpolitik für die aufkommende europäische Informationsgesellschaft.

PROGRAMM NAME	LAUFZEIT	FINANZIERUNGSHÖ HE	ANMERKUNGEN
PROGRAMMART: "E&T (Allgemeine und berufliche Bildung)"			
LEONARDO DA VINCI 1 "Aktionsprogramm zur Durchfü hrung einer Berufsbildungspolitik der Europä ischen Gemeinschaft Leonardo da Vinci, 1995-1999 **URL:** http://europa.eu.int/en/comm/dg22/leonardo.html	**01.01.1995 -31.12.1999** **Laufzeit:** 60 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** gesammt: 620.00 Millionen ECU Deutschland: 659 Projekte mit deutscher Beteiligung[2]	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung)" **Themenindexcode:** Koordinierung, Zusammenarbeit; Ausbildung, Schulung **Vorgä ngerprogramme:** COMETT 2; PETRA 2; FORCE **Nachfolgeprogramm:** LEONARDO DA VINCI 2
LEONARDO DA VINCI 2 Zweite Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms in der Berufsbildung 'Leonardo da Vinci', 2000-2004	**01.01.2000 - 31.12.2004** **Laufzeit:** 60 Monate **Programmstatus:** Projektvorschlag	**Programmfinanzierung:** gesamt: 1000.00 Millionen ECU Deutschland: Projekte noch nicht vergeben[3]	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung **Vorgä ngerprogramm:** LEONARDO DA VINCI 1

[2] Information aus Datenbankrecherche unter www.cordis.lu Projekte, siehe auch folgenden Text.

[3] Die Verlängerung des Leonardo-Programms ist Teil einer Reihe für die Durchführung der neuen Generation von Programmen im Bereich der Bildung (SOKRATES), Berufsbildung (LEONARDO DA VINCI) und Jugend. Alle Programme beginnen am 1. Januar 2000 und enden am 31. Dezember 2004.
Der Gesamthaushalt für die Programme beträgt 3.000 Millionen ECU, wovon 1.400 für die zweite Phase des SOKRATES-Programms und 1.000 ECU für die zweite Phase des LEONARDO DA VINCI-Programms und 600 Millionen ECU für die Durchführung der Gemeinschaftsaktion "Jugend" vorgesehen sind.

PROGRAMM NAME	LAUFZEIT	FINANZIERUNGSHÖ HE	ANMERKUNGEN
SOCRATES 1 Gemeinschaftliches Aktionsprogramm SOCRATES, 1995-1999 **URL:** http://europa.eu.int/en/comm/dg22/socrates.html	**01.01.1995 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 60 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Programmfinanzierung:** gesamt: 920.00 Millionen ECU Deutschland:	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Koordinierung, Zusammenarbeit; Ausbildung, Schulung **Vorläuferprogramme:** Euridyce; Erasmus; Lingua
TEMPUS 2 Zweite Phase des europaweiten Kooperationsprogramms für höhere Bildung (Tempus II), 1994-1998 **URL:** http://europa.eu.int/en/comm/dg22/tempus.html	**01.07.1994 -30.06.2000** **Laufzeit:** 72 Monate **Programmstatus:** abgeschlossen	**Vertragsart:** Stipendien und Zuschüsse	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Koordinierung, Zusammenarbeit; Ausbildung, Schulung **Vorgängerprogramm:** Tempus 1
TEMPUS 3 Dritte Phase des europaweiten Programms zur Zusammenarbeit im Hochschulbereich (Tempus III), 2000-2006	**01.07.2000 -31.12.2000** **Laufzeit:** 78 Monate **Programmstatus:** Projektvorschlag	**Vertragsart:** Stipendien und Zuschüsse	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Koordinierung, Zusammenarbeit
SOCRATES 2 Zweite Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms im Bereich der allgemeinen Bildung 'Sokrates', 2000-2004	**01.01.2000 - 31.12.2004** **Laufzeit:** 60 Monate **Programmstatus:** Projektvorschlag	**Programmfinanzierung:** gesamt: 1,85 Mrd. ECU keine Angaben zu den einzelnen Unterprojekten zu finden.	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung **Unterteilung des Programms** Grundtvig; Lingua; Minerva; Beobachtung und Innovation / Flankierende Maßnahmen; Comenius; Erasmus

PROGRAMM NAME	LAUFZEIT	FINANZIERUNGSHÖ HE	ANMERKUNGEN
GRUNDTVIG; **Fö rderung:** Projekte in Grundtvig 1,2 und 4 werden in der Regel ü ber einen Zeitraum von ein bis zwei Jahren gefö rdert (nur in Ausnahmefä llen drei Jahre). Diese Fö rderung stellt nur einen Zuschuss zu den Gesamtkosten dar. Der Zuschuss darf 75 % der Gesamtkosten in der Regel nicht ü berschreiten. Die Fö rderung von Grundtvig 3 umfasst Fahrt- und Aufenthaltskosten, Vorbereitung und ggf. Kursgebü hren. Vorbereitende Besuche sollen eine Dauer von einer Woche und eine Fö rderung von 1.000 EURO nicht ü berschreiten.	**siehe Sokrates**	**siehe Sokrates**	**siehe Sokrates**
YOUTH C Gemeinschaftliches Aktionsprogramm fü r Jugend, 2000-2004	**01.01.2000 -31.12.2004** **Laufzeit:** 60 Monate **Programmstatus:** Projektvorschlag	**Programmfinanzierung:** 600.00 Millionen ECU	**Programmart:** E&T (Allgemeine und berufliche Bildung) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung
G7-EDUTRAIN C G7-Pilotprojekte zur Informationsgesellschaft - Kulturü bergreifende allgemeine und berufliche Bildung, 1995- **URL:** http://www.ispo.cec.be/g7/g7main.html	**01.03.1995 - 31.12.1999** **Laufzeit:** 58 Monate **Programmstatus:** Abgelaufen	**Keine Angaben**	**Programmart:** IS (Informationsgesellschaft) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Informationsverarbeitung, Informationssysteme **Projekt der G7**

- Eine Auflistung der einzelnen Projekte, wie zunä chst geplant, war aufgrund
  - fehlender Daten fü r die Jahre 98/99
  - sowie der groß e Anzahl der Projekte nicht mö glich.
- Aus ä hnliche Grü nden ist es nahezu unmö glich eine Gesamtsumme zu nennen. Dabei spielen folgende Faktoren eine Rolle:
  - schwere Zugä ngigkeit der Daten: es besteht keine gemeinsame Statistik, weder im Rahmen der EU noch im Rahmen der deutschen Bildungsstatistik. Anfragen bei BIBB, und BMBF bestä tigten dies.
  - die neuesten verfü gbaren Zahlen in den verschieden Projektdatenbanken (siehe 4.) stammen im Schnitt aus dem Jahr1997
  - durch die unterschiedlichen Laufzeiten der Projekte in Kombination mit einer Gesamtbudgetierung ist es kaum mö glich Summen fü r ein bestimmtes Jahr anzugeben.

- ein Groß teil der Projekte wird an Projektgruppen vergeben, die sich aus mehreren Partnerorganisationen aus verschienen Mitgliedsstaaten zusammensetzen, so dass es nicht mö glich ist festzustellen, wie viel von den Zuschü ssen fü r Weiterbildungsaufgaben in Deutschland verwendet wird.

– neben den in den Programmbeschreibungen und in der Tabelle Angegebenen Schwerpunkten ist vor allem ein Trend zum Thema "Neue Medien" zu verzeichnen.

7.5.2 Auflistung weiterer Programme für die Fort und Weiterbildung spezifischer Berufsgruppen.

Acronym:	**Titel:**	**Themenindexcode:**	**Programmfinanzierung**
ARIANE	Programm im Bereich Buch und Lesen, einschließ lich der Ü bersetzung (ARIANE), 1997-1999	Ausbildung, Schulung; Information, Medien	10.00 Millionen ECU
EURCAN 2C	Aktionsplan zur Krebsbekä mpfung innerhalb des Aktionsrahmens im Bereich der ö ffentlichen Gesundheit, 1995-1999	Medizin, Gesundheit	64.00 Millionen
FP5-EAECTPC	Spezifisches Programm (Euratom) fü r Forschung und Ausbildung auf dem Gebiet "Erhaltung des Ö kosystems", 1998- 2002	Koordinierung, Zusammenarbeit; Kernfusion; Kernspaltung; Energiespeicherung, Energietransport; Umweltschutz; Strahlenschutz; Abfallwirtschaft; Radioaktive Abfä lle	1141.00 Millionen ECU
HUMAN POTENTIAL	Programm fü r Forschung, technologische Entwicklung und Demonstration auf dem Gebiet "Ausbau des Potentials an Humanressourcen in der Forschung und Verbesserung der sozio"konomischen Wissensgrundlage", 1998-2002	**Programmart:** 5th FWP (Fü nftes Rahmenprogramm) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Wissenschaftliche Forschung **Vorgä ngerprogramm:** TMR	1280.00 Millionen ECU
IST	Programm fü r Forschung, technologische Entwicklung und Demonstration auf dem Gebiet "Benutzerfreundliche Informationsgesellschaft", 1998 - 2002	Strategien; Gesetze, Vorschriften; Informationsverarbeitung, Informationssysteme; Elektronik, Mikroelektronik	3600.00 Millionen ECU
MATTHAEUS	Gemeinschaftliches Aktionsprogramm (EWG) zur beruflichen Aus- und ***Fortbildung*** der Zollbeamten (MATTHAEUS-Programm), 1991-1999	**Programmart:** EMP (Arbeitsplä tze) **Themenindexcode:** Koordinierung, Zusammenarbeit Ausbildung, Schulung	nicht Dokumentiert
MEDIA 2	Programm fü r die qualifizierte Berufsausbildung in der europä ischen audiovisuellen Programmindustrie (MEDIA II-Ausbildung), 1996-2000;	**Themenindexcode:** Information, Medien **Programmart:** OTH (Andere forschungsbezogene Programme)	310.00 Millionen ECU

Acronym:	Titel:	Themenindexcode:	Programmfinanzierung
NFS 2	Spezifisches Programm zur Forschung und Ausbildung im Bereich nukleare Sicherheit und Vorsichtsmaßnahmen, 1994-1998	Kernspaltung; Strahlenschutz; Sicherheit	441.00 Millionen ECU
RAPHAEL	Programm für das kulturelle Erbe;	Ausbildung, Schulung; Informationsverarbeitung, Informationssysteme 1996 -2000;	70.00 Millionen ECU
TELEMATICS 2C	Gemeinschaftliches Aktionsprogramm auf dem Gebiet des kulturellen Erbes: Das Raphael-Programm, 1996-2000	Ausbildung, Schulung; Informationsverarbeitung, Informationssysteme	913.00 Millionen ECU
TF-MULTIMEDIA C	Task Forces für die Entwicklung der Prioritäten bei Forschungsprojekten von gemeinsamem industriellen Interesse: Lernprogramme und Multimedia, 1995-1998	**Programmart:** TF (Task Forces) **Themenindexcode:** Information, Medien; Ausbildung, Schulung	Die Begründung der Task Forces ist die Bereinigung der gegenwärtigen Situation, wo Forschungsprojekten mit europäischer Kooperation 13% der öffentlichen Forschungshaushalte zugeteilt werden, im Gegensatz zu 87% für ausschließlich nationale Forschung.
TMR	Spezifisches Programm für Forschung und technologische Entwicklung im Bereich der Ausbildung und Mobilität von Wissenschaftlern, 1994-1998	**Programmart:** 4th FWP (Viertes Rahmenprogramm) **Themenindexcode:** Ausbildung, Schulung; Wissenschaftliche Forschung	792.00 Millionen ECU

7.5.3 Gesonderte Einrichtungen

CEDEFOP Einrichtung zur Unterstützung der EU Kommission: ; Informationsaustausch, keine Finanzierungsleistungen; http://www.cedefop.gr

ETF Europäische Stiftung für Berufsbildung, 1990-
Zielstellungen: Förderung der Zusammenarbeit und Koordinierung der Unterstützung auf dem Gebiet der Berufsbildungsreform in Mittel- und Osteuropa sowie in den Neuen Unabhängigen Staaten der ehemaligen Sowjetunion und der Mongolei.
Höhe der Gelder unbekannt

7.5.4 Benutzte Daten Banken

EURODICE www.eurydice.org

EU allgemeine und berufliche Bildung:: www.europa.eu.int/pol/educ/index_de.htm

CORDIS www.cordis.lu

BMWI www.bmwi.de

BIBB www.bibb.de

BMBF www.bmbf.de (Veröffentlichungen)

7.6 "Individual Learning Account" in den Medien

Anzeige zu ILA in „The Guadian", 27.9.2001

FOR THE ATTENTION OF INDIVIDUAL LEARNING ACCOUNT HOLDERS AND LEARNING PROVIDERS REGISTERED WITH THE INDIVIDUAL LEARNING ACCOUNT CENTRE

From 7th December 2001 the Individual Learning Account Programme in England will cease to operate.

The programme has exceeded the Government's expectations in encouraging very large numbers of people to take a new interest in learning, and has quickly expanded beyond its capacity. The programme has attracted over 2.5 million account holders and has helped bring down the financial barriers to learning. But the Government is also concerned by evidence that some Individual Learning Accounts have recently been exploited by companies providing poor value for money.

What this means for existing Individual Learning Account Holders

We will be writing separately to all Account holders with more information, however:

- This will not affect you if you are presently using your Individual Learning Account to fund your learning.
- If you intend to start learning soon using your Individual Learning Account and want to take advantage of the discounts available you must have enrolled with a learning provider by 7th December 2001 and have the learning booked onto the Individual Learning Account Centre's system by 7th December 2001.
- No one should feel pressurised into signing up for a course of learning just to beat the deadline.

What this means for learning providers registered with the Individual Learning Account Centre

We have written separately to all learning providers registered with the Individual Learning Account Centre however:

- Learning providers must book the learning onto the Individual Learning Account Centre's system by 7th December 2001.

We are no longer able to accept applications to open new accounts.

department for
education and skills
creating opportunity, releasing potential, achieving excellence

The Guardian, 27.9.01

Meldung des Departments for Education and Skills im Internet http://www.dfes.gov.uk/ila

INDIVIDUAL LEARNING ACCOUNTS

23 November 2001

The Department for Education and Skills today called in police to investigate alleged fraud and theft involving Individual Learning Accounts (ILAs).

Officers from the Department's special investigations unit had discovered irregularities on Thursday after being contacted by an ILA provider.

This afternoon, the ILA programme was shut down immediately, two weeks earlier than planned. The ILA programme was to have been suspended from December 7.

The inquiry is ongoing and the Department is unable to comment further for fear of compromising the investigation.

Contact Details
Public Enquiries 0870 000 2288, info@dfes.gsi.gov.uk

Unter einer Webadresse der BBC News findet man zahlreiche Hinweise zum Diskussionsstand über die aktuellen Probleme des Individual Learning Account seit November 2001:

http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1621000/1621469.stm

Unter dem Aufmacher „Training grants fiasco“ werden einige Beiträge angeboten:

Latest

Open to fraud
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1777000/1777233.stm

Accounts stolen
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1702000/1702219.stm

Lobby of parliament
http://news.bbc.co.uk/hi/english/business/newsid_1693000/1693100.stm

Website was 'lost'
http://news.bbc.co.uk/hi/english/business/newsid_1680000/1680519.stm

'Chaos' attacked
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1676000/1676585.stm

Warnings 'ignored'
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1641000/1641856.stm

Accounts scrapped
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1617000/1617777.stm

Trainers at risk
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1621000/1621469.stm

Minister admits flaws
http://news.bbc.co.uk/hi/english/business/newsid_1602000/1602064.stm

Learning scam
http://news.bbc.co.uk/hi/english/business/newsid_1591000/1591297.stm

Analysis

Numbers 'easy to get'
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1782000/1782851.stm

What went wrong
http://news.bbc.co.uk/hi/english/education/newsid_1640000/1640674.stm

Von seiten des zuständigen Ministeriums für England, Departments for Education and Skills, ist abgesehen von den laufenden Untersuchungen ein umfangreicher Konsultationsprozess eingeleitet. Zur Information wird eine (derzeit noch nicht aktivierte) eigene Website angekündigt:

http://www.dfes.gov.uk/ilaviews.

7.7 Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen

Tabelle 1 Übersicht über Finanzierungsformen und -intentionen 22
Tabelle 2 Höhe der öffentlichen Finanzierung der Weiterbildung 23
Tabelle 3 Umfang der Beteiligung der Finanziers an Weiterbildung 25
Tabelle 4 Regelungen zur Weiterbildung und Weiterbildungsförderung 26
Tabelle 5 Art der öffentlichen Förderung der Weiterbildung in Bremen 30
Tabelle 6 Wirkungen institutioneller Förderung und Projektförderung 35
Tabelle 7 Übersicht zur Förderung von Aufstiegsfortbildung 41
Tabelle 8 Übersicht Einschätzungen zu Bildungsgutscheinen und Bildungskonten 65
Tabelle 9 Kostenmodell Bildungskonten 66
Tabelle 10 Vergleich von Finanzierungsmodellen nach vermuteten Trade-offs 69
Tabelle 11 Finanzprofile von Einrichtungen mit und ohne Auftragsmaßnahmen 111

Abbildung 1 Zieldimensionen lebenslangen Lernens 9
Abbildung 2 Wirkungsgeflecht in der Weiterbildung 11
Abbildung 3 Formen angebotsorientierter Finanzierung 19
Abbildung 4 Formen nachfrageorientierter Finanzierung 20
Abbildung 5 Formen von Anreizsystemen 21
Abbildung 6 Übersicht über Förderung im Rahmen von Bildungskonten in Oberösterreich 62