

Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung

Ergebnisse der BIBB-Fachtagung
vom 2. und 3. Juni 2005 in Bonn



Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung

Ergebnisse der BIBB-Fachtagung
vom 2. und 3. Juni 2005 in Bonn

Schriftenreihe
des Bundesinstituts
für Berufsbildung
Bonn

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BİBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-7639-1072-7



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite www.bibb.de/cc-lizenz.

Vertriebsadresse:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 100633

33506 Bielefeld

Telefon: (0521) 9 11 01 11

Telefax: (0521) 9 11 01 19

E-Mail: service@wbv.de

Bestell-Nr.: 110.470

© 2006 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung

53142 Bonn

Internet: www.bibb.de

E-Mail: zentrale@bibb.de

Umschlaggestaltung: MIC GmbH, Köln

Satz: Bonner Universitäts-Buchdruckerei, Bonn

Druck: Medienhaus Plump, Rheinbreitbach

Verlag: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

ISBN 3-7639-1072-7

Gedruckt auf Papier aus 100% chlorfrei gebleichten Faserstoffen

Inhalt

BERND KÄPPLINGER, ELISABETH M. KREKEL Einführung in die Veröffentlichung „Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung“	5
GERTRUD KÜHNLEIN Bedeutung der Arbeitsmarktreform für die berufliche Aus- und Weiterbildung	12
DIETER TIMMERMANN Lebenslanges Lernen – Gesellschaftliche Herausforderungen an die Individuen, Organisationen und den Staat. Befunde und Schlussfolgerungen der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“	30
PETER R. HORAK InfoWeb Weiterbildung	53
JAN WESSELS, KARIN DENISOW Das Projekt CIWES – Weiterbildung in der chemischen Industrie	57
 Betriebliche Weiterbildung: Kosten und Nutzen	
DICK MORAAL Kosten und Nutzen der betrieblichen Weiterbildung - Ergebnisse der CVTS2- Haupterhebung und CVTS2-Zusatzerhebung	65
REINHOLD WEIß Von den Schwierigkeiten der Kostenermittlung	93
INGRID DREXEL Eine Alternative zur Individualisierung des Weiterbildungsaufwands: Pflichtausgaben der Betriebe und Umlagefonds – das Beispiel Frankreich	113
USCHI BACKES-GELLNER Betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen	132
HARTMUT SEIFERT Lernzeitkonten – ein Instrument zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung?	154

Individuelle Weiterbildung: Kosten und Nutzen

KLAUS BERGER

Öffentliche Ausgaben zur Förderung der beruflichen Weiterbildung 167

URSULA BEICHT, ELISABETH M. KREKEL, GÜNTER WALDEN

Teilnahme versus Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung:

Was kostet und wem nützt sie? 195

RUDOLF TIPPELT

Adressatenorientierte Weiterbildungsplanung: Wie kann das Interesse

an Weiterbildung geweckt werden? 218

HARALD PFEIFER

Welchen Nutzen hat Weiterbildung für Individuen – in Deutschland und

in anderen europäischen und nicht-europäischen Ländern? 232

Autoren und Autorinnen 258

Einführung in die Veröffentlichung „Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung“

BERND KÄPPLINGER, ELISABETH M. KREKEL

Nach wie vor wird dem Lebenslangen Lernen eine große Bedeutung im Hinblick auf die Bewältigung der technischen, wirtschaftlichen, demographischen und gesellschaftlichen Veränderungen zugeschrieben. Berufliche Weiterbildung ist ein wesentlicher Bestandteil des Lebenslangen Lernens. An der Finanzierung beruflicher Weiterbildung sind die Betriebe, der Staat, die Bundesagentur für Arbeit und die Privatpersonen beteiligt. Dabei mehren sich Forderungen nach neuen Finanzierungssystemen in der Weiterbildung. Es wird diskutiert, wie in Zukunft die finanziellen Lasten aufgeteilt werden sollen. Die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens hat in ihrem Schlussbericht unterschiedliche Vorschläge zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung vorgelegt. An diesen Kontext sowie an das Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) „Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen“ knüpfte die BIBB-Fachtagung „Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung“ an, die am 2. und 3. Juni 2005 in Bonn stattfand. In diesem Band werden die Beiträge dieser Fachtagung dokumentiert. Dabei werden Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung sowohl aus der individuellen, als auch aus betrieblicher Sicht betrachtet und die Auswirkungen der Veränderungen in der öffentlich geförderten Weiterbildung zu Diskussion gestellt.

In ihrem Beitrag „Bedeutung der Arbeitsmarktreform für die berufliche Aus- und Weiterbildung“ zeichnet **Gertrud Kühnlein** (Landesinstitut Sozialforschungsstelle Dortmund) die neue teilnehmerbezogene Aktivierungslogik, die Neuorientierung der geförderten beruflichen Weiterbildung und die generelle Umstrukturierung der Arbeitsverwaltung nach. Dabei weist sie auf die weitreichenden Folgen für die berufliche Aus- und Weiterbildung hin und macht deutlich, dass die verschärfte Kostenvorgaben, der Trend zu Dumpingpreisen sowie die Kürzung bzw. der Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung zu einem Qualitätsverlust führen und die Bemühungen um Qualitätsverbesserung konterkarieren.

Dieter Timmermann (Universität Bielefeld) steuert den Beitrag „Lebenslanges Lernen – Gesellschaftliche Herausforderungen an die Individuen, Organisationen und den Staat. Befunde und Schlussfolgerungen der Expertenkommission ‚Finanzierung Lebenslangen Lernens‘“ bei. Darin umreißt er Auftrag und Ziele der Kommission. Ausgehend von der zeitkritischen Generalthese, dass „eine Mehrheit von Deutschlands Bürgern, Familien, Politikern und Managern die Zukunft unserer Kinder und Enkel verspielt – kurz die Zukunft Deutschlands“ zeigt er Problem-

lagen auf unterschiedlichen Ebenen auf. Er erinnert an die Empfehlungen der Expertenkommission und unterstreicht dabei die Bedeutung des Ausbaus eines kohärenten Fördersystems für Lebenslanges Lernen nach dem Vorbild Schwedens.

Nicht zuletzt durch die Veränderungen in der öffentlich geförderten Weiterbildung gewinnen Informationssysteme über Weiterbildungsangebote und Weiterbildungsanbieter zunehmend an Bedeutung. Das von **Peter Horak** (InfoWeb Weiterbildung, Tinfactory) vorgestellte „InfoWeb Weiterbildung“ ist eine sogenannte Metasuchmaschine mit der Weiterbildungsinteressierte schnell und zuverlässig über regionale Anbieter und Angebote informiert werden. Im Mittelpunkt dieses Informationssystems steht die Schaffung eines zentralen, einheitlichen Zugangs zu Informationen über Weiterbildungsangebote und anderen für die Teilnahme an Weiterbildung wichtigen Themen.

Jan Wessels (VID/VDE Innovation und Technik) stellt in seinem Beitrag „Das Projekt CIWES – Weiterbildung in der chemischen Industrie“ vor. Dieses vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Auftrag gegebene Forschungsvorhaben zielte darauf, eine Übersicht über das Weiterbildungs geschehen in der Branche Chemie/Pharmazie zu erarbeiten sowie eingetretene oder sich abzeichnende Veränderungen und den sich daraus ableitenden Qualifizierungs- und (System-)Entwicklungsbedarf zu erfassen.¹

In den Beiträgen zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung aus betrieblicher Sicht werden neben nationalen und europäischen Studien zur betrieblichen Weiterbildung auch Instrumente zur Förderung betrieblicher Weiterbildung vorgestellt und methodische Fragen der Kostenermittlung diskutiert.

Die europäischen Weiterbildungserhebungen im Rahmen des Continuing Vocational Training Survey 2 (CVTS 2) von 1999 stehen im Mittelpunkt des Beitrages von **Dick Moraal** (Bundesinstitut für Berufsbildung) „Kosten und Nutzen betrieblicher Weiterbildung – CVTS2 Haupterhebung und CVTS2 Zusatzerhebung“, der die Kostenstrukturen und Weiterbildungsstrategien der Unternehmen differenziert analysiert. Dabei kommt er zum Schluss, dass im internationalen Vergleich deutsche Unternehmen stärker auf relativ kurzfristige und teure Anpassungsmaßnahmen ausgerichtet sind. In der deutschen Zusatzerhebung äußerten auch viele Unternehmen die Prognose, dass betriebliche Weiterbildung in Zukunft mehr in die Freizeit der Beschäftigten verlagert wird.

Von methodischen Problemen und „Von den Schwierigkeiten der Kostenermittlung“ handelt der Beitrag von **Reinhold Weiß** (Institut der deutschen Wirtschaft

¹ Neben dem InfoWeb und dem Projekt CIWES Weiterbildung wurden auf der Fachtagung zwei weitere durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekte vorgestellt: Der wbmonitor (<http://www.bibb.de/de/11920.htm>) des BIBB, ein System zur regelmäßigen Befragung von Anbietern über aktuelle Entwicklungen und Trends in der Weiterbildung, sowie KIBNET (<http://www.kib-net.de>), ein gemeinsames Projekt der IG Metall und des Bundesverbandes Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (BITKOM).

Köln/Bundesinstitut für Berufsbildung). Nach einer definitorischen Unterscheidung zwischen Kosten und Aufwand beschäftigt er sich mit der (international vergleichenden) Kostenerfassung im Zusammenhang mit unterschiedlichen Kostenarten. Dabei weist er auf Problemfelder hin. Hintergrund bilden Untersuchungen des Instituts der deutschen Wirtschaft in Köln und die europäischen Weiterbildungserhebungen Continuing Vocational Training Survey (CVTS 1 und 2), die er miteinander vergleicht.

Das französische Modell der betrieblichen Weiterbildungsfinanzierung mit seinen Vor- und Nachteilen wird von **Ingrid Drexel** vorgestellt. In ihrem Beitrag „Eine Alternative zur Individualisierung des Weiterbildungsaufwands: Pflichtausgaben der Betriebe und Umlagefonds – das Beispiel Frankreich“ geht sie der Frage nach, inwieweit dieses Modell für Deutschland interessant sein könnte. Sie erläutert die Reformen des französischen Modells in den letzten Jahren und gibt Anregungen für die deutsche Diskussion zum Thema Finanzierung von betrieblicher Weiterbildung.

Die besondere Situation von kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) stehen im Mittelpunkt des Beitrages von **Uschi Backes-Gellner** (Universität Zürich) „Betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen“. Obwohl KMUs einen großen Teil der deutschen Wirtschaft ausmachen, sind diese generell weniger weiterbildungsaktiv als Großunternehmen. Uschi Backes-Gellner weist gleichzeitig darauf hin, dass es auch sehr weiterbildungsaktive KMUs gibt und präsentiert detailreiche und differenzierte Analysen über die Situation in verschiedenen Gruppen, Branchen und Betriebsgrößen von KMU. In ihrem Fazit plädiert sie dafür, dass vor allem Mittel und Wege gefunden werden müssten, bislang komplett inaktive KMUs zu einer Weiterbildungsbeteiligung zu motivieren.

Der Frage „Lernzeitkonten – ein Instrument zur Förderung betrieblicher Weiterbildung?“ widmet sich **Hartmut Seifert** (Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliches Institut der Hans-Böckler-Stiftung) in seinem Beitrag. Dazu stellt er fünf Thesen zur Diskussion. Nachdem er die Bedeutung von Zeitaspekten aus individueller und betrieblicher Sicht veranschaulicht hat, verdeutlicht er die Potenziale von Lernzeitkonten, die entsprechend seiner Analyse an bestehende gesetzliche, tarifliche und betriebliche Regelungen anknüpfen könnten. Lernzeitkonten, so sein Fazit, bildeten eine notwendige, wenngleich nicht hinreichende, Unterstützung für die Förderung beruflicher Weiterbildung.

In den Beiträgen zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung aus individueller Sicht stehen neben den öffentlichen Ausgaben für Weiterbildung und differenzierten Analysen zu Kosten und Nutzen von Weiterbildung auch Aspekte einer adressatenorientierten Weiterbildungsplanung im Vordergrund.

Einen Überblick über die verschiedenen Förderquellen und gesetzlichen Regelungen für die berufliche Weiterbildung gibt der Beitrag „Öffentliche Ausgaben zur Förderung beruflicher Weiterbildung“ von **Klaus Berger** (Bundesinstitut für

Berufsbildung). Hierzu stellt er aus unterschiedlichen Quellen detaillierte Datenzeitreihen zur Höhe der öffentlichen Ausgaben zusammen, weist auf Datenlücken hin und vergleicht die öffentlichen Ausgaben mit privaten Ausgaben von Wirtschaft und Individuen. Abschließend gibt er eine Reihe von Orientierungen zur Weiterentwicklung der Weiterbildungsförderung, um die Chancengleichheit beim Zugang zur beruflichen Weiterbildung zu erhöhen.

„Teilnahme versus Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung: Was kostet und wem nützt sie?“ ist das Thema des Beitrages von **Ursula Beicht, Elisabeth M. Krekel** und **Günter Walden** (Bundesinstitut für Berufsbildung). Präsentiert werden Ergebnisse einer umfangreichen Studie zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung von Individuen. Neben einer differenzierten Betrachtung der individuellen Kosten für berufliche Weiterbildung werden auch die mit der Weiterbildungsteilnahme verbundenen Ziele und deren Realisierungschancen analysiert. Darüber hinaus werden Ergebnisse einer gemeinsam mit der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens durchgeführten Studie zu den Unterschieden zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung dargestellt.

Auf einen milieutheoretischen Ansatz stützt sich der Beitrag von **Rudolf Tippelt** (Universität München) „Adressatenorientierte Weiterbildungsplanung: Wie kann das Interesse an Weiterbildung geweckt werden?“. Nach einem kurzen Überblick über die Genese der Milieuforschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung stellt er verschiedene Weiterbildungsmilieus mit ihren Bildungspräferenzen und ihrer Bildungsbeteiligung vor. Dabei gibt er konkrete Hinweise für eine milieuspezifische Kursplanung und didaktische Gestaltung.

Harald Pfeifer (Bundesinstitut für Berufsbildung) konzentriert sich in seinem Beitrag „Welchen Nutzen hat Weiterbildung für Individuen – in Deutschland und in anderen europäischen und nicht-europäischen Ländern?“ auf den individuellen Nutzen von Weiterbildung. Nach der Diskussion definitorischer und methodischer Fragen skizziert er aktuelle Ergebnisse nationaler und international-vergleichen-der Studien zu diesem Thema. Die Studien kommen zu dem Ergebnis, dass in einigen der untersuchten Länder die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung sich eher positiv auf die Lohnhöhe und die Erwerbssituation der Teilnehmer auswirkt, während in anderen Ländern nur geringe oder gar keine Nutzeneffekte festzustellen sind.

Neben den verschiedenen Beiträgen wurde im Rahmen des Abschlusspodiums der Tagung, das von **Ilona Zeuch-Wiese** (Leiterin der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit im BIBB) moderiert wurde, die Frage diskutiert: Wie viel Finanzierung braucht die Weiterbildung? Podiumsgäste waren:

- **Klaus Luther**, Leiter der Unterabteilung „Lebenslanges Lernen Weiterbildung“ im Bundesministerium für Bildung und Forschung und in dieser Funktion zuständig unter anderem für das seit 2001 laufende Bundesprogramm „Ler-

nende Regionen – Förderung von Netzwerken“ sowie für die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, die von 2001 bis 2003 gearbeitet hat.

- **Uschi Backes-Gellner**, Inhaberin des Lehrstuhls für allgemeine Betriebswirtschaftslehre mit dem Schwerpunkt empirische Methodik der Arbeitsbeziehungen und der Personalökonomik der Universität Zürich, Mitglied im Vorstand des Instituts für Mittelstandsforschung in Bonn. Uschi Backes-Gellner hat unter anderem über die betriebliche Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben geforscht.
- **Rudolf Tippelt**, Inhaber des Lehrstuhls für allgemeine Pädagogik und empirische Bildungsforschung der Ludwig-Maximilians-Universität München. Rudolf Tippelt hat sich in seinen Forschungsarbeiten unter anderem mit dem Bildungsverhalten und den Weiterbildungsinteressen der Menschen in Deutschland beschäftigt.
- **Günter Walden**, Leiter der Abteilung „Sozialwissenschaftliche und ökonomische Grundlagen der Berufsbildung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung. Günter Walden hat im Bundesinstitut mehrer Studien zu Kosten und Nutzen der Aus- und Weiterbildung durchgeführt.

Im einzelnen wurden folgende Aspekte diskutiert:

- Lebenslanges Lernen habe nach wie vor einen hohen Stellenwert in der Gesellschaft. Mehr als bisher müsse deshalb die Bildung, aber auch die Bildungsbereitschaft gefördert werden. Von einem Klima der Bildungsbereitschaft, wie es in Skandinavien besteht, sei Deutschland noch weit entfernt. Ein solches zu schaffen, setze eine hohes Maß an Veränderungsbereitschaft von allen Beteiligten voraus.
- Im Vergleich zu den 80er Jahren sei ein dramatischer Rückgang der Weiterbildungsaufwendungen festzustellen. Dieser Rückgang, z.B. bei den öffentlichen Aufwendungen, führe notwendigerweise zu einem Anstieg bei den individuellen Aufwendungen. Gleichzeitig gäbe es aber eine Lücke bei der Förderung „benachteiligter Erwachsener“, z.B. von gering qualifizierten und einkommensschwächeren Gruppen. Es sei zu befürchten, dass diese Gruppe in den nächsten Jahren noch größer werde.
- Da die Menschen in Deutschland unterschiedliche Weiterbildungsinteressen und Weiterbildungserfahrungen hätten, müsse von den Anbietern stärker als bisher ein Paradigmenwechsel, weg von einer rein angebotsorientierten hin zu einer stärkeren nachfrage- und teilnehmerorientierten Weiterbildungsplanung, gefordert werden. Bestimmte Gruppen könnten nur angesprochen werden, wenn sich die Strukturen der Weiterbildung, die Durchführung der Weiterbildung und nicht zuletzt die Lehrenden an den Interessen der einzelnen Gruppe orientierten. Lernen müsse sich deshalb auch auf konkrete Anwendungssituationen beziehen.

- Trotz eines hohen Images der Weiterbildung in Deutschland liege die Weiterbildungsbereitschaft bzw. -beteiligung im internationalen Vergleich eher im Mittelfeld. Das positive Image gelte es aufzugreifen und in eine adressatengerechte Weiterbildung zu überführen, damit die Weiterbildungsbeteiligung weiter anstiege und verstetigt werde.
- Bezogen auf die betriebliche Weiterbildung sollten vor allem die Klein- und Mittelbetriebe stärker in den Mittelpunkt rücken. Obwohl die meisten Beschäftigten in Klein- und Mittelbetrieben arbeiteten, seien diese in der Weiterbildung eher inaktiv. Für weiterbildungsbereite Betriebe könnten positive Effekte und eine höhere Investitionsbereitschaft nachgewiesen werden. Betriebe, die nicht in Weiterbildung investierten, sähen, ähnlich wie die Nicht-Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung, häufig keinen Qualifizierungsbedarf.
- Ein geringer Qualifizierungsbedarf könne teilweise auf traditionelle, wenigen Veränderungen unterliegenden Arbeitsplätzen zurückgeführt werden. Deshalb müssten Veränderungsprozesse auch an den Arbeitsplätzen, der Arbeitsorganisation und den Unternehmensstrategien ansetzen. Diese würden dann indirekt die Weiterbildungsbereitschaft erhöhen und damit auch langfristig zur Sicherung von Arbeitsplätzen beitragen.
- Für Deutschland könne eine Art Konkurrenz zwischen der Aus- und der Weiterbildung konstatiert werden, denn eine gute Ausbildung könne eine geringere Weiterbildungsbeteiligung zur Folge haben. Dies spiele insbesondere im internationalen Kontext eine entscheidende Rolle, z. B. für den Vergleich von Ausgaben für und Beteiligung an Weiterbildung. Was in anderen Staaten unter Weiterbildung subsummiert würde, sei in Deutschland oftmals Bestandteil der Ausbildung, was zu einer „Abwertung“ des Stellenwertes der Weiterbildung im Vergleich zu anderen Staaten führe.
- Andererseits schaffe die Ausbildung in Deutschland die Grundlage für lebenslanges Lernen, die es stärker zu nutzen gelte, denn Lernen höre nicht nach der Ausbildung auf. Viele Untersuchungen zeigten, dass die individuelle Weiterbildungsbereitschaft mit der Höhe des Bildungsniveaus steige. Diese Weiterbildungsbereitschaft drücke sich nicht nur in der Teilnahme an formeller Weiterbildung aus, sondern auch das informelle Weiterbildungsverhalten sei abhängig von der Schulbildung und damit bei geringer Schulbildung ebenfalls kaum ausgeprägt. Somit habe eine gute Ausbildung unmittelbare Auswirkungen auf die gesamte Weiterbildungsbereitschaft. Die momentanen Probleme auf dem Ausbildungsstellenmarkt könnten nicht zuletzt deshalb auch zu neuen Problemen in der Weiterbildung führen.
- Für die Betriebe gelte die Verbindung zwischen Aus- und Weiterbildung nicht in dem selben Maße. Denn trotz einer Ausbildungstradition, insbesondere auch der Klein- und Mittelbetriebe in Deutschland, gebe es bei diesen keine Kultur der Weiterbildung. Deshalb müsse für diese Betriebe eine eigene Wei-

terbildungskultur aufgebaut werden. Dabei gelte es sowohl die Qualität der Ausbildung als auch die der Weiterbildung zu steigern.

- Aus heutiger Sicht sei zu befürchten, dass es im Jahre 2015 trotz eines Fachkräftemangels weiterhin eine hohe Arbeitslosigkeit gering Qualifizierter geben werde. Deshalb müsse schon heute in die Weiterbildung, in das kontinuierliche Lernen gering Qualifizierter investiert werden. Aufgrund des prognostizierten Fachkräftemangels gelte es dabei sowohl die Qualität der Ausbildung als auch die der Weiterbildung zu steigern.
- Mit Blick auf den Fachkräftemangel sei aber stärker als bisher das gesamte Bildungssystem gefordert. Denn Fachkräfte seien auch akademisch qualifiziert, was eine besser Durchlässigkeit der verschiedenen Bildungsbereiche bzw. eine Auflösung der Grenzen zwischen ihnen erforderlich mache. Nicht nur vertikal, sondern auch horizontale Flexibilität sei hier in besonderem Maße gefordert.
- Darüber hinaus gelte es die Potenziale auszuschöpfen, die das Erfahrungswissen Älterer böte. Durch spezielle Weiterbildungsformen könne dieses Wissen an die jüngere Generation weiter gegeben werden, z. B. durch altersgemischte Lernteams. Dies würde nicht nur zu einer Erhöhung der Lernerfahrungen in den Betrieben führen, sondern insgesamt zu einer stärkeren Ausschöpfung der betrieblichen Wertschöpfung und zum Erhalt bzw. der Steigerung der Innovationsfähigkeit der Betriebe.
- Wenn Weiterbildung einen wichtigen Beitrag zu Verringerung des Fachkräftemangels leiste, dann müssten sich alle Akteure – und zwar stärker als bisher – an der Finanzierung beteiligen. Auch die betriebliche Seite müsse prüfen, ob ihr Weiterbildungsengagement erhöht werden könne. Voraussetzung dafür sei aber ein Wandel der Einstellung zur Weiterbildung, indem Bildung als Investitionsgut angesehen werde. Ähnlich wie bei der Wohnungsbauförderung böte ein Bildungssparen hier hilfreiche Ansatzpunkte.
- Unter den Akteuren komme der Politik eine herausgehobene Rolle zu. Politik müsse stärkere Anreize für lebenslanges Lernen schaffen und hier mit ihrer Förderung ansetzen. Stärker unterstützt werden müsse beispielsweise das Nachholen eines beruflichen oder allgemeinen Bildungsabschlusses. Aufgrund der knappen Haushaltsmittel solle sich die Förderung jedoch auf spezielle Zielgruppen beschränken. Deshalb sei eine stärkere und kontinuierliche Beteiligung der Individuen an der Finanzierung ihrer eigenen Weiterbildung unumgänglich.

Bedeutung der Arbeitsmarktreform für die berufliche Aus- und Weiterbildung

GERTRUD KÜHNLEIN

1. Reformen am Arbeitsmarkt – ein Thema für die Bildungsforschung?

Die Arbeitsmarktreform, die mit den Gesetzen für Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt („Hartz-Gesetze I-IV“) auf den Weg gebracht wurde, entfaltet eine politische Dynamik, die bisher in der Geschichte der Bundesrepublik ohne Beispiel ist. Kein Wunder, handelt es sich hier doch um eine grundlegende Umsteuerung der gesamten Wirtschafts-, Arbeits- und Sozialpolitik (incl. Bildungspolitik): Das überkommene deutsche Sozialstaatsmodell steht zur Disposition.

Umso erstaunlicher ist es, dass die Frage nach der Bedeutung, den Auswirkungen dieser Gesetze auf die berufliche Aus- und Weiterbildung in den wissenschaftlichen und öffentlichen Debatten bisher eine eher untergeordnete Rolle spielt.

In der öffentlichen Wahrnehmung befindet sich das Bildungssegment der nach SGB III geförderten Weiterbildung (für Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte) bzw. die Benachteiligtenförderung (für Jugendliche und junge Erwachsene) sozusagen im „toten Winkel“ der Arbeitsmarkt- wie der Bildungspolitik. Entsprechend wird auch in der Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsforschung dieser Teilbereich tendenziell ausgeblendet, allenfalls randständig wahrgenommen.

Aus Sicht der Arbeitsmarktforschung waren die nach Arbeitsförderungsgesetz (AFG) geförderten Maßnahmen der Fortbildung und Umschulung bzw. die Förderung beruflicher Weiterbildung nach Sozialgesetzbuch (SGB III) nie von besonderem Interesse, obgleich sie über Jahrzehnte hinweg als „Kern der aktiven Arbeitsmarktpolitik“ im Instrumentenkasten der Arbeitsverwaltung galten (d.h. der größte Teil der Maßnahmen aus dem Eingliederungstitel wird bis dato dafür verwendet).

Aus dem Blickwinkel der Berufsbildungsforschung galt die arbeitsamtsgeförderte resp. SGB III-geförderte berufliche Weiterbildung – als dem quantitativ bedeutsamsten Teil der öffentlich finanzierten Weiterbildung – offenbar als ein Selbstläufer, der nie so recht in den Mittelpunkt des Interesses rückte. Und auch für die „Benachteiligtenförderung“ stellt es ein Novum dar, dass sie – durch die Integration in das novellierte BBiG – nun auch explizit Teil des Bildungsreformdiskurses wurde.

Es wurde mithin weithin als selbstverständlich unterstellt, dass die besondere Zielgruppe der Bildungsbenachteiligten resp. Arbeitsmarktbenachteiligten auf diese Weise mit öffentlichen Geldern gefördert und mit Bildung angemessen versorgt waren.

Diese Selbstverständlichkeit ist durch die diversen Neuregelungen im Zusammenhang der „Hartz-Gesetze“ jetzt ins Wanken geraten. Darüber hinaus gehen von dieser Reform Signale für die gesamte Bildungspolitik aus, die trendsetzend bzw. trendbeschleunigend wirken dürften.

Allerdings handelt es sich hier insgesamt um ein weites Feld, das bisher noch nicht systematisch ausgeleuchtet und empirisch kaum erforscht ist. Im Folgenden werde ich daher lediglich Hinweise auf einige Teilbereiche und -aspekte geben, die mir besonders interessant und relevant erscheinen. Es handelt sich um eine Art Problemaufriss, weil derzeit noch keine abschließende Betrachtung möglich ist.

2. Eckpunkte der Sozial- und Arbeitsmarktreform

Unter dem Motto: *„Mehr Effizienz durch mehr Eigenverantwortung und mehr Wettbewerb“* geht es bei den aktuellen Reformen um nicht weniger als einen Paradigmenwechsel in der deutschen Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Entsprechend umfassend sind die Neuregelungen. Sie sind im Detail nicht nur kompliziert und unübersichtlich, sondern sie stellen sich auch teilweise als in sich widersprüchlich dar. Insofern ist davon auszugehen, dass hier nicht nur politisch, sondern auch rechtlich Nachbesserungsbedarf besteht (s. dazu auch Pkt. 5)

Worum geht es nun bei den aktuellen Reformen?

Im Vordergrund steht die *neue Aktivierungslogik* – von der „staatlichen Fürsorge“ zum „aktivierenden Sozialstaat“. Dabei ist die Aktivierungspolitik im Ansatz nicht mehr neu¹, wohl aber deren umfassende Geltung für alle Politikbereiche (Arbeitsmarkt-, Sozial- und Bildungspolitik) und ihre Zielrichtung („Fördern und Fordern“). Auch der Bildungsbereich wird ausdrücklich in diese neue Logik einbezogen („aktivierende Bildungspolitik“).

Die Aktivierungspolitik

- setzt auf Eigenleistungen und Eigenverantwortung jedes Einzelnen (Leistungsgewährung soll strikt an die Erbringung einer Gegenleistung gebunden werden: „keine Leistung ohne Gegenleistung“);
- betont die Befähigung zur aktiven Teilnahme am Erwerbsleben („Ausbildungs-“ resp. „Beschäftigungsbefähigung“ gelten als ausdrückliches Ziel aller Maßnahmen);
- ist auf die rasche Integration in reguläre Beschäftigung ausgerichtet („Wirksamkeitsorientierung“ – dabei soll es zugleich um kurzfristige Vermittlung und um eine nachhaltige Integration in den Ersten Arbeitsmarkt gehen);

¹ Weichen für den Wechsel von der „aktiven“ zur „aktivierenden“ Arbeitsmarktpolitik waren bereits 1997 (Integration des AFG in das SGB III) und vor allem 2002 (Job-Aktiv-Gesetz zur Reform der Arbeitsförderung) gestellt worden.

- sanktioniert mangelnde Mitwirkungsbereitschaft der Klientel bspw. durch verschärfte Zumutbarkeitskriterien sowie Kürzungen/Entzug der Leistungen (im Rahmen der Eingliederungsvereinbarung wird ausdrücklich eine „Mitwirkungspflicht“ eingefordert).

Ein weiteres, zentrales Element der Arbeitsmarktreformen ist die Neustrukturierung der Arbeitsverwaltung von der Behörde „Arbeitsamt“ zu einer „Agentur für Arbeit“, die zu einem neuen Selbstverständnis der Bundesagentur für Arbeit (BA) als „Dienstleistungsunternehmen“ für Arbeitssuchende wie für Arbeitgeber führen soll (Drittes und Viertes Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt). Die Steuerung der Bundesagentur für Arbeit erfolgt jetzt über Zielvereinbarungen mit der Bundesregierung, in denen Wirkungsziele definiert werden. Handlungsleitend ist insbesondere die „Rückbesinnung auf die Kernkompetenz der Arbeitsverwaltung, die Vermittlung von Arbeitslosen“ und die Abkehr von versicherungsfremden Leistungen. Die Bundesagentur für Arbeit soll einerseits zunehmend befreit werden von „beitragsfremden“ Leistungen, soll andererseits aber auch weniger bis keine Zuschüsse mehr vom Staat erhalten.

Diesem neuen Leitbild entsprechend verkündete die Bundesanstalt für Arbeit in ihren *Geschäftspolitischen Zielsetzungen vom Dezember 2002*, dass sie sich in Zukunft auf ihre „Kernaufgabe Vermittlung“ konzentrieren wolle und dass es keinen Defizitausgleich von gesellschaftlichen und schulischen Problemen durch die Arbeitsverwaltung mehr geben solle; die BA habe „keine soziale Funktion mehr“ (BA-Rundbrief 102/2002).

Die neuen Geschäftspolitischen Richtlinien der BA sehen zudem eine stärkere betriebswirtschaftlich orientierte Kosten-/Nutzen-Kalkulation vor, die als Maßstab für die Überprüfung der Wirksamkeit von Maßnahmen angelegt wird und an der sich auch die Regionalagenturen sowie die örtlichen Arbeitsagenturen auszurichten haben. Mit den Verantwortlichen der Arbeitsagenturen auf Regional- und Bezirksebene schließt die Bundesagentur entsprechende Zielvereinbarungen ab.

3. Thematisierung von Fragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Kontext der Arbeitsmarktreform

Bei den Arbeitsmarkt- und Sozialformen handelt es sich, wie bereits angesprochen, sicherlich nicht primär um Bildungsreformen. Wohl aber betreffen sie bestimmte Bildungssegmente, indem sie diese explizit neu regeln oder sie unter die neuen Vorzeichen des „Förderns und Forderns“ stellen.

Unmittelbar in den „Hartz-Gesetzen“ thematisiert sind – vereinfacht dargestellt – folgende Bereiche resp. Zielgruppen:

- Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte (Erwachsene, aber auch junge Erwachsene unter 25 Jahren)

Im Ersten und Zweiten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt („Hartz I und II“) ging es unter anderem um die *Neuorientierung der SGB III-geförderten beruflichen Weiterbildung für Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte*. Diese Gesetze sind am 1.1.2003 in Kraft getreten. Neu geregelt wurden darin die Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW), Qualifizierungs- und Trainingsmaßnahmen sowie diverse Eingliederungsmaßnahmen.

- „Benachteiligte“ Jugendliche im Rechtskreis SGB II, die Probleme beim Einstieg in Ausbildung und Arbeit haben (Jugendliche und junge Erwachsene unter 25 Jahren)

Im Vierten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt (in Kraft getreten am 1.1.2005) wurde unter anderem die Benachteiligtenförderung im Rahmen des SGB II neu geregelt. Davon betroffen sind Jugendliche, die Leistungen nach SGB II erhalten, sei es, weil sie selbst länger als ein Jahr arbeitslos und anspruchsberechtigt sind, sei es, weil sie als Mitglied einer „Bedarfsgemeinschaft“ Empfänger von Arbeitslosengeld II (ALG II) sind.

Hier stehen im Vordergrund die *Neuorientierung der berufsorientierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen* für Jugendliche und junge Erwachsene incl. Entwicklung neuer arbeitsmarktpolitischer Instrumente sowie eine *Öffnung der Zugangsberechtigung zu arbeitsmarktpolitischen Instrumenten nach SGB III* auch für ALG II-EmpfängerInnen.²

Es handelt sich also um zwei recht unterschiedliche Subsysteme der beruflichen Bildung mit jeweils unterschiedlicher Klientel in entsprechend unterschiedlichen Lebenssituationen und Problemlagen. Auf beide Gesetze und deren Folgewirkungen, soweit diese bisher erkennbar sind, werde ich im Folgenden näher eingehen.

4. Neuorientierung der SGB III-geförderten beruflichen Weiterbildung

Mit der Neuausrichtung der SGB III-geförderten beruflichen Weiterbildung und der Einführung von Bildungsgutscheinen verfolgte der Gesetzgeber vor allem das Ziel, Wettbewerb und Transparenz am Weiterbildungsmarkt zu stärken sowie die Wahlmöglichkeiten und die Eigenverantwortung der Teilnehmer/-innen zu erhöhen.

Das neue Verfahren ist wie folgt geregelt: Arbeitslose erhalten nach einer ausführlichen Beratung durch die Betreuer der Arbeitsagentur, in der die Notwendigkeit einer bestimmten Weiterbildung festgestellt wird, einen Bildungsgutschein. Damit wird die Finanzierung der definierten Weiterbildung von der Arbeitsverwaltung verbindlich zugesagt. Die Zusicherung ist drei Monate gültig. Auf dem Bildungsgutschein sind das Bildungsziel und die Qualifizierungsinhalte, die Dauer

² Auch sie können jetzt – als Kann-Leistung – zum Beispiel Bildungsgutscheine für FbW-Maßnahmen erhalten.

der Weiterbildung, die regionale Begrenzung (am Ort bzw. im Tagespendelbereich) und der Förderhöchstbetrag festgelegt. Der Arbeitslose wird jetzt nicht mehr – wie zuvor – vom Arbeitsamt zwangsweise in eine bestimmte Qualifizierungsmaßnahme eines Trägers verwiesen, sondern sucht sich Maßnahme und Weiterbildungseinrichtung selbst aus.

Mit dieser Neuregelung der Weiterbildungsförderung wurde einer Kritik Rechnung getragen, die seit vielen Jahren vorgetragen wurde, wenngleich mit recht unterschiedlichen Intentionen und Nuancen: Der „Weiterbildungsmarkt“ sei angebots- statt nachfrageorientiert, Angebots- und Kostenstrukturen seien ebenso wenig transparent wie die erreichte Ergebnisqualität bzw. der Erfolg der Bildungsmaßnahmen; der eingetretene „Wildwuchs“ und die „Selbstbedienungsmentalität“ der Träger verhinderten einen effektiven Einsatz der dafür aufgewendeten öffentlichen Gelder.

Das neue Verfahren steht – entsprechend dem Credo der gesamten Arbeitsmarkt- und Sozialreform, die Eigenverantwortung der Arbeitslosen zu stärken – zudem unter dem Motto „keine sozialstaatlichen Leistungen mehr ohne Gegenleistung“. Wer nun an SGB III-geförderten Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen möchte, muss sich a) selbst aktiv um den Erhalt eines Gutscheins bemühen, b) ohne Unterstützung durch die Arbeitsagentur eine geeignete Bildungseinrichtung finden und sich c) stärker als bisher an der Finanzierung beteiligen (zum Beispiel über die Anrechnung der Qualifizierungsmaßnahme auf die Dauer des Arbeitslosengeldbezugs).

Um der neuen Wirkungs-/Effizienzorientierung der BA zu entsprechen, wurde generell das Erreichen einer prognostizierten Verbleibsquote (mind. 70 % der Absolventen einer Qualifizierungsmaßnahme) als zwingende Voraussetzung für deren Genehmigung durch die Arbeitsverwaltung festgelegt. Mit dieser Festlegung einer „starren“ Verbleibsquote und dem Wegfall jeder Zielgruppenförderung hat die BA beschlossen, dass nur noch diejenigen zum Besuch von Weiterbildungsmaßnahmen berechtigt sind resp. zugelassen werden, die als besonders »leistungsstark« gelten. Da die Arbeitsagentur betont, „keine soziale Funktion“ mehr zu haben, erhalten die Teilnehmer/-innen konsequenterweise keine sozialpädagogische Betreuung mehr.

Schließlich haben ausdrücklich kürzere, „passgenaue“ Qualifizierungseinheiten Vorrang vor mehrmonatigen oder mehrjährigen, abschlussbezogenen Maßnahmen. Sie sollen sich auf den unmittelbaren betrieblichen Bedarf am Arbeitsmarkt orientieren. Dies impliziert eine „Verschiebung des Förderschwerpunkts von beruflicher Weiterbildung zu Trainingsmaßnahmen“ als den „kürzeren und kostengünstigeren Qualifizierungsangeboten“.³

3 Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der FDP (DS 15/4589 vom 21.12.2004).

Eine empirisch abgesicherte und umfassende Analyse über die Wirkungen der Neuausrichtung der SGB III-geförderten beruflichen Weiterbildung existiert bis dato nicht; bisher können daher lediglich in Teilbereichen Aussagen getroffen bzw. empirisch gestützte Vermutungen geäußert werden.⁴

Drastischer Rückgang der Teilnehmerzahlen seit 2003

Eindeutig an Zahlen überprüfbar ist die Tatsache, dass sich die nach SGB III geförderte berufliche Weiterbildung seit Anfang 2003 im freien Fall befindet. Zu messen ist dies an den stark zurückgehenden Fördermitteln ebenso wie an der Anzahl von Neueintritten und dem Teilnehmerbestand: Der Etat der Bundesagentur wurde innerhalb von gut zwei Jahren um mehr als die Hälfte reduziert, die Zahl der Weiterbildungsteilnehmer/-innen schrumpfte in diesem Zeitraum auf ca. ein Drittel ihres ursprünglichen Bestands. Dieser Prozess ist offensichtlich noch keineswegs abgeschlossen – die Teilnehmerzahlen sinken weiterhin, und ein Ende ist nicht abzusehen.

Tabelle 1: Bestand an Teilnehmern in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung

Zeitreihe – (Berichtsmonat jeweils: April)		
Bestand	2001	373.000
	2002	353.000
	2003	271.000
	2004	199.000
	2005	113.000

Tabelle 2: Teilnehmer-Bestand in Maßnahmen der Eignungsfeststellung, Trainingsmaßnahmen

Zeitreihe – (jeweils Jahresdurchschnitt; Stand: April 2005)		
Bestand	2001	60.000
	2002	74.000
	2003	93.000
	2004	95.000
	2005	59.000

Aus Sicht der Bundesregierung bzw. der Bundesagentur ist dieser Prozess nur konsequent. Daran zeige sich, so die BA in einer offiziellen Stellungnahme, „die

⁴ Vgl. KÜHNLEIN/KLEIN 2003; SCHULDT/TROOST 2004.

konsequente Anwendung des neuen Steuerungssystems der Bundesagentur für Arbeit, demzufolge berufliche Bildungsmaßnahmen nur noch dann gefördert werden, wenn sie für eine nachhaltige Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt das effizienteste Instrument darstellen. Im Vergleich zu den klassischen Weiterbildungsmaßnahmen sind Maßnahmen der Eignungsfeststellung/Trainingsmaßnahmen im Verhältnis von Aufwand und Ergebnis günstiger und werden daher zunehmend häufiger eingesetzt.“⁵

Dementsprechend wird nach Angaben der Bundesregierung die Anzahl der Teilnehmer/-innen an SGB-III-geförderten Maßnahmen im Jahr 2005 weiter zurückgehen (anvisiert ist ein Bestand von jahresdurchschnittlich rd. 100.000 Teilnehmern); eine entsprechende Planung für 2006 liegt bisher noch nicht vor.⁶

Ganz offensichtlich steht im Vordergrund das Anliegen, möglichst viele Fördermittel einzusparen – und dies sogar weit über das ursprünglich vorgegebene Planziel der BA hinaus. So wurde in 2004 ein erheblicher Teil der für FbW verfügbaren Mittel aus dem Eingliederungsetat von den örtlichen Arbeitsagenturen nicht abgerufen. Diese deutliche Dominanz von Kostengesichtspunkten wird auch im internen Revisionsbericht der Bundesagentur für Arbeit kritisch vermerkt. In den örtlichen Arbeitsagenturen, so wird dort registriert, habe die Änderung der Bildungszielplanung nicht dazu geführt, dass individuelle und regionale Bedarfe besser aufeinander bezogen wurden, sondern sie erfolgte „ausschließlich aus fiskalischen Gründen, da alle Arbeitsagenturen vorrangig die Haushaltsmittel im Fokus hatten.“⁷

Bildungsgutscheine als neues Planungs- und Steuerungsinstrument – an der Realität gescheitert?

Angesichts dieser Entwicklungen verwundert es nicht, dass der Eindruck des Niedergangs, ja der Zerschlagung der Weiterbildungsbranche in der öffentlichen Wahrnehmung dominant ist. Mittlerweile befürchten nicht nur Gewerkschaften und betroffene Bildungsträger einen „Zusammenbruch der öffentlich geförderten Weiterbildung“ (KOHSEK 2003), sondern dieser Eindruck verstärkt sich zunehmend bei allen Experten/Expertinnen und Beobachtern der Weiterbildungsszene. Die berufliche Weiterbildung für Arbeitslose – so titelte zum Beispiel die Süddeutschen Zeitung vom 30. Juni 2005 – sei „klinisch tot“, sie habe sich Verlauf der Jahrzehnte „zu Tode gesiegt“.

Die bildungspolitisch interessante und nach wie vor offene Frage danach, wie sich die Einführung des neuen Verfahrens, die Vergabe von Bildungsgutscheinen als

5 Amtliche Nachrichten der Bundesagentur für Arbeit, ANBA, 53. Jg, Nummer 5 vom 31. Mai 2005. Nürnberg, S. 468.

6 Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der FDP (DS 15/5795 vom 20.06.2005).

7 Interne Revision der BA (o.J.): Revisionsbericht gemäß § 386 SGB III. Einsatz des Bildungsgutscheins, S. 2.

einem neuen Steuerungs- und Planungsinstrument der SGB III-geförderten Weiterbildung bewährt hat, ist damit deutlich in den Hintergrund gedrängt worden.

Auf Basis der bisher vorliegenden empirischen Daten ist es derzeit auch noch nicht möglich, diese Frage ernsthaft zu beantworten. So spricht die BA von einer Einlösequote von ca. 80 % der ausgegebenen Bildungsgutscheine, was bedeutet, dass jeder fünfte Bildungsgutschein vor Ablauf seines Gültigkeitsdatums verfallen ist. Doch liegen im Moment noch keine belastbaren Erkenntnisse darüber vor, wie sich diese Zahlen begründen und wie sich das Einlöseverhalten zum Beispiel nach Zielgruppen, Regionen etc. unterscheidet. Ob es zutrifft, wie zuvor befürchtet wurde, dass hier ein neues System sozusagen an einer falschen Testgruppe – „besonders orientierungs- und unterstützungsbedürftigen Zielgruppen“ (HERDT 2003, S. 166) – erprobt wurde, lässt sich daher nicht beantworten. Vieles spricht jedoch dafür, dass die Einführung von Bildungsgutscheinen vor allem zu einer erheblichen Verunsicherung, zu einer Verringerung der Planungssicherheit für Bildungsträger wie für potenzielle Teilnehmende beigetragen hat und zu einer wachsenden Anzahl von Insolvenzanträgen bzw. von Zusammenbrüchen etablierter Bildungsträger führt (vgl. KÜHNLEIN 2005).

„Creaming the poor“ – Weiterbildung als Selektionsinstrument

Mit der Einführung einer obligatorischen Verbleibsquote von mindestens 70 % und dem damit verbundenen Wegfall der Zielgruppenorientierung wie auch der sozialpädagogischen Begleitung wird der Kreis möglicher Teilnehmer/-innen empfindlich eingeschränkt, Problemfälle werden systematisch aus der Weiterbildung ausgegrenzt. Wer von seinem Berater resp. Vermittler nicht als „arbeitsmarktnah“ eingestuft wird, kann keinen Bildungsgutschein bekommen. Die Fallmanager/-innen müssen daher ebenso wie die Träger darauf achten, eine Bestenauslese zu betreiben.

Es ist deshalb davon auszugehen, dass sich die Weiterbildungsmaßnahmen – sofern überhaupt noch existent – zunehmend nur noch auf die Arbeitslosen konzentrieren, die als besonders leistungsstark eingestuft werden und daher relativ rasch in den Ersten Arbeitsmarkt zu integrieren sind. Diese ergeben sich sozusagen komplementär zu den bisherigen Zielgruppen: Tendenziell ausgegrenzt werden demnach Geringqualifizierte, Ältere, Migranten/Migrantinnen und Berufsrückkehrer/-innen (sofern sie dem Arbeitsmarkt nicht sofort wieder voll zur Verfügung stehen). Bereits in den Jahren 2003 und 2004 war dieser Trend deutlich zu erkennen; für die Langzeitarbeitslosen, die seit Anfang 2005 – als AIG-II-Empfänger – von den ARGen resp. den Optierenden Kommunen betreut werden, stehen in einem beschränkten Umfang eigene Fördermittel zur Verfügung (Eingliederungstitel II).

Wie die Statistiken der BA zeigen, hat diese Öffnung der Instrumente nach SGB III für Arbeitslosengeld-II-Bezieher/-innen (also auch ehemalige Sozialhilfeemp-

fänger) nicht zu einer Erhöhung der Weiterbildungsteilnahme geführt, sondern im Gegenteil den Niedergang der Teilnehmerzahlen sogar noch einmal forciert. Ähnliches lässt sich für das Jahr 2005 erstmalig in Bezug auf die Anzahl der Teilnehmer/-innen an Trainingsmaßnahmen feststellen (siehe Tabellen 1 und 2). Dies belegt, dass es bei den zur Verfügung stehenden arbeitsmarktpolitischen Instrumenten zu einer weiteren Reduktion bzw. zu einer internen Verschiebung der Fördermittel („Zusatz-Jobs“) kommt.

Berufliche Weiterbildung vor dem Aus?

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung (Fortbildung und Umschulung), die bis vor wenigen Jahren von der Politik wie von Seiten der BA unwidersprochen als „Kern der arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen“ im Instrumentenkasten der BA apostrophiert wurde, wird jetzt tendenziell als „wirkungslos“ charakterisiert. Und das, obwohl – nach Auskunft der Bundesregierung – in 2004 zwei Drittel (67,2 %) aller Teilnehmer nach Abschluss der Weiterbildung kein Arbeitslosengeld mehr bezogen haben (2002: 63,1 %, 2003: 60,0 %), was im Vergleich zu anderen arbeitsmarktpolitischen Instrumenten durchaus positiv ist und immerhin an die seit 2003 von der BA eingeführte Verbleibsquote von 70 % nahe heranreicht.⁸ Die Ergebnisse größerer Evaluationen, die zum Beispiel vom IAB aktuell durchgeführt werden und die die längerfristigen Effekte von beruflicher Weiterbildung und Umschulungsmaßnahmen untersuchen, werden dabei nicht mehr abgewartet, obwohl – oder gerade weil – sich abzeichnet, dass längere, mehrjährige Bildungsmaßnahmen auf längere Frist eher zu besseren Integrationserfolgen führen (vgl. BENDER u. a. 2005, KONLE-SEIDL 2005).

Die Bundesagentur macht kein Geheimnis daraus, dass sie Weiterbildungsmaßnahmen für ein überholtes Instrument hält. *„Die Wirkungsanalyse hat gezeigt, dass die gleichen Erfolge auch mit kürzeren und deutlich günstigeren Trainingsmaßnahmen zu erreichen sind“* (zitiert in der WAZ vom 11. Mai 2005).

Gemessen an dem neuen bzw. absolut gesetzten Maßstab der raschen Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt werden jetzt ex post immer häufiger auch die früheren Aufwendungen für Fortbildung und Umschulung als „Milliardengrab“ apostrophiert – völlig ungeachtet der im Laufe der Jahrzehnte wechselnden Funktionen, die diesen arbeitsmarktpolitischen Instrumenten jeweils beigemessen worden sind. So galten sozialintegrative und präventive Funktionen bislang ausdrücklich als selbstverständliche und wichtige Bestandteile der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung nach SGB III bzw. AFG (vgl. FAULSTICH u. a. 2004, S. 11-18). Solche Zielsetzungen der beruflichen Weiterbildung – und damit entsprechende Effekte – aber geraten bei dieser nunmehr verkürzten Sichtweise ebenso aus dem Blick wie die Nachhaltigkeit ihrer Wirkungen.

⁸ Die Eingliederungsquote, d.h. Austritte in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung, für FbW-Maßnahmen lag 2003 bei 32,7 % (2002: 38,6 %).
Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der FDP (DS 15/4589 vom 21.12.2004).

5. Neuorientierung der „Benachteiligtenförderung“

Für arbeitslose Jugendliche und junge Erwachsene unter 25 Jahren wurden in der letzten Zeit fast parallel verschiedene Neuregelungen verabschiedet.

- *Bereits im Januar 2004 wurde von der BA das „Neue Fachkonzept Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen“ veröffentlicht⁹.*
Das Neue Fachkonzept entstand auf Basis von Modellversuchen (in 24 Arbeitsagenturen), in denen eine Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf erprobt werden sollte. Es signalisiert u.a. einen Paradigmenwechsel von der Maßnahmeorientierung zur Personenorientierung¹⁰. Im Vordergrund stehen dabei das Ziel einer höheren Transparenz der berufsvorbereitenden Maßnahmen sowie eine stärkere Individualisierung der Hilfe- und Unterstützungsmaßnahmen für benachteiligte Jugendliche.
- *Im Juli 2004 einigten sich die Sozialpartner und die Bundesregierung auf einen „Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“.* Dieser Nationale Ausbildungspakt, der für die Dauer von drei Jahren abgeschlossen wurde, soll eine „Trendumkehr auf dem Ausbildungsmarkt“ bewirken. Darin verpflichten sich u.a. die Arbeitgeber zur Schaffung von 30.000 neuen Ausbildungsplätzen im Jahresdurchschnitt. Zudem wurde ein neues arbeitsmarktpolitisches Instrument (Einstiegsqualifizierung, EQJ) geschaffen; die Wirtschaft stellte die Bereitstellung von mindestens 25.000 Praktikumsplätzen in Aussicht.
- *Das neue SGB II („Hartz IV“) enthält u. a. besondere Regelungen für die Zielgruppe arbeitslose Jugendliche und junge Erwachsene.* Jugendliche und junge Erwachsene unter 25 Jahren sollen bei den Beratungs-, Betreuungs- und Vermittlungsaktivitäten der Arbeitsagenturen sowie der Arbeitsgemeinschaften (ARGen) absoluten Vorrang erhalten. Bei ihnen wurde eine Aktivierungsquote von 53 % angesetzt. Kein junger Mensch unter 25 Jahren soll – so das Ziel – länger als drei Monate arbeitslos sein. Die Novellierung ist am 1. Januar 2005 in Kraft getreten.
- *Am 1. April 2005 ist das novellierte Berufsbildungsgesetz in Kraft getreten, das u. a. die Integration der Berufsausbildungsvorbereitung in das BBiG regelt.* „Ziel ist es“, so erläutert das Bundesministerium, „der Ausbildungsvorbereitung durch die konsequente Verknüpfung mit einer anschließenden Berufsausbildung ihren ‚Warteschleifen- und Versorgungsscharakter‘ zu nehmen, ‚Maßnahmekarrieren‘ zu verhindern und eine echte schrittweise Qualifizierung – möglichst in der Verantwortung von Betrieben – bis zum Ausbildungsabschluss bzw. zur Beschäftigungsfähigkeit zu ermöglichen.“¹¹

⁹ BA-Rundbrief vom 12. Januar 2004.

¹⁰ Die Träger erhalten statt der früheren Festbetragsförderung eine Fallkostenpauschale pro Teilnehmer.

¹¹ BMBF 2005, S. 5.

Dies impliziert eine statusrechtliche Aufwertung der Berufsausbildungsvorbereitung.

„Kompetenzwirrwarr“ und neue Rechtsunsicherheiten

Es ist im Bereich der Benachteiligtenförderung also in der jüngsten Zeit sehr vieles grundlegend verändert und neu geregelt worden. Auch diese neuen Gesetze sind allerdings wieder erprobungsfrei und ohne Übergangsregelungen in Kraft getreten, was für erhebliche Unsicherheiten bei der Umsetzung – auch bei den verantwortlichen Akteuren selbst in den Arbeitsagenturen und den ARGen – geführt hat und sicherlich auch noch weiterhin führen wird.

Von Fachleuten befürchtet wird daher ein neues „Kompetenzwirrwarr“ (HERDT 2005), weil jugendliche Leistungsempfänger/-innen sowohl – nach SGB III – von den Arbeitsagenturen als auch – Rechtskreis SGB II – von den neuen Arbeitsgemeinschaften betreut werden. Auch der Hauptausschuss des BIBB macht ausdrücklich auf die darin enthaltene Problematik aufmerksam:

„Zuständig für die Berufsberatung und die Berufsorientierung der Jugendlichen sind sowohl die Arbeitsagenturen als auch die Arbeitsgemeinschaften oder die optierenden Kommunen, weil diese Aufgaben Pflichtleistungen nach dem SGB II und dem SGB III sind. Für Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen und Berufsausbildungsbeihilfen ist dagegen allein die Arbeitsverwaltung nach SGB III zuständig. Bei der Vermittlung in Ausbildungsstellen ist nochmals zu differenzieren. Bei örtlicher Zuständigkeit einer Arbeitsgemeinschaft werden die Jugendlichen sowohl von der Arbeitsgemeinschaft als auch von den Agenturen für Arbeit vermittelt. Sind dagegen optierende Kommunen örtlich zuständig, vermitteln allein diese in Ausbildungsstellen.“ (BERUFSBILDUNGSBERICHT 2005, S. 4f.)

Besonders kompliziert wird die aktuelle Gemengelage vor dem Hintergrund, dass auch das SGB III in die Veränderungsdynamik einbezogen wurde, die vom neuen SGB II ausgeht. Erhebliche Überschneidungen gibt es zudem zum geltenden Recht anderer Sozialgesetzbücher (SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe, SGB IX: Rehabilitation und Beteiligung behinderter Menschen). Hier herrscht daher teilweise auch ein rechtlicher Klärungsbedarf, der bisher nicht eingelöst ist; moniert wird insbesondere die „Aushebelung des Wunsch- und Wahlrechts“ für Jugendliche:

„Offensichtlich ist, dass die gesetzlichen Selbstverständnisse des KJHG und des SGB II nicht übereinstimmen, sich in tragenden Punkten – wie z. B. dem Entwicklungsbegriff der Persönlichkeit nach § 1 KJHG – sogar diametral gegenüberstehen.“ (SCHUTH 2005b, S. 55).

Neujustierung von individuellen Rechten und Pflichten

Festzuhalten ist, dass – nach dem Prinzip „Fördern und Fordern“ – auf Basis des SGB II zentrale Elemente der beruflichen Qualifizierung für Jugendliche mit

besonderem Förderbedarf (Berufsvorbereitende Maßnahmen) völlig neu gestaltet worden sind.

Dabei sind insbesondere die folgenden Neuregelungen relevant, bei denen es um die Neujustierung von individuellen Rechten und Pflichten geht:

- *Rechtsanspruch der Jugendlichen / jungen Erwachsenen – im Alter zwischen 15 und 25 Jahren – auf Hilfen zur Realisierung von beruflicher Eingliederung*

Sie sind nach dieser Vorschrift „unverzüglich nach Antragstellung auf Leistungen nach diesem Buch in eine Arbeit, eine Ausbildung oder eine Arbeitsgelegenheit zu vermitteln.“ (§3 Abs. 2 Satz 1 SGB II). Die Aktivierung von jungen Arbeitssuchenden erhält damit eine besondere Vorrangstellung.

- *Verpflichtung zum Abschluss einer Eingliederungsvereinbarung mit rechtsverbindlichem Charakter (§ 31 SGB II)*

Aus dieser Mitwirkungsverpflichtung ergeben sich unter Umständen empfindliche Folgen für die jungen Arbeitssuchenden. Bei Pflichtverletzungen¹² erhalten sie für die Dauer von drei Monaten keine Leistungen nach ALG II mehr. Dem Urteil des Fallmanagers kommt dabei eine ganz entscheidende Bedeutung zu, weil gegen dessen Entscheidungen keine Rechtsmittel eingelegt werden können.

- *Zentrale Steuerung und Koordinierung der Betreuung durch den / die Fallmanager / in: Qualifizierung, Beratung und Betreuung „aus einem Guss“ (§ 14 SGB II)*

Durch „passgenaue“ Hilfen sollen unnötige Warteschleifen (Förderketten) verhindert werden: Die Flexibilität und die Durchlässigkeit der einzelnen Qualifikationssequenzen sollen erhöht werden und dabei stärker auf individuelle Förderbedarfe eingegangen werden.

Parallel zu den oben ausgeführten Veränderungen im Zusammenhang der Neuorientierung der beruflichen Weiterbildung nach SGB III (vgl. oben, Pkt. 4) gibt es darüber hinaus auch im Bereich der Benachteiligtenförderung vergleichbare Neuregelungen, die sich vor allem aus dem neuen SGB II und aus dem Neuen Fachkonzept der BA ergeben:

- *Neue Ausschreibungs- und Vergabeverfahren*

(Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen gem. § 61 SGB III werden grundsätzlich öffentlich – nach der Verdingungsordnung für Leistungen, VOL/A – ausgeschrieben)¹³

¹² Sonderregelungen für 15- bis 25-jährige erwerbsfähige, hilfebedürftige Personen nach § 31 Abs. 5 SGB II.

¹³ Dabei gelten seit Herbst unterschiedliche Ausschreibungsverfahren für gemeinnützige und private Träger (vgl. BA-Presse Info 047 vom 14. 04. 2004).

- Betriebsorientierung
(Stärkung des Arbeitsmarkt- und Betriebsbezugs, Vorrang von betrieblichen Maßnahmen gegenüber schulischen und außerbetrieblichen Maßnahmen)
- Verkürzung der Maßnahmedauer
(Festlegung der Maßnahmedauer auf max. zehn Monate, für behinderte Jugendliche max. elf Monate, um unerwünschte „Maßnahmekarrieren“ zu verhindern).

Zielkonflikte und Spannungsfelder

Ähnlich wie bei den Erwachsenen steht bei den Neuregelungen die rasche Vermittlung in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt im Mittelpunkt aller Bemühungen. Durch die Komplementarität von neuen gesetzlichen Regelungen der beruflichen Bildung und neuen Förderkonzepten für benachteiligte Jugendliche im Rechtskreis SGB II soll zudem ein kohärentes System von Berufsausbildung(svorbereitung) und finanzieller Unterstützung errichtet werden. Leitend ist demnach die übergreifende Philosophie stärker vernetzter und aufeinander abgestimmter Fördermaßnahmen, die zugleich modular aufgebaut sind und zu einer vollständigen und staatlich anerkannten Berufsausbildung nach BBiG zusammengefügt werden können (Qualifizierungsbausteine).

Eigentlich also ein durchaus richtiger Ansatz! Verknüpft mit der neuen, betriebswirtschaftlichen Kostenminimierungsstrategie der Bundesagentur und angesichts der anhaltenden Knappheit an Ausbildungsplätzen stellt sich allerdings die Frage, ob der proklamierte „Vorrang für Ausbildung“ tatsächlich durchzuhalten ist.

Schon jetzt – so warnen Berufsbildungsforscher/-innen – zeige sich, dass die mit dem Neuen Fachkonzept der BA, den gesetzlichen Regelungen des SGB II und dem neuen Berufsbildungsgesetz verfolgten bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Zielstellungen im Detail nicht aufeinander abgestimmt und daher nicht unbedingt kompatibel sind.¹⁴

Entsprechend ergeben sich neue Zielkonflikte und Spannungsfelder: So legt die (sozial)pädagogische und berufsfachliche Ausrichtung der BBiG-Novelle den Schwerpunkt auf die Integration in die Berufsausbildung („Ausbildungsvorbereitung“), während in der neuen Förderphilosophie der BA eine eher kurzfristige Orientierung („Vermittlungsvorrang“ in Ausbildung *oder* Arbeit bzw. Arbeitsgelegenheiten) im Vordergrund steht.

Es steht daher zu befürchten, dass sich ein neuer Selektionsmechanismus zu Lasten der Leistungsschwächeren herausbildet („Creaming-Effekt“). Denn auch für Jugendliche ist – ähnlich wie im Erwachsenenbereich – eine relativ klare Unterteilung in mehr oder weniger Leistungsschwache/Leistungsstarke vorgesehen

¹⁴ Vgl. PLICHT/DRESSEL 2005, ZIELKE 2004.

(analog zur „Erwerbsfähigkeit“ gilt dabei die „Ausbildungsreife“ als hartes Selektionskriterium). Je nach Zuordnung der Jugendlichen in die Rubrik „Marktkunden“, „Beratungskunden“, „Betreuungskunden“ werden ihnen unterschiedliche Maßnahmetypen angeboten. Der Maßnahmekanon steht m. a. W. nicht allen gleichermaßen zur Verfügung, sondern er wird angepasst an die „Bedarfe“ der Zielgruppen. Die soziale Spaltung (Desintegration) erhält damit für Jugendliche wie für Erwachsene eine neue Dimension.

Da sich Jugendliche lebensgeschichtlich noch in der Phase der Berufs- und Lebensorientierung befinden, in der sie entsprechende Zeit- und Freiräume sowie Experimentiermöglichkeiten benötigen, könnten sich die damit vorgezeichneten Weichenstellungen für Jugendliche als endgültiger und einschneidender erweisen, weil sie für sie (noch) schwerer umkehrbar sind. Dies umso mehr, weil die mit der Eingliederungsvereinbarung verbundenen Sanktionsandrohungen im Vergleich verschärft sind und allein deshalb von nachhaltigerer Wirksamkeit sind als im Erwachsenenalter.¹⁵

Es wird daher kritisch zu beobachten sein, welche längerfristigen Auswirkungen sich aus der raschen und konsequenten Sanktionierung bei Nicht-Einhaltung der Eingliederungsvereinbarung für Jugendliche/junge Erwachsene ergeben.

6. Folgen für die berufliche Aus- und Weiterbildung. Ein Ausblick

Mit den Reformen am Arbeitsmarkt werden Trends forciert und beschleunigt, die zwar in der Bildungslandschaft insgesamt nicht unbedingt neu sind, die aber für eine weitere Dynamisierung sorgen, weil damit bestimmte Signalwirkungen von der öffentlich geförderten Weiterbildung ausgehen. Auch wenn die Folgen für berufliche Aus- und Weiterbildung, die sich aus den aktuellen Arbeitsmarkt- und Sozialreformen ergeben, derzeit noch nicht in Gänze absehbar sind, lassen sich bestimmte Tendenzen erkennen.

- *Abkehr vom klassischen Bildungsbegriff zugunsten von Training und Qualifizierung – Abkehr vom Berufsprinzip?*

Durch den durchgängig zu beobachtenden Trend zur Modularisierung bzw. zu Teilqualifikationen und Qualifizierungsbausteinen ergibt sich eine schrittweise Abkehr vom klassischen, umfassenden Bildungs- und Berufsverständnis. Die Anschlussfähigkeit der neuen Teilqualifikationen an die anerkannten Ausbildungsberufe ist zwar – im Bereich der Erstausbildung – durch die obligatorische Kammerzertifizierung gegeben; ob sie jedoch von den ausbildenden Betrieben tatsächlich auf die Ausbildung angerechnet werden, ist keineswegs gewährleistet.

¹⁵ Vgl. zu dieser Debatte das Schwerpunktheft Jugend – Beruf – Gesellschaft: Neue Wege in der Berufsvorbereitung (BAG JAW 2004).

Der Trend zur Modularisierung trägt insofern zu einer Infragestellung des Berufskonzepts bei, trotz der ausdrücklichen politischen Befürwortung der Beibehaltung dieses „Dachs“ für alle (Teil-)Qualifizierungsmodule.

- *Wandel des Bezugssystems der Qualifizierungsmaßnahmen: Vermittlungsvorrang in Ausbildung oder Arbeit im ersten Arbeitsmarkt*

Erstmalig werden im neuen SGB II Berufsausbildung und Beschäftigungsfähigkeit als gleichrangige Ziele der Berufsvorbereitenden Maßnahmen benannt. Angesichts der anhaltenden Ausbildungsplatzknappheit ist zu befürchten, dass die Vermittlung in Arbeit resp. Zusatz-Jobs faktisch Vorrang erhält.

Durch die pauschale Verkürzung der Qualifizierungsmaßnahmen ist zudem ein systematischer Aufbau von längeren Qualifizierungs- und Förderketten nicht mehr möglich. Dies dürfte sich insbesondere für die Gruppe der ALG-II-Empfänger mit Migrationshintergrund nachteilig auswirken, die mit Abstand die größte Gruppe darstellen. Im Jugendbereich ist vor allem die Gruppe der (Lern-)Behinderten negativ betroffen.

- *Perspektivenwechsel: prioritäre Orientierung von Bildung auf kurzfristige Wirkungen („Effizienz und Effektivität“)*

Im Gefolge der neuen Arbeitsmarktpolitik tritt eine betriebswirtschaftliche Beurteilung der Wirkungen von pädagogischer Arbeit in den Vordergrund. Der Vorrang für rasche Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt und die Orientierung an kurzfristigen Bedarfen der Betriebe gefährdet zudem den präventiven Charakter von Bildung, der bisher als wesentlicher Bestandteil eines integrativen Bildungsverständnisses gilt.

Dies beinhaltet auch eine zunehmende *Marginalisierung von (Weiter-)Bildung als einem Instrument der aktiven Arbeitsmarktpolitik*; die arbeitsmarktpolitische Bedeutung der SGB-III-finanzierten beruflichen Weiterbildung wird zurzeit massiv in Frage gestellt.

- *Funktionswandel: Von der Bildung zur Bildungsdienstleistung*

Durch die Anreicherung der Aufgaben, die der beruflichen Bildung und der Berufsausbildungsvorbereitung zugeschrieben werden, ergibt sich ein Funktionswandel.

Auf die Träger und Einrichtungen kommen damit neue Aufgaben zu, weil sie stärker als bisher nicht nur für Qualifizierung, sondern für Beratung und Betreuung, bis hin zur Vermittlung in Ausbildung resp. Arbeit verantwortlich gemacht werden. Insofern reichert sich für sie das Aufgabenspektrum deutlich an.

Zugleich aber sinken die Fördermittel, die ihnen für diese sozialpädagogischen Begleitungs- und Betreuungsfunktionen zur Verfügung stehen.

- *Ausgrenzung statt Inklusionsperspektive: Bildung nur für „Leistungsstarke“?*
Die Vorgabe, Bildungsgutscheine nur noch solche Interessenten zu vergeben, die als „arbeitsmarktnah“ eingestuft werden, führt bereits jetzt zu einer systematischen Ausgrenzung von Leistungsschwächeren. Ähnliche Selektionstendenzen ergeben sich neuerdings auch für die Teilnehmer/-innen an Berufsvorbereitenden Maßnahmen, weil auch hier nur noch diejenigen gefördert werden sollen, die gute Aussichten auf erfolgreiche Eingliederung haben.

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen erscheint mir diese Exklusionstendenz als eine bildungspolitisch besonders brisante Konsequenz, weil sie aufs Engste mit der neuen Philosophie der Arbeitsmarktreform verknüpft ist. Es ergibt sich so eine stärkere Individualisierung der Verantwortung, bei der gerade die Individuen, die am meisten Schwierigkeiten beim Aufbau von „Selbstmanagementkompetenzen“ haben und die nach bisherigem Verständnis als besonders unterstützungsbedürftig gegolten haben, ausgegrenzt und tendenziell allein gelassen werden.

Denn durch die geschilderten Entwicklungen wie auch durch die Konzentration der BA auf beitragsfinanzierte Leistungen (Wegfall der „sozialen Funktion“) ist eine systematische Förderlücke entstanden. Damit ist eine wesentliche Funktion der öffentlich geförderten und verantworteten Bildung sozusagen vakant geworden, nämlich die Gewährleistung einer (zweiten) Chance zur längerfristigen Entwicklung bzw. zur Stabilisierung der Persönlichkeit, und damit auch zu einer nachhaltigen beruflichen und sozialen Integration.

Eine Lösung dieses Problems kann es nur dann geben, wenn es eine andere öffentliche Förderung für diese Zielgruppen gibt, die diese entstandene Lücke füllt. Bisher aber gibt es noch keine Hinweise darauf, wer – Bund, Länder, Kommunen – die politische Verantwortung für diese, dann konsequenterweise steuerfinanzierten Leistungen übernehmen wird.

Hier wird es daher in der nächsten Zeit darum gehen, Lösungen zu finden, die bildungs- und sozialpolitisch tragbar sind und die der öffentlichen Bildungsverantwortung gerecht werden.

Deutliche Spuren hinterlassen die gesetzlichen Neuregelungen sowie die veränderte Einkaufs- und Vergabepolitik der BA schließlich auch in der Trägerlandschaft, die in erheblichem Maße in Bewegung geraten ist; dies betrifft Weiterbildungsträger ebenso wie Träger der Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe. Die verschärften Kostenvorgaben, der Trend zu Dumpingpreisen und – entsprechend – Dumpinglöhnen sowie die Kürzung bzw. der Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung führen fast zwangsläufig zu einem Qualitätsverlust und konterkarieren die Bemühungen zur Qualitätsverbesserung, die im Wesentlichen in der Verpflichtung auf (teure) Zertifizierungsverfahren bestehen.

Literatur

BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT JUGENDSOZIALARBEIT (Hrsg.): Neue Wege in der Berufsvorbereitung. Jugend – Beruf – Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. Heft 4/2004

BENDER, Stefan u. a.: Über die Wirksamkeit von FuU-Maßnahmen. Ein Evaluationsversuch mit prozessproduzierten Daten aus dem IAB. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. BeitrAB289. Nürnberg 2005

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG, BMBF: Die Reform der beruflichen Bildung. Chance und Verlässlichkeit durch Innovation und Qualität. Bonn 2005

FAULSTICH, Peter; GNAHS, Dieter; SAUTER, Edgar: Systemqualität in der beruflichen Weiterbildung. Fragestellungen, Konsequenzen und Alternativen nach Hartz. Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) (Gesprächskreis Arbeit und Soziales), Bonn 2004

HERDT, Ursula: Lebenslanges lernen – Anspruch und Realität. Konsequenzen für die Weiterbildungspolitik. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Heft 2/2003, S. 163–168

HERDT, Ursula: SGB II: Kompetenzwirrwarr und Reibungsverluste. In: prekär Heft 14/2005, S. 12

KOHSIEK, Roland: Geförderte Weiterbildung vor dem Zusammenbruch? In: GdWZ 5 (2003), S. 211–213

KONLE-SEIDL, Regina: Lessons learned – Internationale Evaluierungsergebnisse zu Wirkungen aktiver und aktivierender Arbeitsmarktpolitik. IAB-Forschungsbericht Nr. 9/2005. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). IAB. Nürnberg

KÜHNLEIN, Gertrud; KLEIN, Birgit: Bildungsgutscheine: Mehr Eigenverantwortung, mehr Markt, mehr Effizienz? Erfahrungen bei der Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung. Arbeitspapier 74 der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2003

KÜHNLEIN, Gertrud: Kritik des Gutscheinkonzepts SGB III. In: FAULSTICH, Peter; BAYER, Mechthild (Hrsg.): Lernfelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 117–127

PLICHT, Hannelore; DRESSEL, Kathrin: Das neue Fachkonzept und die neue Förderstruktur der BA. Vortrag auf der Veranstaltung der FES und des IAB: „Übergangssysteme zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutschland und europäischen Nachbarstaaten“ am 21./22. April 2005 in Bonn (www.fes.de/aspol)

SCHULDT, Karsten; TROOST, Axel: Förderung der beruflichen Weiterbildung – quo vadis? Evaluierungsergebnisse, Entwicklungstendenzen und Perspektiven. Herausgeber: BUNDESVERBAND DER TRÄGER BERUFLICHER BILDUNG E.V. Hamburg 2004 (www.bildungsverband-online.de)

SCHRUTH, Peter: Zur Leistungskonkurrenz zwischen SGB II und § 13 SGB VIII. Expertise im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk. Magdeburg. Februar 2005 (Manuskript)

SCHRUTH, Peter: Was soll Jugendsozialarbeit unter Hartz IV? In: BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT JUGENDSOZIALARBEIT (Hrsg.): Jahrestagung: Jugendsozialarbeit im Spannungsfeld aktueller Arbeitsmarktpolitik vom 13.-14. Oktober 2004 in Magdeburg. Dokumentation. Bonn 2005, S. 55–62

ZIELKE, Dietmar: Berufsausbildungsvorbereitung – ein neues Konzept für die Berufsvorbereitung lernbeeinträchtigter und sozial benachteiligter Jugendlicher. In: BWP Heft 2/2004, S. 43–47

Lebenslanges Lernen – Gesellschaftliche Herausforderungen an die Individuen, Organisationen und den Staat. Befunde und Schlussfolgerungen der Experten- kommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“

DIETER TIMMERMANN

Einleitung

Der folgende Beitrag berichtet über die Befunde und Schlussfolgerungen der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“, welche von Oktober 2001 bis Dezember 2003 im Auftrag von Bundesregierung und Bundestag Empfehlungen zur Finanzierung des Lebenslangen Lernens in Deutschland erarbeiten sollte. Im Sommer 2004 hat die Kommission ihren Abschlussbericht vorgelegt¹. Der hier vorgestellte Bericht ist wie folgt aufgebaut: Zunächst wird der Auftrag, den die Kommission von Bundesregierung und Bundestag erhielt, erläutert. Zugleich wird dargestellt, welche Ziele die Kommission aus diesem Auftrag abgeleitet und sich für ihre Arbeit gesetzt hat. Dreizehn Thesen fassen im nächsten Schritt die wichtigsten Befunde des Berichts zusammen. Den Thesen folgen die Finanzierungsvorschläge der Kommission. Der Beitrag wird abgeschlossen mit einer kritischen Würdigung der Stellungnahme der Bundesregierung.

1. Auftrag und Ziele der Kommission²

Der Auftrag, der die Arbeit der Kommission leitete, umfasst folgende Punkte:

- Es sollten neue Finanzierungsstrategien entwickelt und in ein
- tragfähiges Gesamtkonzept gegossen werden.
- Realisierbare, d. h. politisch umsetzbare Modelle sollten
- betriebliche und gesellschaftliche Erfordernisse und
- Verteilungs- und Umverteilungsspielräume berücksichtigen.
- Es galt, über Finanzierungsanreize die Lern- und Bildungsbereitschaft sowie die Eigenverantwortung der Individuen zu stärken,
- das berufliche und das allgemeine, politische und kulturelle Lernen zu fördern und
- den Lernchancen bildungsferner und benachteiligter Gruppen gebührend Rechnung zu tragen.

1 Siehe EXPERTENKOMMISSION „Finanzierung Lebenslangen Lernens“: Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Bielefeld 2004.

2 Der Auftrag ist im Wortlaut im Anhang des Schlussberichts S. 335 bis 338 abgedruckt.

- Der angezielte Förderschwerpunkt lag somit im Bereich der Erwachsenenbildung, womit eventuelle Äußerungen der Kommission zu Studiengebühren oder zur Frage einer Ausbildungsumlage vermieden werden sollten.

Dem aufmerksamen Leser wird nicht entgehen, dass die Kommission bemüht war, dem Auftrag Folge zu leisten. Allerdings erwies sich der Auftrag in einer bestimmten Hinsicht als zu eng. Es handelte sich dabei um den Aspekt des Wirtschaftswachstums, der im Auftrag keine Beachtung gefunden hatte. Die Kommission erkannte im Zuge der Sichtung der Befunde, der Gespräche und Anhörungen sowie der Literaturstudien, dass der Zusammenhang zwischen wirtschaftlicher Entwicklung und Lebenslangem Lernen nicht ausgespart werden dürfe. Sie berief sich dabei auf die Einsichten der neuen Wachstumsforschung, die seit Anfang der neunziger Jahre (des 20. Jahrhunderts) demonstriert hat, dass das wirtschaftliche Wachstum eines Landes in starkem Maße durch Innovationen induziert wird, die ihrerseits getragen werden durch beschäftigungsfähige, adäquat qualifizierte Beschäftigte einerseits und durch via Lernen transferierte wissenschaftliche Erkenntnis und deren Inkorporation in sachliches Kapital andererseits.³ Die Erweiterung der Zielperspektive führte die Kommission zu folgendem Zielbündel. Ihm zufolge strebt sie mit ihren Empfehlungen an:

- die Förderung des Wirtschaftswachstums durch
 - Lerninduzierte Innovationen,
 - Stärkung des Lebenslangen Lernens in Klein- und Mittelunternehmen (KMU's),
 - Förderung der Beschäftigungsfähigkeit der Individuen,
- die Integration der Individuen in den Arbeitsmarkt durch Förderung ihrer Beschäftigungsfähigkeit,
- die Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und des zivilgesellschaftlichen Engagements,
- die Stärkung der sozialen Kohäsion,
- die Stärkung der Lern- und Bildungsbereitschaft sowie der Eigenverantwortung der Individuen durch ihre Wahl-, Entscheidungs- und Marktkompetenz,
- die Ausgewogenheit der Bildungsteilhabe und der Finanzierungsbelastungen,
- die Nachhaltigkeit der Wirkungen der Finanzierungsempfehlungen,
- die effiziente Bereitstellung vielfältiger, effektiver Angebote,
- die Herstellung von Anbieter-, Programm-, Pfad-, Zertifikats- und Qualitätstransparenz.

Mit diesem Zielbündel signalisiert die Kommission, dass sie Effekte ihrer Empfehlungen im Bereich von Effizienz, Gerechtigkeit, gesellschaftlichem Zusammenhalt

3 Siehe BODENHÖFER/RIEDEL 1998.

und im Verhalten sowohl der Anbieter wie der Nachfrager nach Lebenslangem Lernen erwartet. Die Finanzierungsempfehlungen dienen damit weder ausschließlich der Wirtschaftsförderung noch ausschließlich der Unterstützung lernbenachteiligter Menschen.

Die Kommission stützte sich bei der Formulierung ihrer Empfehlungen auf eine Fülle von empirischen Befunden, die sie aus unterschiedlichen Quellen erschlossen hat. Neben den Literaturquellen, die im Literaturverzeichnis des Schlussberichtes dokumentiert sind, sind dies vor allem vier Informationsreisen, welche die Kommission in fünf Mitgliedsländer der Europäischen Union unternommen hatte. Es handelt sich um die Länder Frankreich, England, Dänemark, Schweden und Italien. Das dritte Kapitel des Schlussberichts gibt die dort gewonnenen Erfahrungen und Einsichten in verdichteter Form wider. Weitere Informationsquellen boten 33 Experten und Expertinnen, die in 24 Sitzungen angehört wurden. Und schließlich vergab die Kommission neun Gutachten, in denen eine Reihe von Fragestellungen eruiert wurden, die zu erhellen ihr als besonders dringlich erschien.⁴ Als Zwischenfazit darf behauptet werden, dass die Kommission die Finanzierung Lebenslangen Lernens nicht ausschließlich als Instrument zur Wirtschaftsförderung, aber auch nicht ausschließlich als Unterstützung für Benachteiligte konzipiert hat.

2. Befunde und Thesen

Die im zweiten Kapitel des Schlussberichts zusammen getragenen Befunde wie auch der Blick auf die zum Vergleich heran gezogenen und besuchten Länder veranlassen mich, meine durchaus provokativ gemeinte Generalthese zu formulieren: Eine Mehrheit von Deutschlands Bürgern, Familien, Politikern und Managern verspielt die Zukunft unserer Kinder und Enkel, kurz: die Zukunft Deutschlands. Diese generelle These wird im Folgenden durch eine Reihe von Einzelthesen fundiert.

Meine zweite These lautet: OECD-Daten zeigen, dass Deutschlands Wirtschaft seit Mitte der 80er Jahre des vergangenen Jahrhunderts zu den Ländern der OECD und der EU gehören, welche die niedrigsten Wachstumsraten des Bruttoinlandsproduktes (BIP) haben.

Die Kommission geht nicht davon aus, dass Wirtschaftswachstum allein durch Lebenslanges Lernen getragen wird, sie ist aber mit Blick auf die moderne Wachstumsforschung seit Anfang der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts⁵ der Auffassung, dass Lernen im weitesten Sinn Innovationen erzeugt bzw. trägt, und dass nicht nur schulisches, betriebliches und hochschulisches Lernen in der Kinder- und Jugendphase, sondern auch Lernen im späteren Lebenslauf und Berufsleben seine Beiträge zu Innovationen und wirtschaftlicher Entwicklung leistet. Die Kommis-

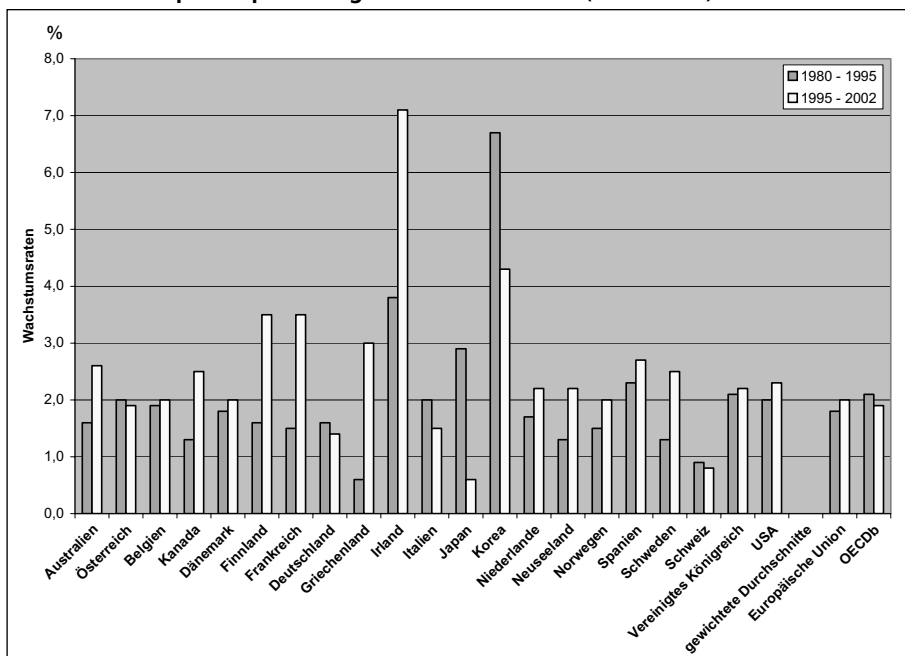
4 Die Expertenanhörungen sowie die Gutachten sind im Schlussbericht auf den Seiten 313 bis 315 aufgelistet.

5 Vgl. Schlussbericht S. 38 bis 42 und die dort angegebene Literatur.

sion wurde allerdings durch eine Reihe von Befunden beunruhigt, welche signalisieren, dass Deutschland zumindest in den vergangenen 20 Jahren zu wenig in Bildung und Lernen investiert hat. Diese Unterinvestitionsthese gilt sowohl für den Staat wie für die private Wirtschaft. Diese These soll im Folgenden durch einige wenige Indikatoren illustriert werden.

Abbildung 1 stellt die Wachstumsraten des Bruttoinlandsprodukt (BIP) ausgewählter (OECD und EU) Länder in zwei Entwicklungsphasen (einmal zwischen 1980 und 1995, und ein andermal zwischen 1995 und 2002) gegenüber. Es wird deutlich, dass die Bundesrepublik in beiden Phasen im Vergleich zu den meisten Ländern (die auffälligste Ausnahme stellt Japan dar) unterdurchschnittliche Wachstumsraten des BIP aufweist. Es überrascht daher keineswegs, wenn in den Medien europäischer Länder und von Politikern Deutschland als Wachstumsbremse in der EU bezeichnet wird. Es gibt nur wenige Länder, die noch geringere Wachstumsraten aufzuweisen hatten als Deutschland. Das gleiche Bild ergibt sich, wenn die Wachstumsraten im Zeitverlauf betrachtet werden (siehe Abbildung 2).

Abbildung 1: Durchschnittliche Wachstumstrends des Bruttoinlandsprodukts pro Kopf in ausgewählten Perioden (in Prozent)



Quelle: OECD, Economic Outlook, Nr. 72

Abbildung 2: **Jährliche Wachstumsraten ausgewählter Länder Bruttoinlandsprodukt 1991 bis 2004 (in Prozent)**

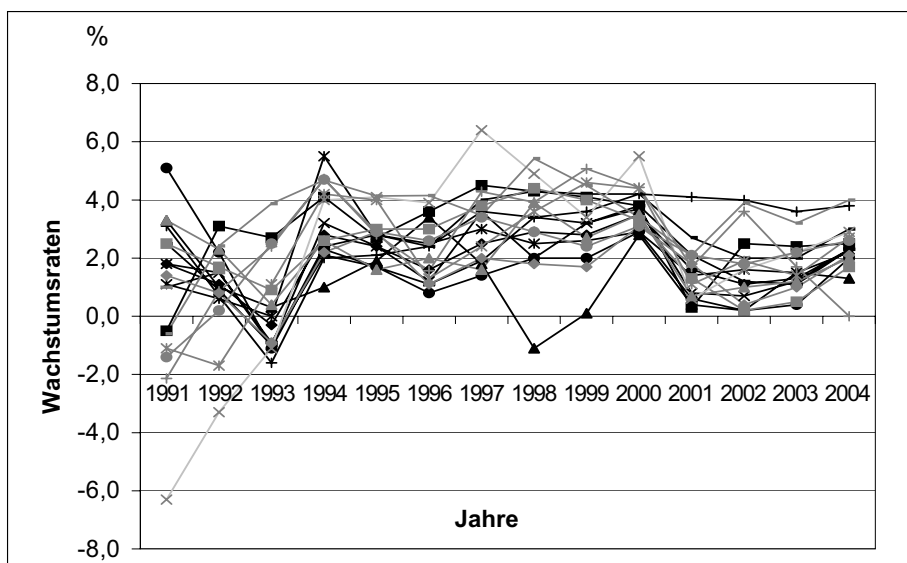
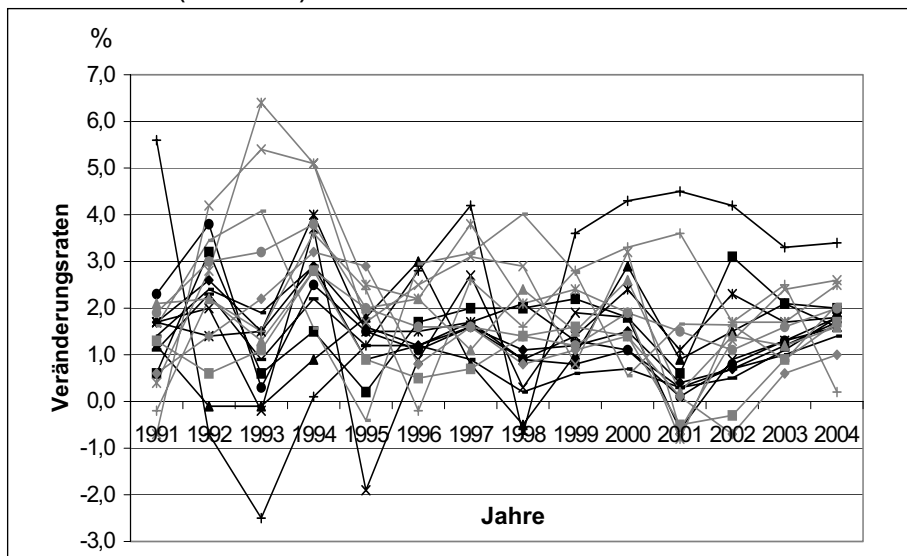


Abbildung 3: **Jährliche Veränderungsrate der Produktivität in ausgewählten Ländern, Bruttoinlandsprodukt pro Arbeitnehmer 1991 bis 2004 (in Prozent)**



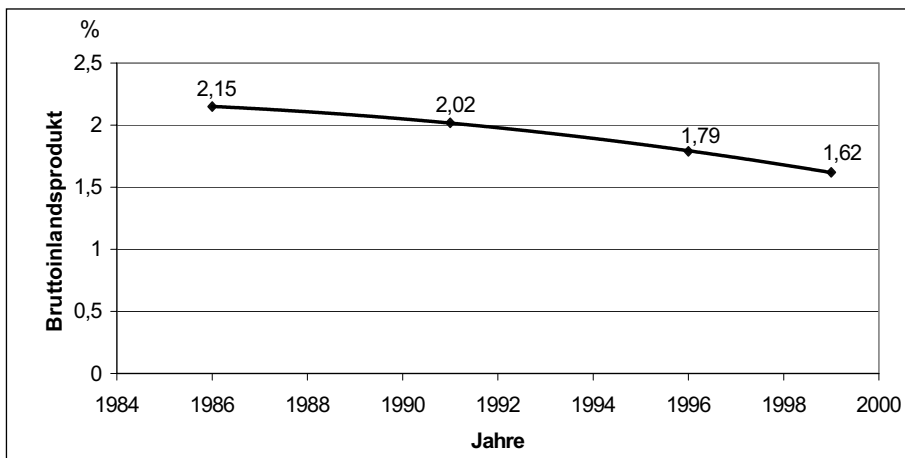
Legende:

- | | | | |
|-----------|----------------|---------------|--------------|
| ◆ EU | * Dänemark | — Frankreich | × Finnland |
| ■ USA | ● Deutschland | ◇ Italien | * Schweden |
| ▲ Japan | + Griechenland | ■ Niederlande | ● UK |
| × Belgien | — Spanien | ▲ Österreich | + Kanada |
| | | | — Australien |

Meine dritte These lautet: OECD-Daten zeigen, dass Deutschlands Wirtschaft spätestens seit Anfang der 90er Jahre des vergangenen Jahrhunderts zu den Ländern der OECD und der EU gehören, welche die niedrigsten Wachstumsraten der Arbeitsproduktivität haben, wobei die Branchen der Hochtechnologie überraschender Weise keine Ausnahme bilden.⁶

Meine vierte These besagt: In Deutschland ist der Anteil des BIP, den die Bürger, die privaten Unternehmen und die öffentlichen Hände zusammen in Lebenslanges Lernen investiert haben, zwischen 1986 und 1999 von 2,15 % auf 1,62 % gesunken. Die Berichte über Kürzungen der Zuschüsse von Bundesländern und Kommunen sowie über rückläufige betriebliche Ausgaben für die Weiterbildung lassen ein weiteres Sinken vermuten.

Abbildung 4: **Gesamtfinanzierungsvolumen für Lebenslanges Lernen in Prozent des Bruttoinlandsprodukts**



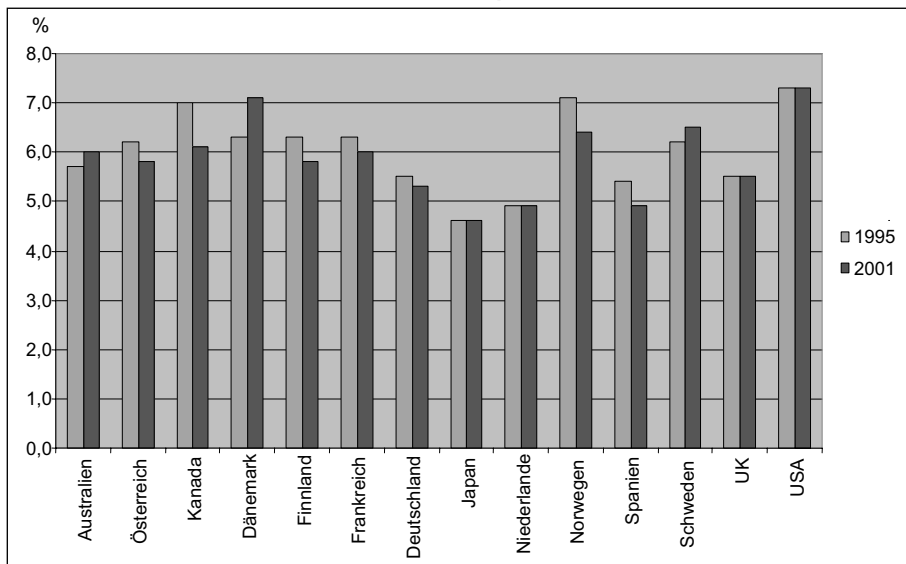
Meine fünfte These stellt fest: Im internationalen Vergleich der für Deutschland relevanten Wettbewerbsländer (OECD und EU) geben die privaten Haushalte, die Unternehmen und die öffentlichen Hände zusammen in Deutschland unterdurchschnittlich viel (bzw. wenig) für alle Formen formaler und non-formaler Bildung aus. Nur Japan und die Niederlande geben noch weniger aus.

Dieser Befund wie auch die folgenden haben die Kommission erheblich beunruhigt, da sie überhaupt nicht in das Zeitalter passen, in welchem von Wissensgesellschaft bzw. von wissensbasierter Gesellschaft die Rede ist.

Meine sechste These besagt: Auch die öffentlichen Hände in Deutschland sind nicht so bildungsfreundlich wie häufig suggeriert wird: der Anteil der öffentlichen Haushalte, der für Bildungszwecke verausgabt wird, ist von allen OECD und EU Ländern (vor Erweiterung) der niedrigste (siehe Abbildung 6).

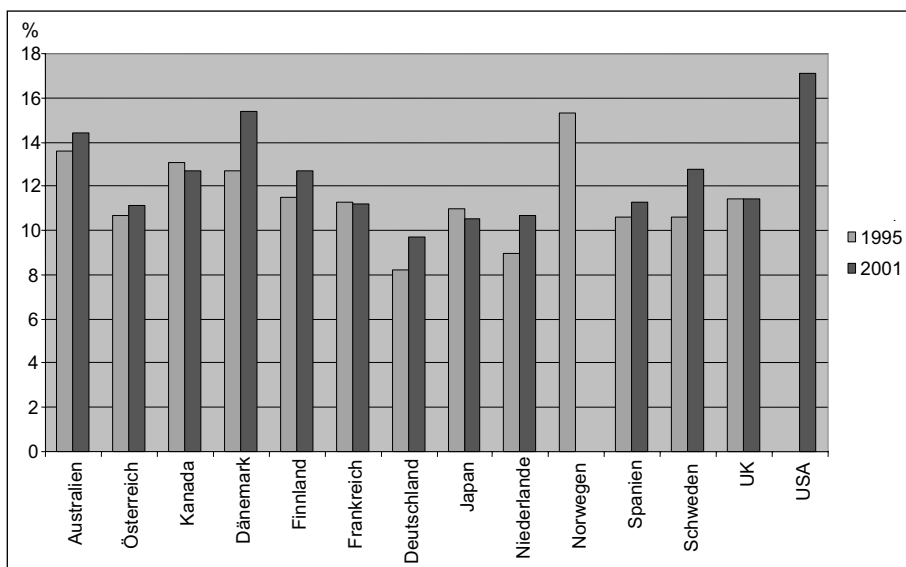
⁶ Siehe OECD 2003, S. 9, Tabelle 2.

Abbildung 5: **Bildungsausgaben (privat und öffentlich)**
in Prozent des Bruttoinlandsprodukts



Quelle: OECD, Bildung auf einen Blick 2004, S. 244

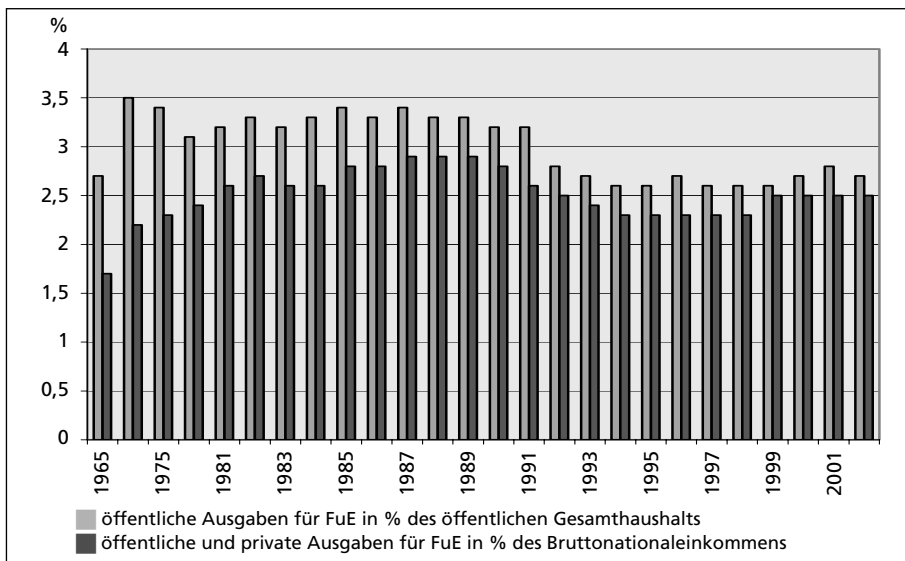
Abbildung 6: **Öffentliche Bildungsausgaben**
in Prozent der öffentlichen Ausgaben



Quelle: OECD, Bildung auf einen Blick 2004, S. 268

Meine siebte These stellt fest: Sowohl der Anteil am öffentlichen Gesamthaushalt, den die öffentlichen Hände für Forschung und Entwicklung ausgeben, wie auch der Anteil aller öffentlichen und privaten F&E-Ausgaben am BIP lagen Mitte bis Ende der 80er Jahre deutlich über dem Niveau der 90er Jahre und dem gegenwärtigen Niveau. Das Ziel von 3 % scheint unrealistisch zu sein.

Abbildung 7: **Ausgaben für Forschung und Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland (in Prozent)**



Quelle: Grund- und Strukturdaten 2003/2004, S. 346

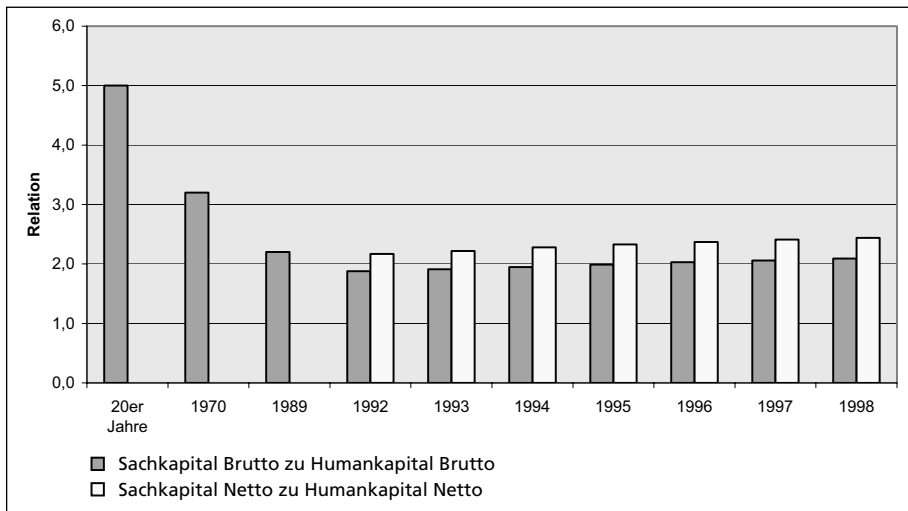
Meine achte These heißt: Es sollte uns beunruhigen, dass die deutsche Gesellschaft an der Schwelle zur Wissensgesellschaft entgegen einem säkularen Trend seit Mitte des 19. Jahrhunderts in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts wieder stärker in Real- als in Humankapital investiert zu haben scheint.

Dieses wenig schmeichelhafte Bild ist das Ergebnis einer Studie, die am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung erstellt wurde und besagt⁷, dass in Deutschland ein säkularer Prozess seit Anfang der neunziger Jahre umgekehrt zu sein scheint: Hatte sich seit etwa 150 Jahren das Verhältnis von Human- zu Sachkapital stetig zugunsten des Humankapitals verschoben, was bedeutet, dass die deutsche Gesellschaft stärker in die Köpfe als in die Maschinen investiert hatte, so legt die erwähnte Studie von Ewerhart den Schluss nahe, dieser Trend habe sich seit Anfang der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts umgekehrt (siehe Abbildung 8). M.a.W.: es sieht so aus, als habe Deutschland seit Anfang der 90er Jahre wieder

7 EWERHART 2003.

stärker in Sach- als in Humankapital investiert, und das in einer Zeit, in der das Wissen und die Investitionen in die Köpfe immer wichtiger, ja überlebenswichtig wird.

Abbildung 8: Das Verhältnis von Sach- zu Humankapital in Deutschland



Quelle: BUTTLER & TESSARING 1993, S. 467; EWERHART 2003, S. 50, Tabelle 22

Meine neunte These lautet: Nicht nur die öffentlichen Hände tun zu wenig für das Lebenslange Lernen, auch die deutschen Betriebe sind im Hinblick auf Beteiligungsquoten und Ausgaben je Beschäftigten für LLL im europäischen Vergleich unterdurchschnittlich engagiert.

Auf zwei Problembeefunde sei hingewiesen. Erstens zeigt der Continuing Vocational Training Survey der EU (CVTS II)⁸, dass die betrieblichen Ausgaben für Lebenslangens Lernen (Weiterbildung) je Beschäftigten wie auch der Anteil weiterbildungsaktiver Betriebe weit unter dem europäischen Durchschnitt liegen, was nicht mehr allein durch den Verweis auf die hervorragende deutsche berufliche Erstausbildung erklärt werden kann. Als Begründung wird häufig vorgetragen, dass der Bedarf an betrieblichen Qualifizierungen stagniere, dass die Kosten zu hoch seien oder dass Substitutionsprozesse (von lebendiger Arbeit durch Sachkapital bzw. zwischen Humankapitalien verschiedenen Niveaus und verschiedener Qualität) den Bedarf beschränkten. Hinzu kommt als zunehmend kritischer Punkt, dass das betriebliche Lernen in steigendem Maße auf kurzfristiges Anpassungslernen am Arbeitsplatz fokussiert wird. Diese betriebliche Strategie ist, wenn sie zu weit getrieben wird – wie es z.T. durch Verbandsvertreter propagiert wird („Lernen auf Vorrat ergibt heute keinen Sinn mehr“) – auf Dauer kontraproduktiv.

⁸ Siehe GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003.

tiv, da sie Innovationen und Innovativität der Belegschaften kaum bis gar nicht fördert. Innovationen sind und werden für den Wirtschaftsstandort Deutschland aber immer wichtiger. Hinzu kommt eine soziale Schieflage betrieblicher Weiterbildungspolitik insofern, als die betriebliche Förderung mit höherem Qualifikationsniveau und steigender Statusposition zunimmt.

Zweitens ergibt die Auswertung des IAB/BIB Panels, dass – wie übrigens auch in anderen Ländern, allerdings bei weitem nicht so ausgeprägt wie in Deutschland – die Beteiligung der Klein- und Mittelbetriebe (KMU) am Lebenslangen Lernen dichotomisiert ist. Wie BELLMANN und BELLMANN/LEBER zeigen, nehmen etwa 3/4 der KMU überhaupt nicht an Weiterbildung teil (genauer: sie lassen ihre Mitarbeiter/-innen nicht teilnehmen bzw. beteiligen sich nicht an der Finanzierung, sodass diese nur dann weiter lernen können, wenn sie die Kosten selber tragen), etwa 1/4 ist dagegen außerordentlich weiterbildungsintensiv⁹. Die zunehmende Fokussierung auf kurzfristige Anpassungsqualifizierung ist zudem nicht innovationsfördernd.

Meine zehnte These besagt: Die individuellen Beschäftigungschancen hängen zunehmend von der Qualifikation ab, das Arbeitslosigkeitsrisiko ebenfalls, aber invers.

Obwohl nur vollzeitbeschäftigte Personen (20 bis 44-jährig in Westdeutschland, 20 bis 64-jährig in Ostdeutschland) durch Lebenslanges Lernen bedingte Einkommenssprünge machen, und obwohl nur vollzeitbeschäftigte Männer in Westdeutschland auf Lebenslanges Lernen zurück fühnbare Karrieresprünge machen, ist die Teilnahmezufriedenheit mit 70 bis 90 % insgesamt erstaunlich hoch.

Meine elfte These besagt, dass sich die in Schul-, Berufsbildungs- und Hochschulsystem herausgebildete Ungleichheit der Bildungschancen durch das Lebenslange Lernen im Erwachsenenalter nicht einebnet, im Gegenteil, sie scheint sich eher zu vergrößern.

Generell gilt die Feststellung, dass die Datenlage über Status und Vergangenheitsentwicklung des Lebenslangen Lernens von Erwachsenen als unbefriedigend bezeichnet werden muss, sie ist trägerspezifisch unterschiedlich aussagekräftig und im Hinblick auf Abgrenzungsdefinitionen, Weiterbildungsbereiche und Datenerfassungszeitpunkte bzw. -zeiträume höchst selektiv¹⁰. Generell kann behauptet werden, dass eine zentrale Erwartung an die Fort- und Weiterbildung bei weitem nicht erfüllt wird: der Ausgleich sozialer Chancen. Nicht nur in Deutschland, sondern international gilt der Befund, dass die Chance auf einen Arbeitsplatz mit dem Bildungsniveau steigt bzw. dass das Risiko, arbeitslos zu werden, mit dem Bildungsniveau sinkt.¹¹ Dieser positive korrelative Zusammenhang zwischen Beschäftigungschancen und Bildungsniveau wird auch für Lebenslanges

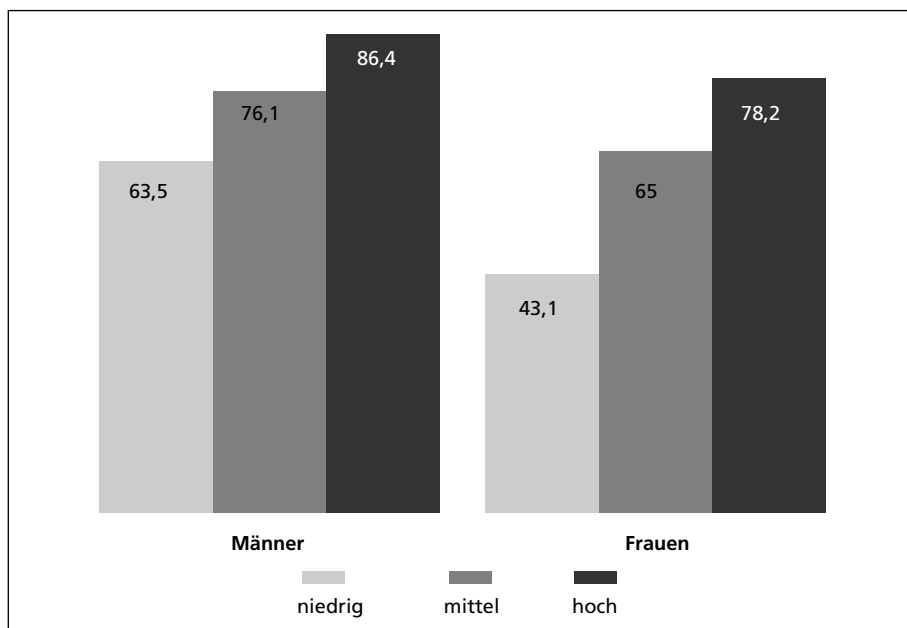
9 Siehe BELLMANN 2003 und BELLMANN/LEBER 2003.

10 Siehe dazu im Einzelnen BELLMANN 2003.

11 Siehe OECD: Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2002, S. 286, Abbildung C5.3.

Lernen beobachtet. Abbildung 9 illustriert am Beispiel von Daten aus der Arbeitskräftestichprobe des Jahres 2002, dass in Deutschland eine starke Verknüpfung zwischen Bildungsniveau und Beschäftigungsquote besteht, welche den Schluss erlaubt, dass die individuelle Beschäftigungsfähigkeit steigt, wenn sich die Menschen auf Lebenslanges Lernen einlassen. Natürlich ist dabei vorausgesetzt, dass die Lerninhalte berufs- bzw. tätigkeitsrelevant sind. Die längsschnittlich angelegte Auswertung des Sozioökonomischen Panels SOEP durch BÜCHEL/PANNENBERG¹² bestätigt zum einen die Evidenz der Arbeitskräftestichprobe, zum anderen den hohen Zufriedenheitsgrad der Teilnehmer und Teilnehmerinnen an beruflicher Fortbildung. Immerhin sahen zwischen 70 und 90 % der Zielgruppe ihre Teilnahme als vorteilhaft an, obwohl „harte Facts“ in Gestalt von Renditen bzw. Einkommenszuwächsen, die allein auf Weiterbildungsteilnahme zurück geführt werden können, in Westdeutschland nur für 20 bis 44-jährige, in Ostdeutschland immerhin für 20 bis 64-jährige Beschäftigte gemessen wurden. Individuelle Karrieresprünge, ein oft erwarteter Effekt der Weiterbildungsteilnahme, wurde lediglich bei Vollzeit beschäftigten männlichen Arbeitnehmern beobachtet.¹³

Abbildung 9: **Beschäftigungsquoten nach Qualifikationsniveau**
(Deutschland 2002)



Quelle: Arbeitskräftestichprobe 2002

¹² Siehe BÜCHEL/PANNENBERG 2003.

¹³ Siehe auch EXPERTENKOMMISSION, Schlussbericht 2004, S. 51 ff.

In der Fülle von Erhebungen und Befragungsstudien über Teilnahme- bzw. Nichtteilnahme an allgemeiner oder beruflicher Weiterbildung sind als Teilnahme fördernde Faktoren immer wieder die folgenden Variablen als die wesentlichen genannt worden.¹⁴

- Formales Qualifikationsniveau
- Tätigkeitsanforderungen
- Art der Arbeitsorganisation
- Erwerbsstatus
- Beschäftigungsstatus (Vollzeit/Teilzeit)
- Betriebsgröße
- Geschlecht
- Einkommen
- Alter
- Nationalität

Die Identifikation dieser Variablen beruhte i.d.R. auf Grundauszählungen und einfachen bivariaten Auswertungsverfahren. Anspruchsvollere, multivariate Auswertungsverfahren, die in unterschiedlicher Weise sowohl von infas (Schröder et al. 2003) als auch insbesondere von Büchel/Pannenberg genutzt worden sind, kommen z.T. zu abweichenden Ergebnissen. Danach haben (statistisch) signifikant unterdurchschnittliche Teilnahmewahrscheinlichkeiten am Lebenslangen Lernen die folgenden Personengruppen:¹⁵

- Personen ohne formale berufliche Qualifikation,
- Personen mit geringer beruflicher Qualifikation,
- Personen in wissensarmen Tätigkeiten,
- Personen in Obsoleszenz trächtigen Tätigkeiten,
- Personen in traditioneller Arbeitsorganisation,
- Personen ohne Erwerbsstatus bzw. mit prekärem Erwerbsstatus,
- Arbeitnehmer/-innen in Kleinbetrieben,
- Frauen mit Kindern (Die Weiterbildungsabstinenz wächst mit der Kinderzahl),
- Einkommensschwache Personen sowie
- Ausländer/-innen.

Das Ergebnis dieser multivariaten Auswertungen der Daten führt zu der statistisch gesicherten, überraschenden Einsicht, dass weder das Alter der Menschen noch die Teilzeitbeschäftigung (der Frauen) eigenständige Erklärungsfaktoren für die zurück haltende Teilnahme am Lebenslangen Lernen sind. Die Antwort auf die Frage nach den „eigentlichen“ Ursachen der unterdurchschnittlichen Teilnahmewahrscheinlichkeiten von (teilzeitbeschäftigten) Frauen verweist auf den Mütterstatus oder – in geringerem Umfang – auf Pflegeverpflichtungen. M.a.W.: für Frauen sind Kinder das Teilnahmehemmnis, und zwar umso stärker, je mehr Kin-

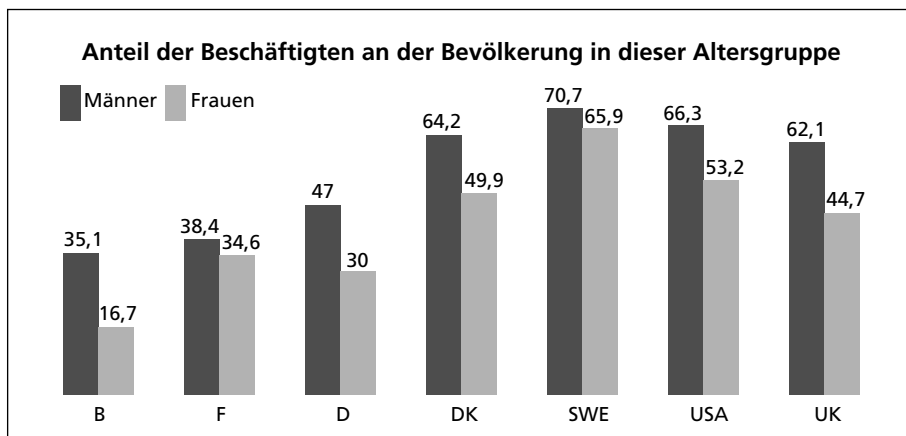
¹⁴ Siehe dazu BELLMANN 2002.

¹⁵ Siehe dazu EXPERTENKOMMISSION, Schlussbericht 2004, S. 111 bis 158.

der sie haben. Dies gilt im übrigen nicht für Männer mit Kindern, es sei denn, sie sind allein erziehend. Allein erziehenden Müttern ist die Lernteilnahme in besonderer Weise verwehrt. Dies verweist auf den Mangel an Betreuungsinfrastruktur für Kinder und pflegebedürftige Personen. Im übrigen sei darauf verwiesen, dass diese infrastrukturelle Diskriminierung von Müttern in Deutschland im Vergleich zu anderen EU oder OECD Ländern besonders stark ist.

Was nun das Alter als Erklärungsfaktor für unterdurchschnittliche Teilnahme am lebenslangen Lernen oder gar für die prinzipielle Abstinenz¹⁶ betrifft, so führt eine genauere Analyse der Daten zu dem Schluss, dass nicht das Alter per se, sondern die Erwerbs- bzw. Beschäftigungsquote die Variable ist, welche das berufliche Weiterlernen von älteren Menschen, insbesondere ab einem Alter von 55 Jahren, weniger wahrscheinlich werden lässt. Wie die Abbildung 10 zeigt, sinkt für beide Geschlechter die Beschäftigungsquote ab dem 50. Lebensjahr, insbesondere aber ab dem 55. Lebensjahr erheblich ab. Sie liegt dadurch deutlich unter dem Niveau, das in ausgewählten Wettbewerbsländern realisiert wird. Daneben entpuppen sich das Qualifikationsniveau und die Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten als Einflussfaktor.

Abbildung 10: **Beschäftigungsquote der 55- bis 64-jährigen Männer und Frauen im internationalen Vergleich 2002**



Quelle: OECD, 2003

Die Daten unterstreichen den Befund, dass es eine hohe Korrelation zwischen der Beschäftigungsquote und der Weiterbildungswahrscheinlichkeit gibt und dass der Weg zu einer höheren Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung

¹⁶ In der ifas Studie (SCHRÖDER et al. 2004) ist die Gruppe der Nie-Teilnehmer entdeckt worden, die bis zum Zeitpunkt der Befragung noch nie an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen hatten und von denen die meisten sagten, sie wollten dies auch in Zukunft nicht tun.

in aller erster Linie in der Erhöhung der Beschäftigungsquote der über 50-jährigen Menschen besteht.

Meine zwölfte These heißt: Signifikant unterdurchschnittliche Teilnahmekancen am LLL haben Personen mit gebrochenen Bildungsbiografien und Entwicklungswegen.

Es ist unbestritten, dass sich im Zuge der gesellschaftlichen Individualisierungsprozesse im Sinne U. Beck's die individuellen Biografien und Entwicklungswege ausdifferenzieren. Dieser Prozess wird im Hinblick auf seine gesellschaftlichen Auswirkungen durchaus kontrovers beurteilt. Nicht kontrovers sollte indessen die Sorge um die Bildungsabbrecher sein. Es zeigt sich nämlich, dass die nicht vernachlässigbar hohe Studienabbruchquote von durchschnittlich 27 % an den deutschen Hochschulen (30 % an den Universitäten, 22 % an den Fachhochschulen) von einem gestiegenen und steigenden Trend des Schul- und des Berufsausbildungsabbruchs begleitet wird.¹⁷ Stellt die Studienabbruchquote nicht unbedingt für die betroffenen Personen ein individuelles Unglück dar, weil sich die meisten Studienabbrecher HIS-Befunden zufolge in adäquater Beschäftigung befinden, ist Studienabbruch gleichwohl Ausdruck von Ineffizienzen und Fehlinvestitionen im Hochschulsystem.

Konnte seit den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts ein stetiger säkularer Trend rückläufiger Schulabbrüche beobachtet werden, so ist ein wieder steigender Trend seit den 90er Jahren nicht zu übersehen. Die Abbruchquote der Schüler/-innen ohne Hauptschulabschluss lag im Jahr 2000/2001 bei knapp 10 % bei leicht weiter steigender Tendenz. In dieser Gruppe der Schulabbrecher befindet sich ein hoher Anteil männlicher Migranten- und Aussiedlerkinder. Wurde im Jahr 1984 jeder siebte bis achte Ausbildungsvertrag (aus unterschiedlichen Gründen) aufgelöst, so war es Anfang dieses Jahrzehnts jeder vierte. Etwas weniger als zwei Drittel der Abbrecher verblieben im Berufsausbildungssystem, ein Drittel allerdings fiel und fällt zur Zeit heraus und landen als ungelernte „Jungarbeiter“ – ein Begriff aus den 50er und 60er Jahren – im Beschäftigungssystem oder in der Arbeitslosigkeit, der Sozialhilfe oder in der Kriminalität.

Schließlich finden wir hohe Anteile gering Qualifizierter bei Zuwanderern. Das hat z.T. damit zu tun, dass Zuwanderung oft mit Brüchen in der Bildungs- und Erwerbsbiographie verbunden ist.

Aus den zuletzt beschriebenen Befunden hat die Kommission folgendes Fazit gezogen: in Deutschland gibt es nach wie vor einen hohen Bedarf für eine zweite Bildungschance.

Meine dreizehnte These fasst die Befunde bewertend zusammen: Deutsche Bildungseinrichtungen schöpfen das Lern- und Leistungspotenzial ihrer Lerner bislang unvollkommen aus.

¹⁷ Siehe dazu EXPERTENKOMMISSION, Schlussbericht 2004, S. 122 bis 127.

Diese Unterausschöpfung von Lernpotenzialen beginnt in vielen Familien, setzt sich über den Kindergarten und das Schulsystem (PISA!) bis in die Hochschulen fort. Auch die deutsche Unternehmen schöpfen das Lern- und Leistungspotenzial ihrer Belegschaften im europäischen Ländervergleich bislang nicht ausreichend aus. Das wird in Zukunft ein gravierendes Problem werden, wenn nicht gegengesteuert wird. Denn in den kommenden Jahrzehnten wird die deutsche Erwerbsbevölkerung schrumpfen sowie altern und das Wachstumstempo der Wirtschaft c.p. dämpfen.

Das Durchschnittsalter der in den Unternehmen Beschäftigten wird steigen, die Innovationsfähigkeit wird immer mehr von älteren Beschäftigten abhängen. Darüber hinaus droht das akkumulierte Wissen zu veralten, der Zufluss neuen Wissens sich zu verlangsamen. Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung und der neuesten Erkenntnisse der auf Erwachsene bezogenen Lernforschung ist ein Umdenken nötig. Es gilt anzuerkennen, dass ältere Menschen weiter lernen und auch im hohen Alter produktiv bleiben können.

3. Die Empfehlungen der Kommission

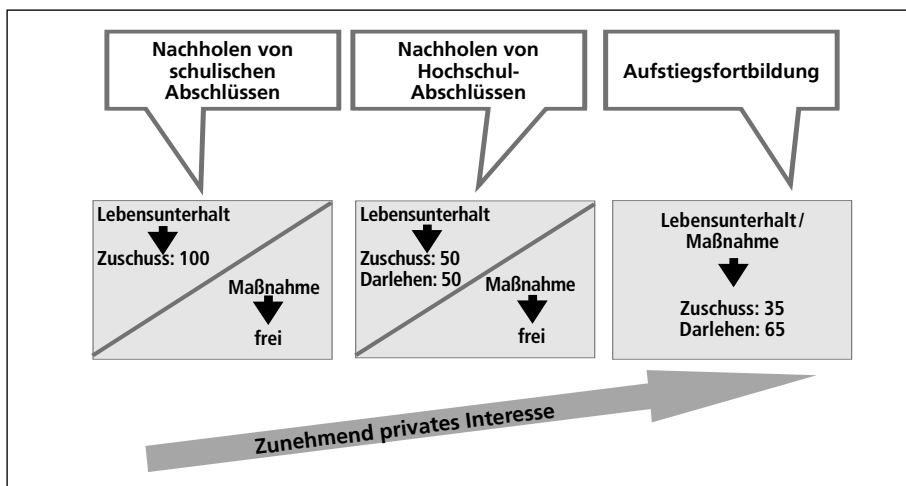
Die Kommission musste sich bei der Entwicklung von Finanzierungsempfehlungen u. a. mit der ordnungspolitischen Frage auseinander setzen, in welchem Verhältnis private und öffentliche Verantwortung zueinander stehen, wenn es um die Finanzierung des lebenslangen Lernens geht und dabei Antworten auf die Frage gegeben werden müssen, ob und, wenn ja, in welchem Ausmaß der Markt als effizientes Steuerungs- und Allokationssystem in der Sphäre des lebenslangen Lernens versagt. Obwohl empirische Evidenz kaum vorliegt, entschied sich die Kommission für das „Sowohl als auch“, d. h. für private und öffentliche Verantwortung. Die Kommission hält bestimmte Formen des Marktversagens für plausibel und wahrscheinlich, ohne diese Annahmen mit empirischen Fakten belegen zu können. So scheint die These systematischer Informationsbeschränkungen und verzerrter Marktübersichten der Nachfrager nach Angeboten lebenslangen Lernens plausibel und wahrscheinlich. Zwar werden Monopole jeglicher Art (lokale, technische oder ökonomische Monopole) als unwahrscheinlich ausgeschlossen, aber Marktunvollkommenheiten als Folge von Informations- und Konkurrenzbeschränkungen (z. B. Zugangsschranken) können nicht ausgeschlossen werden. Gleiches gilt für die Möglichkeit systematischer Divergenzen zwischen privaten und staatlichen Risiko- und Präferenzstrukturen. Zudem entwickelt sich ein Kapitalmarktsegment, in dem Kapital für die Finanzierung lebenslangen Lernens seitens der Lerner/-innen bereit gestellt werden würde, bisher nicht. Die Unterversorgung bzw. Unterinvestition in lebenslanges Lernen angesichts externer Erträge bzw. Nutzen ist umstritten und als These recht spekulativ, im internationalen Vergleich allerdings begründbar. Nicht begründbar ist hingegen die These, lebenslanges Lernen sei ein spezifisch öffentliches Gut und daher staatlich zu finanzieren. Die Kommission hält es allerdings für wahrscheinlich, dass der in Deutschland realisierte Versorgungsgrad mit lebenslangem Lernen im Verhältnis zum gesellschaftlichen Bedarf

(siehe dazu Abschnitt 2) unzureichend ist. Sie führt diese Unterversorgung auf die als Folge der ungleichen und zunehmend ungleicher gewordenen Einkommens- und Vermögensverteilung unzureichende Nachfrage zurück. M.a.W.: die dem Leistungsfähigkeitsprinzip folgende Finanzierungsphilosophie der Kommission plädiert, wie übrigens auch die OECD, für die Kofinanzierung des Lebenslangen Lernens durch die Lerner/-innen, die Arbeitgeber und den Staat.

Bei der Entwicklung der Empfehlungen hat sich die Kommission auch durch Erfahrungen und Lösungen aus Nachbarländern anregen lassen. Einen nachhaltigen Eindruck haben die weit entwickelten Förderstrukturen in Dänemark und Schweden, Teile der französischen Umlagefinanzierungsregelungen sowie die Ideen zur Förderung des Lebenslangen Lernens in Klein- und Mittelunternehmen (KMU) in England hinterlassen.¹⁸ In Würdigung der ausländischen Erfahrungen, vor allem aber angesichts der im 2. Kapitel des Schlussberichts zusammen getragenen Befunde hat die Kommission Folgendes vorgeschlagen:

- (1) In Anlehnung an die schwedischen Erfahrungen sollen Maßnahmekosten und Lebensunterhalt beim Nachholen schulischer und beruflicher Abschlüsse von Erwachsenen von auch über 30 Jahren mit niedrigem Einkommen und geringem eigenen Vermögen durch Zuschüsse und Darlehen gefördert werden. Diese Förderung soll mit dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG bzw. sog. „Meister-BaföG“) in einem Erwachsenenbildungsförderungsgesetz (EBIFG) zusammen gefasst werden. Die öffentliche Förderung soll dabei mit unterstelltem steigendem privaten Interesse abnehmen (siehe Abbildung 11).

Abbildung 11: Staffellung der Förderung nach öffentlichem und privatem Interesse

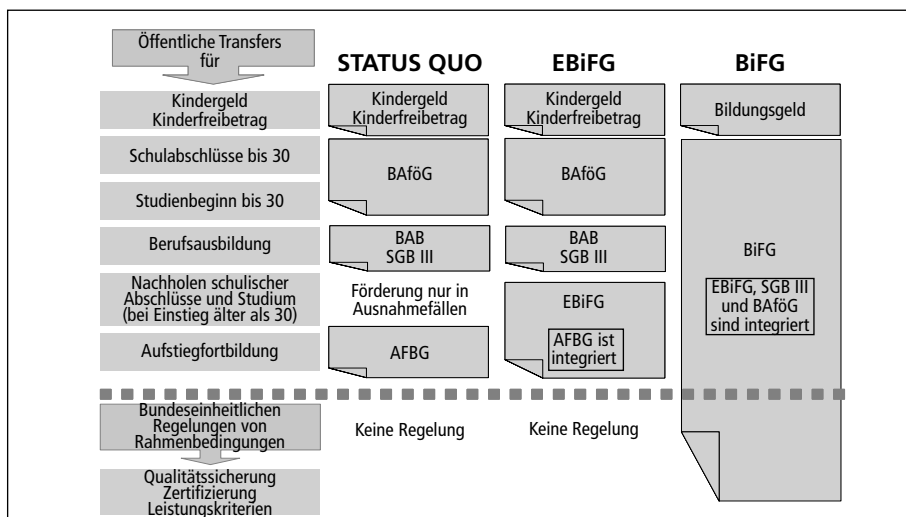


¹⁸ Siehe Kapitel 3, S. 159 bis 204 im Schlussbericht.

Das EBIFG soll der Beobachtung Rechnung tragen, dass für Personen, die das 27. Lebensjahr überschritten haben, und das gilt erst Recht für die Überschreitung des 30. oder 35. Lebensjahrs, außer durch Minderung der Lohn- bzw. Einkommensteuerlast durch Sonderausgaben oder Werbungskosten so gut wie keine öffentliche Förderung des lebenslangen Lernens zur Verfügung steht, es sei denn, die Personen sind arbeitslos oder von Arbeitslosigkeit bedroht. Das von der Kommission eingeholte Gutachten von Arens/Quinke (2003) über die öffentlichen Bildungstransfers bestätigt, dass weit über 50 % der öffentlichen Bildungstransfers an Jugendliche in der Altersspanne zwischen 18 und 26 Jahren geht.

Langfristig sollen die Leistungen nach dem EBIFG und dem BaföG in einem einheitlichen Bildungsförderungsgesetz (BIFG) zusammen gefasst werden. Die bisherigen Bildungstransfers an die Eltern sollen dann in Form eines Bildungsgeldes direkt an die Lernenden ausgezahlt werden. Leitbild ist die selbstständige erwachsene Person, die nicht mehr wie bislang bis zum 27. Lebensjahr als abhängiges Kind betrachtet wird. Unter dem Dach des BIFG sollen alle Transfers harmonisiert und von einheitlichen Kriterien abhängig gemacht werden. Wie aus Abbildung 12 hervor geht, kann dieser Vorschlag auch schrittweise, z. B. in Abhängigkeit der Haushaltslage, umgesetzt werden.

Abbildung 12: Öffentliche Förderung des Lebensunterhalts



Status quo im Vergleich zu den Kommissionsempfehlungen, eigene Darstellung

- (2) Bundesländer und Gemeinden sollen wie bisher in Nordrhein Westfalen eine Flächen deckende Grundversorgung mit Angeboten allgemeiner, politischer und kultureller Weiterbildung gewährleisten. Darin ist einbegriffen die Infra-

- struktur für nachzuholende Schulabschlüsse, für die Sprach- und Integrationsförderung und für die Förderung internationaler Kompetenzen (z. B. Sprach- und kulturelle Kompetenzen). Um diese Infrastruktur zu stabilisieren und ggf. auszubauen, sollen sich Länder und Gemeinden auf einen bestimmten Prozentsatz ihrer Haushalte einigen, der jährlich für die Förderung der allgemeinen, politischen und kulturellen Weiterbildung bereit gehalten wird.
- (3) Die staatliche Förderung nach dem 5. Vermögensbildungs- und nach dem Baupargengesetz soll um ein Bildungssparen erweitert werden. Damit sollen auch für bisher bildungsabstinente Personengruppen mit niedrigem Einkommen und geringem eigenen Vermögen Anreize geschaffen werden, einen Teil ihres Einkommens in Lebenslanges Lernen zu investieren. Die erwachsenen Lernenden sollen ebenso ein kostengünstiges Darlehen für Lernzwecke aufnehmen und die vermögenswirksamen Leistungen ihres Arbeitgebers einbringen können. Um Anreize zum Sparen zu erhalten, ist der Schutz der Konten vor staatlichen Zugriffen zu gewährleisten.
- (4) Die Kommission betrachtet die Finanzierung betrieblichen Lernens als originäre Aufgabe der Betriebe bzw. Arbeitgeber. Der Staat kann und sollte allerdings die institutionellen Rahmenbedingungen gestalten und verbessern. Vereinbarungen zu betrieblichen Lernzeitkonten, die mit betrieblichen Arbeitszeitkonten verknüpft werden sollten, sollen nach Vorstellung der Kommissionsmehrheit durch gesetzliche Regelungen zur Insolvenzsicherung der Guthaben, durch eine nachgelagerte Besteuerung der Einzahlungen sowie durch die Allgemeinverbindlichkeitserklärung von freiwilligen Vereinbarungen zur Umlagefinanzierung in Anlehnung an die Bauwirtschaft verbessert werden. Die Teilnahme von Beschäftigten an Bildungsmaßnahmen möchte die Kommission mit Freistellungs- und Rückkehrrechten (wie in Dänemark, Frankreich und Schweden) verknüpft sehen. Die Weiterbildungsbereitschaft der kleinen und mittelgroßen Unternehmen soll in Anlehnung an einen englischen Modellversuch durch Gutscheine für die Ausarbeitung betrieblicher Bildungspläne angeregt werden. Schließlich plädieren drei der fünf Kommissionsmitglieder für eine Umlage zur Finanzierung der Weiterbildungsteilnahme von Leiharbeitnehmern. Nach französischem Vorbild soll angesichts der hohen Arbeitsmarktrisiken 1 % der Lohnsumme für die Qualifizierung dieser Beschäftigtengruppe aufgewendet und durch einen Fonds, der von den Sozialpartnern getragen wird, in verleihfreien Zeiten für das Lebenslange Lernen genutzt werden. Den höheren Lohnkosten für Leiharbeitnehmer stehen lernbedingt höhere Arbeitsproduktivitäten gegenüber.
- (5) Die Kommission hat, obwohl als Folge der niedrigen Erwerbsquoten die Weiterbildungsbeteiligung von Personen über 50 Jahren stark nachlässt, keine besonderen altersspezifischen Bildungsförderinstrumente im Rahmen der Arbeitsmarktpolitik vorgeschlagen. Die Förderung von über 50-Jährigen in Kleinbetrieben (durch das Job-Aktiv-Gesetz) blieb wirkungslos, da sie zu spät

ansetzte. Der Kommission erscheint es effektiver zu sein, die Weiterbildung der auf dem Arbeitsmarkt besonders gefährdeten Gruppe der An- und Ungelernten präventiv im Betrieb zu fördern. Flexibilitätsfördernd und zielführend könnte dabei sein, wenn nicht nur auf einen Berufsabschluss zielende Maßnahmen, sondern auch zu solchen Abschlüssen hinführende Module gefördert würden. Ebenso sollten die eigen initiierten Bildungsbemühungen von Arbeitslosen durch Ruhen des Arbeitslosengeldanspruchs gestützt werden. Schließlich plädiert die Kommission dafür, die als zu rigide empfundene Verbleibsquote von 70 % flexibler zu handhaben, um die negativen Selektionseffekte zu Lasten gering Qualifizierter (Creaming Effekt) zu vermeiden.

- (6) Migranten und Migrantinnen gehören zu den gesellschaftlichen Gruppen in besonders prekären Lebenslagen. Zuwanderer sollen nach Auffassung der Kommission einen Rechtsanspruch auf Integrationsmaßnahmen bei gleichzeitiger Teilnahmepflicht haben. Auch bereits länger in Deutschland lebende Ausländer und Aussiedler sollten nach Maßgabe der öffentlichen Haushaltssituation eine Teilnahmechance haben, und jugendlichen Flüchtlingen sollte durch Erteilung einer Arbeitserlaubnis die Chance zur einer dualen Berufsausbildung eröffnet werden.
- (7) Die Bereitstellung von Zeit und Geld reicht nicht, um die Bildungsbereitschaft zu erhöhen. Es bedarf zusätzlich und begleitend verbesserter institutioneller Rahmenbedingungen, z.B. in Form von Transparenz der Anbieter, der Angebote, der Programme, der Kurse, der Qualitätsstandards und Qualitätssicherungsmodalitäten, z.B. in Gestalt von individueller Bildungsberatung. Für die Lernenden müssen erkennbare und gut ausgezeichnete „Trampelpfade „ durch die Landschaft des Lebenslangen Lernens geschaffen werden, und zwar durch die Entwicklung von anerkannten Weiterbildungsmodulen und Abschlüssen im Kontext der Neuordnung von Berufen und durch bundesweit anerkannte Weiterbildungsabschlüsse. Zu diesen Rahmenbedingungen gehören ferner die Einführung von Zertifizierungsverfahren zwecks Anerkennung auch informell erworbener und schulischen oder betrieblichen Qualifikationen gleichwertiger Kompetenzen, zeitliche wie inhaltlich-thematische Flexibilisierung der Lernangebote für Erwachsene durch Modularisierung, lernförderliche Arbeitsumgebungen, Arbeitsorganisation und Arbeitsplätze sowie die Stärkung der Lernanreize durch eine kompatible Arbeitsmarktpolitik und Produktgestaltung.
- (8) Die Kommission hat sich zu der Frage, wie die Beteiligung älterer Arbeitnehmer am Lebenslangen Lernen erhöht werden kann, nicht weiter geäußert, sie hat lediglich auf den Umstand verwiesen, dass es offensichtlich einen engen Zusammenhang zwischen Lernbeteiligung und Beschäftigungsquote gibt. Daher liegt in der Erhöhung der Beschäftigungsquoten der über 50-jährigen Männer und Frauen ein entscheidender Hebel zur Steigerung der Teilnahme am Lebenslangen Lernen. Insbesondere für Frauen setzt eine höhere Beschäftigungsquote eine entschiedene Verbesserung der Betreuungsangebote von

Kindern oder pflegebedürftigen Personen voraus. Damit die Teilnahme am Lebenslangen Lernen sich sowohl für die Individuen als auch für die Arbeitgeber lohnt, d. h. damit sich die individuelle und die betriebliche Weiterbildungsrendite verbessert, scheint die Verlängerung der Lebensarbeitszeit unausweichlich zu sein. Dies legt zwingend das Ende der Altersteilzeitregelungen und der Vorruhestandsregelungen nahe. Ebenso naheliegende Maßnahmen können die Erhöhung der Wochenarbeitszeiten sein. Auch die Verbreiterung der Nutzung von Arbeitszeit- und Lernzeitkonten dürfte die Lebensbeschäftigungs- und -weiterbildungsdauer verlängern. Der Integration von älteren Arbeitnehmern in Beschäftigung und Weiterbildung dienlich sollte ferner die Schaffung und Verfügbarkeit lernträchtiger Arbeitsplätze und an die Bedürfnisse älterer Arbeitnehmer angepasste Arbeitsumgebungen und Arbeitsorganisationen sein. M.a.W.: Altersangepasste betriebliche Arbeitspolitiken in Bezug auf Arbeitsabläufe, Arbeitsinhalte, Arbeitsatmosphäre, Lebensgestaltung, Kinderbetreuung und betriebliche Gesundheitspolitik, aber auch die Mischung von älteren und jüngeren Beschäftigten, d. h. von „traditionellen“ und „modernen“ Kompetenzen sollten die Produktivität und die Lernbereitschaft der älteren Menschen fördern.

Um die Umsetzbarkeit ihrer Vorschläge zu betonen, verweist die Kommission darauf, dass die empfohlenen Instrumente kombinierbar und als Architekturpaket zu verstehen seien. Zudem seien sie je nach Haushaltslage auch schrittweise umsetzbar. Als unabdingbar aber bezeichnet sie die Notwendigkeit der Herstellung eines lernförderlichen gesellschaftlichen Klimas, d. h. ein Klima in den Familien, in den Medien, in der Politik, in den Unternehmen und in der Öffentlichkeit, das Bildung und Lernen wieder den ersten Rang in der Prioritätenskala verschafft.

4. Stellungnahme der Bundesregierung

Aus der Sicht der Kommission ist die Stellungnahme der Bundesregierung zwar vorläufig, aber dennoch enttäuschend. Sie enthält im Wesentlichen allgemeine, unverbindliche Ausführungen zum Lebenslangen Lernen und damit eine erste noch nicht abschließende Einschätzung. Überraschender Weise enthält die Stellungnahme im Gegensatz zum Auftrag ein weiten Begriff von Lebenslangem Lernen, der nicht wie im Auftrag auf das Lebenslange Lernen im Erwachsenenalter beschränkt ist. Daneben werden weitere allgemeine, unverbindliche Aussagen zur individuellen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Perspektive des Lebenslangen Lernens geboten.

Unter politischen Kontexten wird insbesondere auf die bisherige Politik der Bundesregierung, u. a. im EU-Kontext, hingewiesen, so auf folgende Dokumente:

- das Tagesbetreuungsbaugesetz,
- das Strategiepapier der BLK zum Lebenslangen Lernen,

- die Strategiepapiere der EU zum Lebenslangen Lernen (Aktionsprogramm) vom 14. 7. 2004 plus Agenda 2007,
- und die Beschäftigungspolitischen Leitlinien 4 und 5 "Förderung des Aufbaus von Humankapital und des Lebenslangen Lernen".

Ferner wird auf eine Reihe von Aktivitäten zur Erhöhung der Teilnahme am Lebenslangen Lernen hingewiesen. Dies sind u. a.:

- das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (Ganztagsangebote),
- Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) vom 1.1.2005,
- die BaföG Reform in 2001,
- die AFBG Reform 2002,
- das Aktionsprogramm „Lebenslanges Lernen für alle“, darin das Programm lernende Regionen und „Lernkultur Kompetenzentwicklung“,
- BQF,
- die Suchmaschine „info-web-Weiterbildung“,
- SGB III,
- LQW 2,
- das Zuwanderungsgesetz sowie
- die Erhöhung der abzugsfähigen Sonderausgaben für Berufsbildung auf 4000 €.

Die Empfehlungen der Kommission werden mit folgender Einschätzung bedacht.

Die den Abschlussbericht durch ziehende Idee der Kofinanzierung wird ausdrücklich begrüßt, und es wird auf die Relevanz der von der Kommission betonten Rahmenbedingungen hingewiesen. Ferner verweist die Bundesregierung auf die durch den Bericht angeregte Absicht, die Eigenheimzulage abzuschaffen und die dadurch frei werdenden Mittel für Bildung und Lernen zu investieren. Generell sagt die Bundesregierung die Prüfung aller Empfehlungen, welche die Kommission vorgelegt hat, zu, z.T. allerdings mit Einschränkungen. So sollen die beiden Empfehlungen zum Erwachsenenbildungsfördergesetz und zum Bildungsfördergesetz nur dann näher geprüft werden, wenn sich abzeichnen sollte, dass die Finanzierungshilfen durch BAföG und AFBG nicht ausreichen sollten. Der Vorschlag des Bildungssparens wird generell begrüßt und als interessante Idee bezeichnet. Die Verantwortung der Tarifpartner, z. B. über Lernzeitkonten Lernanregungen bereit zu halten, wird ebenfalls als zielführend und prüfenswert betrachtet. Gleiches gilt auch für die für das Lernen in den KMU's vorgeschlagenen Modellprojekte. Die von der Kommission identifizierten Forschungsdesiderate werden auch von der Bundesregierung gesehen und eine Förderung entsprechender Forschungen in Aussicht gestellt. Schließlich findet die Forderung nach Mobilisierung der Bevölkerung Anerkennung. Man darf gespannt sein, zu welchen Ergebnissen die gerade erst begonnene politische Prüfung der Empfehlungen führen wird.

5. Literatur

ARENS, T.; QUINKE, H.: Bildungsbedingte öffentliche Transfers und Investitionspotentiale privater Haushalte in Deutschland, Gutachten für die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Hrsg.), Bielefeld 2003

BELLMANN, L.: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland, Gutachten für die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Hrsg.), Bielefeld 2002

BELLMANN, L.: Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen, unveröffentlichtes Manuskript, Nürnberg 2003

BELLMANN, L.; LEBER, U.: Denn wer hat, dem wird gegeben, in: IAB Materialien Nr. 1, Nürnberg 2003

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Grund- und Strukturdaten 2003/2004 Bonn, Berlin

BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland – Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag, Gutachten im Auftrag der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“, Bielefeld 2003

BODENHÖFER, H.J.; RIEDEL, M.: Bildung und Wirtschaftswachstum, in: von Weizsäcker, R.J. (Hrsg.): Bildung und Wirtschaftswachstum, Schriften des Vereins für Sozialpolitik, NF Bd. 258, Berlin 1998 S. 3–63

BUTTLER, F.; TESSARING, M.: Humankapital als Standortfaktor. Argumente zur Bildungsdiskussion aus arbeitsmarktpolitischer Sicht, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 26. Jg., Heft 4, 1993, S. 467–476

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Beschäftigung in Europa 2003, Brüssel 2004

EWERHART, G.: Ausreichende Bildungsinvestitionen in Deutschland? Bildungsinvestitionen und Bildungvermögen in Deutschland 1992–1999. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Beiträge aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (BeitrAB) 266, Nürnberg 2003

EXPERTENKOMMISSION „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Hrsg.): Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens. Zwischenbericht, Bielefeld 2002

EXPERTENKOMMISSION „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Hrsg.): Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft, Schlussbericht, Bielefeld 2004

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa, Bielefeld 2003

OECD: Education at a Glance 2002, Paris 2002

OECD: Economic Outlook 72, Paris 2003

OECD: Sources of Economic Growth, Paris 2003

OECD: Bildung auf einen Blick, OECD-Indikatoren 2004, Paris 2004

SCHRÖDER, H.; SCHIEL, S.; AUST, F.: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse, Gutachten für die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Hrsg.), Bielefeld 2004

STATISTICS AUSTRALIA: Monthly Economic and Social Indicators 2003–2004

STATISTICS CANADA: <http://www.statcan.ca/english/Pgdb/econ86a.htm>

<http://www.oecd.org/document>: Wages, Costs, Unemployment and Inflation, Table 12. Labour productivity

<http://www.aph.gov.au/library/pubs/mesi/mesi81.htm>

InfoWeb Weiterbildung

PETER R. HORAK

Das InfoWeb Weiterbildung (IWWB), bisher ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördertes, zeitlich befristetes Forschungs- und Entwicklungsprojekt, ist seit Januar 2005 Partner des Deutschen Bildungsservers. Es wird als Informationsservice für den Bereich Weiterbildung vom bisherigen Projektnehmer, dem Büro für Beratung und Projektentwicklung (BBPro) in Hamburg und dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF, als Träger des Deutschen Bildungsservers) gemeinsam geleitet und betrieben. Projektpartner sind das Büro für analytische Sozialforschung BaS Hamburg und die Engine software solutions GmbH. Mit diesem Schritt ist die Nachhaltigkeit des bisherigen Projekts sichergestellt und eine dauerhafte Finanzierungsgrundlage geschaffen worden. Die zentrale Aufgabenstellung – Stärkung der Nachfrageorientierung durch Erhöhung der Transparenz im Weiterbildungsbereich – wird durch die Kooperation intensiviert. Die Website des IWWB mit allen Funktionen wird durch die Nutzung von durch die Kooperation entstehenden Synergien weiter ausgebaut. Informationsfunktionen des IWWB werden nach und nach auch in den Deutschen Bildungsserver integriert. Auch die weiteren Aufgaben des IWWB, wie z. B. die Schaffung von Informationsstandards und die Verbesserung der kommunikativen Infrastruktur der Akteure der Weiterbildungsinformation, werden durch die Kooperation intensiviert.

Über Website und das InfoWeb Weiterbildung

Ziel des IWWB ist die Schaffung eines zentralen, einheitlichen Zugangs zu Informationen über Weiterbildungsangebote und anderen für die Teilnahme an Weiterbildung wichtigen Themen. Kern ist eine Suchmaschine, über die eine Recherche in den Datenbeständen der mit dem IWWB kooperierenden Weiterbildungsdatenbanken ermöglicht wird. Im Internet konkurrieren zur Zeit ca. 135 Informationssysteme (2002 : 85), von denen die meisten ihre Kooperationsbereitschaft mit dem IWWB erklärt haben. Eine jeweils aktuelle Übersicht ist auf der IWWB-Website im Bereich »Informationssysteme« zu finden.

In weiteren Bereichen informiert das Portal über Neues aus der Weiterbildung, stellt umfangreiche Recherchemöglichkeiten über Beratungsstellen für Weiterbildungsinteressierte und ALG II-Empfänger zur Verfügung und ermöglicht eine detaillierte, landesspezifische Suche nach öffentlichen Fördermitteln. Informationen zum Bildungsurlaub bzw. den Bildungsfreistellungsgesetzen der Länder, zu Qualitätsmerkmalen für die Auswahl von Weiterbildungen und themenspezifische Onlineverweise runden das Angebot ab.

Die Website des InfoWeb Weiterbildung ist auch für Behinderte »gut zugänglich«. Das hat das Projekt BIK (Barrierefrei informieren und kommunizieren) in einem umfangreichen Test im Mai und Juni 2005 festgestellt.

Zur Funktion der Suchmaschine

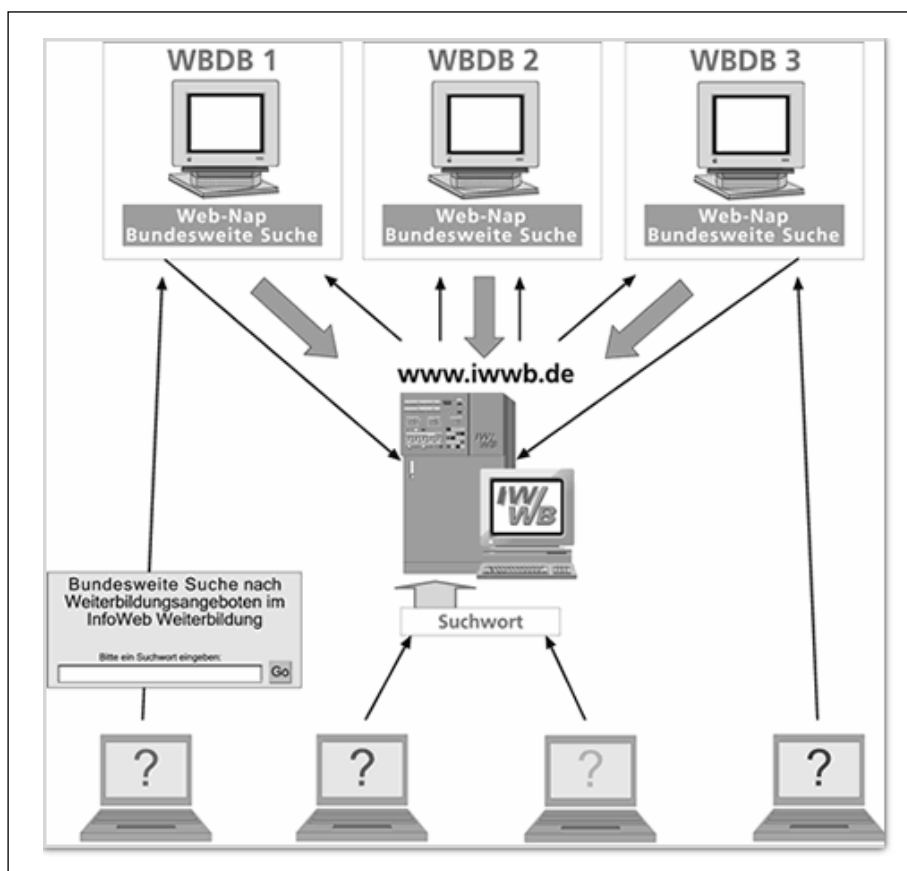
Mit der Suchmaschine des IWWB können Weiterbildungsangebote gefunden werden, über die Informationen in den kooperierenden Weiterbildungsdatenbanken gespeichert sind. Um eine schnelle Suche, eine sinnvolle Abfrage mit Möglichkeiten zur Eingrenzung der gefundenen Ergebnisse und außerdem eine intelligente, nach Treffergüte »gerankte« Ergebnisanzeige ermöglichen zu können, erfolgt die Abfrage nicht direkt bei den jeweiligen Quelldatenbanken, sondern zunächst auf den Daten-Cache des IWWB. Die Anbindung der kooperierenden Datenbanken an diesen Cache erfolgt über technische Schnittstellen, die bei diesen implementiert werden. Die aktuell angebotenen Datenbanken sind im Bereich »Weiterbildungsangebote« angegeben, nach und nach werden weitere angebunden.

InfoWeb Weiterbildung: Vernetzung aller Kooperationspartner

Seit der Entwicklung der zentralen Website des IWWB steht deren zentrales Suchmodul als sog. »Web-Nap« in Form eines separaten, in die eigene Website integrierbaren Suchbanners sämtlichen kooperierenden Weiterbildungs-Websites kostenlos zur Verfügung. Hierdurch kann erreicht werden, dass von jeder der kooperierenden überregionalen oder regionalen Weiterbildungsdatenbanken aus nicht nur der Zugriff auf die eigenen Informationsangebote, sondern auch auf die aller anderen mit dem Projekt kooperierenden Systeme möglich wird.

Das IWWB bedeutet keine Konkurrenz zu vorhandenen Systemen, sondern bietet jedem Informationsanbieter eine Bereicherung seines Angebots um die jeweils kontextbezogenen Entsprechungen aller anderen beteiligten Datenbank-Betreiber. Mit der Realisierung kann damit jedem Weiterbildungsinteressierten, unabhängig davon, ob er die Internet-Adresse der zentralen Website des IWWB kennt oder nicht, mit dem Zugriff auf eine beliebige Weiterbildungsdatenbank der Inhalt aller anderen Anbieter auf einfachste Weise zugänglich gemacht werden. Um dieses Ziel zu erreichen, ist die Kooperation mit den vorhandenen Anbietern eine unabdingbare Voraussetzung.

Zur Entwicklung einer Meta-Suchmaschine, die vorhandene Datenbanken abfragt, deren Ergebnisse zwischenspeichert sowie auf Redundanzen überprüft und für die Recherche in einer Weise aufbereitet, dass sie nahezu in Echtzeit übersichtlich und einheitlich ausgegeben werden und nach verschiedenen Merkmalen selektierbar sind, müssen neben Details der Suchabfragen der einbezogenen Datenbanken auch Informationen über die Zuordnung und Aufbereitung der anderen weiterbildungsrelevanten Informationsbereiche bekannt sein. Auf der Grundlage



dieser Informationen wurden Schnittstellen zum Datenaustausch entwickelt, die allen beteiligten Datenbanken zur kostenlosen Implementierung in ihr System zur Verfügung gestellt werden.

Um die Zusammenarbeit sicherzustellen, hat sich im Mai 2002 eine vom BMBF geleitete Steuerungsgruppe gegründet, der Vertreterinnen und Vertreter der Datenbanken, zuständiger Bundes-, Landes- und Kommunalbehörden sowie weiterer interessierter Stellen aus Wissenschaft und Praxis angehören. Durch intensive Kooperation mit Institutionen, die in diesem Bereich fachliche Relevanz besitzen, sowie durch die regelmäßige Durchführung von Fachkonferenzen wird eine Rückkopplung mit den Erfahrungen der Praxis sichergestellt. So tagte im Juli 2002 in den Räumen der STIFTUNG WARENTEST eine »AG Infostandards«, die sich u. a. mit der Entwicklung von Kriterien für Mindeststandards der Information über Weiterbildung befasste. Daraus ist inzwischen eine Initiative zur Schaffung einer DIN-PAS (=Publicly Available Specification) für Weiterbildungsdatenbanken

entstanden, die im Herbst 2004 als PAS 1045 veröffentlicht wurde (siehe: www.DEFTIS.org).

Als Informationsbasis dafür dienten u. a. die Ergebnisse empirischer Untersuchungen, die laufend im Rahmen des Projekts durchgeführt werden. Dazu gehören u. a. eine zusammen mit der STIFTUNG WARENTEST durchgeführte Befragung und Analyse der Weiterbildungsdatenbanken sowie eine inzwischen schon zum vierten Mal durchgeführte Online-Befragung der Nutzer von Weiterbildungsdatenbanken, die von fast allen relevanten Datenbanken unterstützt wird.

Weitere Informationen sind auf der IWWB-Website unter <http://projekt.iwwb.de> und <http://www.iwwb.de/about> verfügbar. Die Ansprechpartner des InfoWebs Weiterbildung sind unter <http://www.iwwb.de/impressum/> zu finden.

Das Projekt CIWES – Weiterbildung in der chemischen Industrie

JAN WESSELS, KARIN DENISOW

1. Problemstellung und Vorgehen

Im Sommer 2003 wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) eine Untersuchung des Weiterbildungssystems der chemischen Industrie in Auftrag gegeben. Mit dem Projekt „Weiterbildung in der chemischen Industrie – CIWES“ wurde ein Konsortium, bestehend aus Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen von VDI/VDE Innovation + Technik GmbH sowie Unquie – Gesellschaft für Arbeitsgestaltung, Personal- und Organisationsentwicklung mbH beauftragt; das iso – Institut für Sozialforschung und Sozialwirtschaft e.V. aus Saarbrücken wurde im Projektverlauf durch einen weiteren Unterauftrag eingebunden.

Das Projekt untersuchte mit der chemischen Industrie eine der zentralen Branchen des verarbeitenden Gewerbes in Deutschland. Der Anteil der Chemieunternehmen am Gesamtumsatz des Verarbeitenden Gewerbes beträgt rund 10 %, damit liegt die Branche unter allen Branchen des Verarbeitenden Gewerbes auf dem vierten Platz, ebenso wie gemessen an der Zahl der Beschäftigten. Die chemische Industrie ist als Querschnittsindustrie zudem ein wichtiger Innovationsmotor für andere Branchen. Sie gilt als eine Wachstumsbranche bei gleichzeitig zurückgehender Beschäftigung. Das Wachstum (z. B. in Hinblick auf die Bruttowertschöpfung) der chemischen Industrie lag in den 90er-Jahren deutlich über dem des verarbeitenden Gewerbes insgesamt, die Beschäftigtenzahlen gingen im gleichen Zeitraum sowohl in absoluten Zahlen wie auch in ihrem Anteil an den Gesamtbeschäftigtenzahlen des verarbeitenden Gewerbes zurück. Ermöglicht wurden diese beiden Trends u. a. auch durch ein überdurchschnittliches Wachstum in der Produktivität.

Für das Weiterbildungssystem ergibt sich aus dieser Ausgangslage, dass die Branche wichtig für den deutschen Arbeitsmarkt ist, sich aber gleichwohl ihre Wettbewerbsfähigkeit am Standort sichern muss. Dazu trägt die Strategie einer stark qualitätsorientierten Produktausrichtung bei, die durch eine ebenso deutliche Qualitätssicherung der Beschäftigten und ihrer Qualifikationen unterstützt werden muss. Weiterbildung nimmt vor diesem Hintergrund eine zentrale Funktion ein – und die Branchenvertreter sehen den Stellenwert von Weiterbildung auch in der Zukunft weiter wachsen.

Anlass des Projektes war die Annahme, dass sich das Weiterbildungsgeschehen in der chemischen Industrie in einem Umbruchsprozess befindet. Der wirtschaftliche Wandel, die naturwissenschaftlich-technischen Entwicklungen sowie die sozial-

ökonomischen Entwicklungen in der Gesellschaft führen zu einem veränderten Stellenwert der beruflichen Weiterbildung. Berufsbegleitendes Lernen ist heute für Beschäftigte eine zentrale Voraussetzung, um im Beruf bestehen zu können. Für Unternehmen ist das Angebot von Weiterbildung für Mitarbeiter/-innen ein wichtiges Instrument, um die Qualifikationen der Mitarbeiter/-innen den aktuellen Anforderungen anzupassen und technische Entwicklungen sowie veränderte Kundenerwartungen umsetzen zu können. Klar aufgezeigte Entwicklungschancen durch transparente, kompatible und durchlässige Weiterbildungspfade steigern die Attraktivität der naturwissenschaftlich-technischen und kaufmännischen Berufe im Bereich Chemie/Pharmazie. Die Rahmenbedingungen für Weiterbildung werden von gesellschaftlichen Veränderungen, vom technologischen Wandel, der Arbeitsmarkt- und Wirtschaftsentwicklung sowie dem Bildungssystem geprägt. Nicht zuletzt aufgrund dieser Vielschichtigkeit ist Weiterbildung nur in beschränktem Maße institutionalisiert und wird von einer Vielzahl unterschiedlicher Akteure getragen. Die hohe Flexibilität des Weiterbildungssystems kann einhergehen mit einer geringen Transparenz der Angebote, deren Systematik sowie der jeweils möglichen Entwicklungschancen. Im Rahmen des Projektes sollte deshalb eine umfangreiche Bestandsaufnahmen des Weiterbildungsgeschehens erfolgen – Voraussetzung für eine höhere Transparenz.

Die Weiterbildung in Deutschland wird zunehmend unter dem Aspekt einer branchenorientierten Systemgestaltung betrachtet. Nicht zuletzt mit der Neuordnung des IT-Weiterbildungssystems wurde eine systematische Überprüfung der bestehenden Weiterbildungsstrukturen und Prozesse auch für andere Branchen angeregt. Entsprechende Untersuchungen und Projekte werden bzw. wurden beispielsweise in der Bauwirtschaft, im Bereich der optischen Technologien sowie in der Logistikbranche durchgeführt. In diesen Diskussionskontext hat sich auch das Projekt CIWES einzuordnen.

Das Forschungsvorhaben zielte darauf, eine Übersicht über das Weiterbildungsgeschehen in der Branche Chemie/Pharmazie zu erarbeiten sowie eingetretene oder sich abzeichnende Veränderungen und den sich daraus ableitenden Qualifizierungs- und (System-) Entwicklungsbedarf zu erfassen. Die wissenschaftlichen Ergebnisse der Studie sollen die Grundlage bilden für Entwicklungsschritte hin zu einem zukunftsfähigen, anforderungsgerechten und durchgängigen Weiterbildungssystem mit transparenten Schnittstellen zum deutschen und europäischen Berufsbildungssystem.

Die Untersuchung richtete sich auf das Weiterbildungsgeschehen für die Beschäftigten mit naturwissenschaftlich-technischen sowie kaufmännischen Ausbildungsberufen sowie den darauf aufsetzenden Fortbildungsabschlüssen und Zusatzqualifikationen. Die Analyse wurde stark auf die Zielgruppe der gewerblichen Mitarbeiter, mit einem besonderen Schwerpunkt auf den chemietypischen Berufen in Produktion, Wartung/Instandhaltung und Labor konzentriert.

Das Gesamtvorhaben gliederte sich in die folgenden Arbeitsschritte:

- Analyse der Branchenstruktur und -entwicklung
- Erfassung und Analyse des Weiterbildungsangebotes am Weiterbildungsmarkt
- Erfassung und Analyse der Weiterbildungsbedarfe von Unternehmen und Beschäftigten
- Bilanzierung von Angebot und Nachfrage
- Untersuchung organisatorischer und struktureller Aspekte des Weiterbildungssystems
- Untersuchungen von innovativen Trends im Weiterbildungsgeschehen der Branche sowie von Entwicklungsschritten im nationalen sowie im europäischen Weiterbildungsgeschehen.

Abbildung 1: **Projektverlauf und Projektergebnisse**



Die Analyse des Weiterbildungsangebotes am Weiterbildungsmarkt wurde durch zwölf explorative Interviews mit Experten aus acht Weiterbildungseinrichtungen eingeleitet. Die Interviews dienen dem Ziel, Trends, Fragestellungen und Herausforderungen sichtbar zu machen, um Thesen und Fragestellungen für eine standardisierte Befragung von Weiterbildungsanbietern der Branche zu formulieren. Im Ergebnis der standardisierten Befragung, als zweiter Schritt der Angebotsanalyse – konnten insgesamt 65 Fragebögen aus Weiterbildungseinrichtungen ausgewertet werden. Der Fragebogen gliederte sich in sechs Themenkomplexe und umfasste insgesamt 32 Fragen zu den Themen: Trends in der beruflichen Weiterbildung, Zielgruppen und Angebote der Bildungseinrichtungen, Innovation und Kooperation, Qualitätssicherung sowie statistische Angaben zu den befragten Bildungseinrichtungen. In einem dritten Schritt wurden Weiterbildungsdatenbanken mit Relevanz für die chemische Industrie erfasst. Die wichtigsten von ihnen wurden in einem vierten Schritt hinsichtlich möglicher Bildungspfade für die rele-

vanten Zielgruppen, hinsichtlich der Anbieterstrukturen sowie fachlich-inhaltlicher Strukturen und Trends analysiert.

Die Analyse des Weiterbildungsbedarfes wurde im ersten Schritt durch 16 qualitative Unternehmensfallstudien umgesetzt. Daran schloss sich eine Betriebsstättenbefragung an, in deren Ergebnis 151 Fragebögen ausgewertet werden konnten.

Im Rahmen der Fallstudien erfolgten Tiefenanalysen des Weiterbildungsalltags in den Unternehmen; die unternehmensbezogenen Philosophien, Verfahren sowie Methoden und Instrumente zur Weiterbildung wurden dabei erfasst. Befragt wurden Weiterbildungsverantwortliche, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, Fachvorgesetzte und Betriebsräte aus Unternehmen unterschiedlicher Größenklassen sowie verschiedener Sparten der Branche. Die Betriebsstättenbefragung verfolgte das Ziel, die Befunde aus der Fallstudienanalyse und der Weiterbildungsträgerbefragung zu prüfen und in bislang noch nicht behandelten Themenfeldern zusätzliche Befunde zu liefern. Zusätzlich zu den beschriebenen empirischen Zugängen wurde eine Reihe von Experteninterviews durchgeführt. Außerdem wurden in zwei Workshops die Befunde mit den Akteuren der Branche kritisch diskutiert und die Konsequenzen für eine Weiterentwicklung des Weiterbildungssystems herausgearbeitet. Schließlich profitierte das Projekt von einer intensiven Diskussion mit den Sachverständigen eines Beirates, der paritätisch zusammengesetzt war und das Projekt fachlich begleitete.

2. Zentrale Ergebnisse

Als Ergebnis dieser Analyseprozesse konnte ein differenziertes Bild des Weiterbildungssystems in der chemischen Industrie gezeichnet werden. Ein wichtiger Befund ist, dass alle Weiterbildungsbedarfe der Branche grundsätzlich mit Angeboten der Weiterbildungsanbieter gedeckt werden können. Die Analyse des Weiterbildungsprozesses zeigt aber auch, dass gerade für kleinere Unternehmen der Zugang zu externen Weiterbildungsangeboten und die Qualitätssicherung wichtige Aufgabenfelder für die Zukunft darstellen. Die regionale Nähe der Angebote, die Orientierung an den spezifischen betrieblichen Belangen und die Kosten sind wichtige Faktoren für die Auswahl von Weiterbildungsträgern. Auch wenn das Angebot an Weiterbildungsveranstaltungen grundsätzlich sehr breit ist, können hier Matchingprobleme zwischen Angebot und Nachfrage auftreten.

Die chemische Industrie zeichnet sich durch eine ausgeprägte Weiterbildungskultur aus (in Hinblick auf Weiterbildungsteilnahme, Finanzierungsleistungen der Unternehmen und Motivation der Mitarbeiter). Die Entwicklungspfade sind für Absolventen des Dualen Systems im Allgemeinen jedoch beschränkt. Im Bereich der technischen Fachangestellten müssen sich Inhaber weiterführender beruflicher Abschlüsse, wie die der Techniker, der Konkurrenz von Absolventen der Fachhochschulen und Berufsakademien stellen. Um die individuellen Entwicklungschancen weiterhin zu ermöglichen und in den Unternehmen die Stellenbesetzung auch

mit Inhabern beruflicher Fortbildungsabschlüsse zu sichern, muss das System der Aufstiegsfortbildung als Stufenmodell weiter gestützt, verbessert und in seinem Aufbau systematisiert werden. Eine Modularisierung der Weiterbildung, wie sie in den Handlungsempfehlungen des Projektes vorgeschlagen und bereits in einigen Unternehmen der Branche umgesetzt wird, könnte ein Schritt in diese Richtung sein. Durch die Anrechenbarkeit der Module auf den verschiedenen Niveaustufen und die Nutzung von Weiterbildungsmodulen für verschiedene Funktionsbereiche werden die Möglichkeiten der horizontalen wie vertikalen Entwicklung ausgeweitet.

Das Weiterbildungssystem zeichnet sich durch den Einsatz vielfältiger Weiterbildungsformen und einen hohen Innovationsgrad aus. Das Projekt hat diese Formate in ihrer Breite dokumentiert. Das System wird aber zugleich als relativ intransparent wahrgenommen. Die Intransparenz betrifft dabei sowohl die Komplexität unterschiedlicher Qualifikationspfade und Entwicklungsoptionen als auch die Breite unterschiedlicher Weiterbildungsangebote durch Weiterbildungsträger.

Ansätze zu einer verstärkten Prozessorientierung der Weiterbildung sind in betrieblichen Einzelsituationen umgesetzt. In Kooperation mit Fachhochschulen sind berufsbegleitende Bachelor-Angebote entstanden, um Potentialträgern aus der Facharbeiterschaft neue, attraktive Entwicklungsmöglichkeiten anbieten zu können. Auf diese Erfahrungen gilt es aufzubauen.

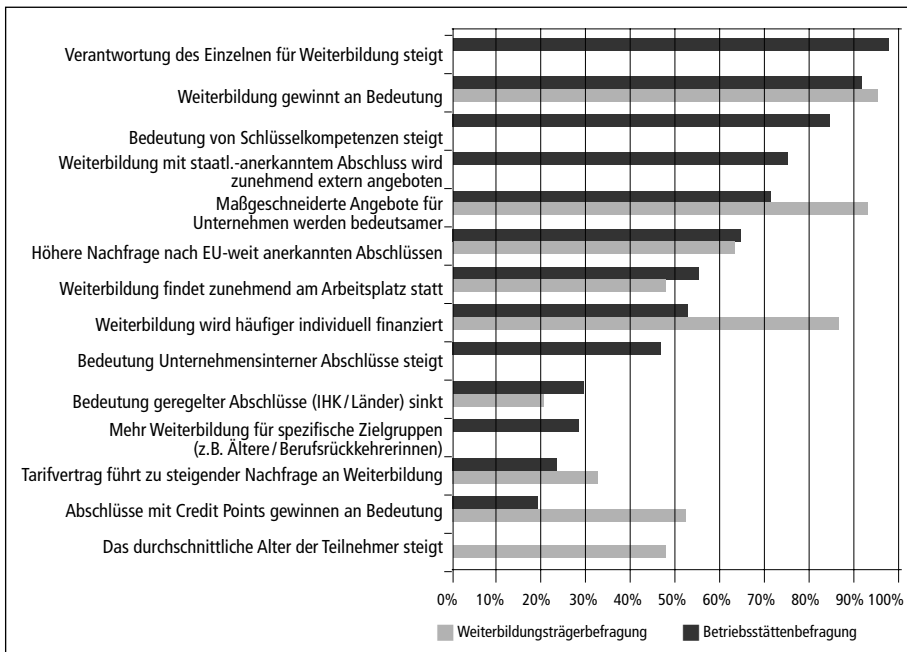
Die Weiterbildung ist bislang am nationalen Kontext orientiert. Europäische Entwicklungen, wie z.B. der Aufbau eines europäischen Berufsbildungssystems (ECVET) mit einem europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) sind bislang von untergeordneter Bedeutung. Angesichts der bevorstehenden Anforderungen einer Europäisierung kann hier deutlich Handlungsbedarf festgestellt werden.

3. Trends / Erwartungen

In den beiden Befragungen des Projektes CIWES wurden auch Trends der Weiterbildung aus Sicht der Befragten erhoben.

Acht Statements wurden beiden Befragtengruppen vorgelegt, vier weitere Statements nur einer der beiden Befragtengruppen. Einig waren sich die Befragten in der Benennung des wichtigsten Statements: Weiterbildung gewinnt (weiter) an Bedeutung. Ebenso wurde als zweitwichtigstes Statement beider Befragtengruppen die steigende Bedeutung maßgeschneiderter Angebote für die Unternehmen herausgehoben. Die individuelle Finanzierung der Weiterbildung durch die Beschäftigten wurde von den Weiterbildungsanbietern relativ gesehen stärker hervorgehoben, ebenso die zunehmende Bedeutung des Credit Point Modells. Eine sinkende Bedeutung staatlicher Abschlüsse wurde von den befragten Betriebsstätten in der Mehrheit nicht als Trend bestätigt. Im Vergleich zu den Weiterbildungsträgern ist der Anteil der Unternehmen, die diesen Trend beschreiben, jedoch etwas höher.

Abbildung 2: Trends der Weiterbildung



Die hier skizzierten Trends beschreiben Entwicklungstendenzen im Weiterbildungssystem der chemischen Industrie, die – wie die europäischen Entwicklungen hin zu einem modularen System – zum Teil von außen auf die Branche einwirken. Andere Trends – wie neue Ansätze der Weiterbildung – sind aus dem Weiterbildungsgeschehen selbst hervorgegangen. Eine Reihe von Trends führen zu Problemen, die durch ein koordiniertes Handeln der Branchenakteure positiv beeinflusst werden könnten. Die folgenden Bedarfe sind dabei besonders relevant:

- Beratungsbedarf für Beschäftigte in den Unternehmen in Hinblick auf Entwicklungsperspektiven, lebenslanges Lernen und selbstverantwortliche Weiterbildungsplanung,
- Beratungsbedarf für kleine und mittlere Betriebe der chemischen Industrie zur Weiterbildungsplanung und -gestaltung,
- Bedarf nach verstärkter Zusammenarbeit der KMU im Bereich der Weiterbildung zur besseren Durchsetzung ihrer Interessen am Markt,
- Bedarf nach einer aktiven Begleitung und Gestaltung der Veränderungsprozesse, die durch eine europäische Abstimmung und Harmonisierung der nationalen Weiterbildungssysteme entstehen sowie
- Bedarf nach Austausch und einer breiten Aufnahme von neuen und innovativen Formen der Weiterbildung, um eine Prozessorientierung der Weiterbil-

derung zu verstärken, Motivationspotenziale der Beschäftigten zu aktivieren und auf demographische Veränderungen zu reagieren.

4. Handlungsoptionen für eine Ausgestaltung des Weiterbildungssystems

Das Projekt schließt ab mit Handlungsempfehlungen für die weitere Entwicklung des Weiterbildungssystems in der chemischen Industrie. In diesen Empfehlungen wird deutlich, dass die chemische Industrie einerseits über ein solides und funktionsfähiges Weiterbildungsgeschehen verfügt. Andererseits hängt deren Zukunft und Zukunftsfähigkeit davon ab, inwieweit es gelingt, die Effizienz, die Qualität, die Transparenz sowie die Durchlässigkeit des Weiterbildungssystems weiter zu steigern. Auf diese Zielstellungen sind die Empfehlungen ausgerichtet. In kurzen Stichworten lassen sich die wesentlichen Handlungsebenen wie folgt charakterisieren:

Modularisierung

Modularisierung soll es ermöglichen, die im Weiterbildungssystem gefundenen Abschlüsse, Spezialisierungen und unregelmäßigen Weiterbildungen im Zusammenhang einer Berufs- und Funktionsbiografie zu ordnen. Die Module sollten an einem – von Weiterbildungsanbietern und -nachfragern gleichermaßen akzeptierten einheitlichen Referenzrahmen sowie an den vorhandenen Abschlüssen im dualen System orientiert werden. Die Orientierung am Nationalen/Europäischen Qualifikationsrahmen führt zur Einbeziehung des informellen, erfahrungsgeleiteten Lernens. Module können sowohl zur Anpassungs- wie zur Aufstiegsqualifizierung genutzt werden.

Vernetzung

Mit dem Stichwort „Netzwerke von kleinen und mittelständischen Unternehmen – KMU-Netzwerke“ lassen sich die aus dem Projekt abzuleitenden Handlungsoptionen für eine Stärkung der kleinen und mittleren Unternehmen umschreiben. Diese Netzwerke sollen vor allem der gemeinsamen Bedarfsdefinition, der Initiierung attraktiver Weiterbildungsangebote und deren Realisierung, aber auch dem Erfahrungsaustausch dienen.

Zertifizierung und Qualitätssicherung

Eine Modularisierung, die sich an einem Bezugssystem orientiert und auf Transparenz und Durchlässigkeit zielt, stellt die Fragen nach der Zertifizierung und Qualitätssicherung völlig neu. Es bedarf hierzu einheitlicher Standards, die möglichst bundesweit Gültigkeit besitzen. Die Standardsetzung kann durch die Strukturen der Wirtschaft selbst erfolgen (z. B. Im Rahmen der Sozialpartnerschaften) oder auch durch den Gesetzgeber.

Transparenzsicherung

Zentraler Ansatzpunkt auf der Verfahrensebene ist die Sicherstellung/Verstärkung der Transparenz des Systems. Als Handlungsoption bietet sich eine zentrale Informationsplattform an, die mit den weiteren, dezentralen Informationsangeboten der Branche verknüpft ist. Diese Plattform könnte auch dazu beitragen, den Austausch über moderne Ansätze der Weiterbildung (z. B. stärker prozessorientierte Formen) zu fördern.

Weitere Informationen zu diesem Projekt und seinen Ergebnissen finden sich unter: www.vdivde-it.de/ciwes.

Kosten und Nutzen der betrieblichen Weiterbildung – Ergebnisse der CVTS2-Haupterhebung und CVTS2-Zusatzerhebung

DICK MORAAL

1. Einleitung

Ausgangspunkt der europäischen Weiterbildungserhebungen ist die Erfassung des quantitativen Aufwandes der Unternehmen für die betriebliche Weiterbildung und des Nutzens der betrieblichen Weiterbildung als Basis für Vergleiche der Investitionen der Wirtschaft in das Humankapital sowie der internationale Vergleich der betrieblichen Weiterbildung in den europäischen Ländern.

Im Jahr 2000 fand die zweite europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS2)¹ statt. Ihr Ziel war es, vergleichbare Daten zu den quantitativen und qualitativen Strukturen der betrieblichen Weiterbildung in Unternehmen aus 25 europäischen Ländern² zu gewinnen. In Deutschland beteiligten sich 3.184 Unternehmen an der Erhebung. Die CVTS2-Haupterhebung liefert vergleichbare statistische Daten zu Angebot und Nachfrage der betrieblichen Weiterbildung, zu den Formen, den Inhalten und dem Umfang der Weiterbildung, zu den Weiterbildungsressourcen der Unternehmen sowie zur Nutzung externer Weiterbildungsanbieter. Darüber hinaus stellt sie wesentliche Kennzahlen für die Analyse der Weiterbildungskosten zur Verfügung.

Die CVTS2-Haupterhebung wurde in Deutschland durch eine Zusatzerhebung bei 474 weiterbildenden Unternehmen ergänzt³. Diese Unternehmen hatten bereits an der europäischen Haupterhebung teilgenommen und wurden telefonisch befragt. Dadurch ist es möglich, die strukturellen und eher quantitativen Ergebnisse der Haupterhebung mit den eher qualitativen Ergebnissen der Zusatzerhebung zu koppeln (GRÜNEWALD, MORAAL, SCHÖNFELD 2003). Auf diese Weise ergibt sich die Möglichkeit, in umfassender Weise betriebliche Qualifizierungsstrategien

1 CVTS = Continuing Vocational Training Survey. Referenzjahr der Erhebung war 1999. Es wurden Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten aus den Wirtschaftsbereichen Produzierendes Gewerbe, Handel, Gastgewerbe, Verkehr- und Nachrichtenübermittlung, Kredit- und Versicherungsgewerbe sowie Dienstleistungen einbezogen. Zu den Ergebnissen vgl. GRÜNEWALD, MORAAL, SCHÖNFELD (2003), Eurostat (2002) und Europäische Kommission (2003).

2 A – Österreich, B – Belgien, DK – Dänemark, D – Deutschland, E – Spanien, F – Frankreich, FIN – Finnland, GR – Griechenland, I – Italien, IRL – Irland, L – Luxemburg, NL – Niederlande, P – Portugal, S – Schweden, UK – Großbritannien, NO – Norwegen, BG – Bulgarien, CZ – Tschechische Republik, EE – Estland, HU – Ungarn, LV – Lettland, LT – Litauen, PL – Polen, RO – Rumänien, SI – Slowenien

3 Dabei liegen für 468 Unternehmen vollständige Daten der Haupt- und Zusatzerhebung vor, für weitere sechs Unternehmen nur Daten der Zusatzerhebung.

vor dem Hintergrund einer Vielfalt von strukturellen Rahmenbedingungen zu erklären. Es war nicht möglich, vorab eine statistische Stichprobe aus dem Pool der weiterbildenden Unternehmen der Haupterhebung zu CVTS2 zu ziehen. Die bisher veröffentlichten Ergebnisse der CVTS2-Zusatzerhebung beruhen auf ungewichteten Daten, da zum Zeitpunkt der Veröffentlichung noch keine Gewichtung möglich war. In diesem Artikel wurden die Daten dagegen nach der gewichteten und hochgerechneten Verteilung der weiterbildenden Unternehmen der CVTS2-Haupterhebung gewichtet⁴, sodass jetzt repräsentativere Aussagen getroffen werden können.

Themen der Zusatzerhebung waren die Auswirkungen der Globalisierung und des strukturellen Wandels auf die betrieblichen Rekrutierungs- und Qualifizierungsstrategien, die Einstellung der Unternehmen zum lebenslangen Lernen, eine inhaltliche Beschreibung der Weiterbildungsangebote jenseits der Kurse und Seminare, die Reaktion der Unternehmen auf Vorschläge der Bildungspolitik zur stärkeren Betonung der Eigenverantwortung der Bildungsteilnehmer für ihre Qualifizierung, Fragen der Kosten und Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung aus der Sicht der Unternehmen sowie Fragen nach einer stärkeren Integration von Arbeitslosen in betriebliche Qualifizierungsprozesse.

2. Aufwendungen für die betriebliche Weiterbildung in Deutschland

Die Höhe der Aufwendungen der Unternehmen für die betriebliche Weiterbildung – vor allem die Aufwendungen für die internen und externen Weiterbildungskurse – ist ein wichtiger Anhaltspunkt zur Einschätzung der Investitionsbereitschaft der Unternehmen. Die Gesamtkosten für Weiterbildungskurse setzen sich zusammen aus der Summe der direkten Kosten, der Personalausfallkosten sowie dem Saldo aus gezahlten Beiträgen an nationale oder regionale Weiterbildungsfonds und Einnahmen aus nationalen und anderen Finanzierungsregelungen.⁵ Von besonderer quantitativer Bedeutung sind die direkten Kosten, die unmittelbar mit der Durchführung der Weiterbildungskurse verbunden sind sowie die Personalausfallkosten.

Bei den direkten Kosten für Weiterbildungskurse werden in der CVTS2-Haupterhebung folgende Kostenpositionen unterschieden:

- Gebühren/Zahlungen an externe Weiterbildungsanbieter und externes Weiterbildungspersonal,
- Reisekosten, Spesen und Tagegelder der Teilnehmer,

⁴ STATISTISCHES BUNDESAMT (2002).

⁵ Die Einbeziehung der Kosten für die „anderen“ Formen der betrieblichen Weiterbildung ist zwar prinzipiell legitim, da auch das Angebot dieser Formen Kosten verursacht. Das Erfassungskonzept für diese Kosten ist jedoch problematisch, da insbesondere bei den arbeitsintegrierten Lernformen eine Unterscheidung zwischen intentionalem Lernen und zwar gewünschtem, aber nicht gesteuerten „Nebeneffekt“ der Arbeit kaum möglich ist. Es besteht die Gefahr, dass Kosten der Arbeit damit der betrieblichen Weiterbildung zugerechnet werden.

- Arbeitskosten für internes Weiterbildungspersonal, das ausschließlich oder teilweise mit der Konzeption, Organisation und Durchführung der Weiterbildungskurse beschäftigt war sowie
- Kosten für Räume (einschließlich Ausbildungszentren) und Ausstattung sowie Materialkosten.

Die Personalausfallkosten sind von besonderem Interesse und können als „Opportunitätskosten der Weiterbildungskurse“ für die Unternehmen verstanden werden, falls die Beschäftigten während der Kursteilnahme nicht produktiv arbeiten, aber Arbeitskosten verursachen. Anders als bei den direkten Kosten stellen aber die Personalausfallkosten nicht in allen Fällen der Weiterbildung zuzurechnende Aufwendungen der Unternehmen dar. Insbesondere bei kurzen Maßnahmen sowie Maßnahmen für Führungskräfte und einem Teil der Fachkräfte gelingt es den Unternehmen, die Kostenbelastung auf die Beschäftigten zu übertragen. Dies ist zum einen durch eine Verlagerung der Maßnahmen in die Freizeit der Beschäftigten möglich. Zum anderen findet eine Kostenverlagerung auch dann statt, wenn die Unternehmen von den Teilnehmern erwarten, dass die durch Weiterbildung verlorene Arbeitszeit durch unbezahlten Arbeitseinsatz in der Freizeit oder eine kurzfristige Intensivierung der eigenen Arbeit bzw. des Teams von Kollegen ausgeglichen wird. Oft werden diese Kosten jedoch den Aufwendungen der Unternehmen für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zugerechnet. Für eine realistische Erfassung wäre jedoch in jedem einzelnen Fall zu klären, ob das Unternehmen diese Kosten getragen hat oder ob die Kosten den Beschäftigten zuzurechnen sind. Genauere Angaben über die tatsächliche Relevanz der Personalausfallkosten für die Unternehmen sind nicht vorhanden.

Ergebnisse aus der CVTS2-Zusatzerhebung verdeutlichen aber, dass die Personalausfallkosten nur für eine Minderheit der Unternehmen eine betriebswirtschaftliche Größe darstellen. Nur in jedem fünften Unternehmen ist es möglich vor, dem Hintergrund einer Erfassung der Gesamtkosten – also unter Berücksichtigung der Personalausfallkosten – der betrieblichen Weiterbildung, ein vollständiges Kosten-Controlling durchzuführen (19 %). 61 % der Unternehmen gaben in der CVTS2-Zusatzerhebung an, dass sie die Personalausfallkosten nicht erfassen und hatten auch keine Einwände gegen die in der Frage vorgegebene Begründung, dass diese Kosten „auf Mitarbeiterebene durch unbezahlte Überstunden oder intensiveres Arbeiten aufgefangen“ würden. Diese Unternehmen folgten somit der gängigen Begründung für eine Nichterfassung der Kosten. Größere Unternehmen mit 500 und mehr Beschäftigten (31 %) sind häufiger als mittelgroße Unternehmen mit 50 – 499 Beschäftigten (19 %) sowie Kleinunternehmen mit 10-49 Beschäftigten (18 %) bestrebt, die Personalausfallkosten vollständig zu erfassen. Industrieunternehmen (32 %) bemühen sich häufiger um eine vollständige Erfassung der indirekten Kosten als die Unternehmen im Handel (20 %) sowie Banken und Versicherungen (19 %). Interessant ist, dass im Bereich der Banken und Versicherungen, der der weiterbildungsintensivste ist, mit 59 % eine Nicht-

erfassung der Personalausfallkosten dominiert. Unternehmen des Bau- sowie des Hotel- und Gaststättengewerbes erfassen die indirekten Kosten kaum (jeweils 2 %).

Wenn die Personalausfallkosten eine realistische Kostenposition im Rahmen der Erfassung der Aufwendungen der Wirtschaft darstellen würden, so wäre zu erwarten, dass diese Größe Bestandteil der betrieblichen Kostenkalkulation ist. In der Praxis ist dies nur sehr begrenzt der Fall. Ein Drittel der befragten Unternehmen (33 %) beziehen die Personalausfallkosten in die Kalkulation ihrer Weiterbildungskosten ein. Bei weiteren 8 % sind diese Kosten teilweise in der Kalkulation enthalten. In 59 % der Unternehmen werden sie nicht erfasst. Ein Blick auf die Unternehmensgrößenklassen zeigt ein interessantes Bild: Jeweils 63 % der Klein- und Großunternehmen beziehen die Personalausfallkosten nicht in die Kalkulation ihrer Weiterbildungskosten ein, dagegen 49 % der mittelgroßen Unternehmen. Während bei den Banken und Versicherungen nur 15 % der Unternehmen die Personalausfallkosten in die Kalkulation ihrer Weiterbildungskosten einbeziehen, sind dies in den Handelsbetrieben 36 %. Möglicherweise ist im Handelsbereich die Notwendigkeit, weiterbildungsbedingte Abwesenheiten von Mitarbeitern durch Ersatzpersonal auszugleichen, größer als in anderen Branchen.

Die empirischen Befunde der CVTS2-Zusatzerhebung verdeutlichen, dass die Personalausfallkosten nur für eine Minderheit der Unternehmen eine betriebswirtschaftlich relevante Größe darstellen. Es ist zu vermuten, dass eine kalkulatorische Berücksichtigung am ehesten dann erfolgt, wenn eine Überwälzung dieser Kosten auf die Weiterbildungsteilnehmer nicht oder nur zu einem geringen Teil möglich ist. Bei einer zunehmenden Arbeitsverdichtung und Verringerung der Dispositionsspielräume auch bei Fach- und Führungskräften kann sich der Druck der Personalausfallkosten in Zukunft deutlich erhöhen.

Das nachfolgende Kostentableau weist die wichtigsten Kostenpositionen sowohl für die Gesamtheit der deutschen Unternehmen als auch für den Durchschnitt der damaligen 15 EU-Mitgliedstaaten einzeln aus. Es zeigt diese Kostengrößen im Verhältnis zueinander.

Die Kosten pro Weiterbildungsstunde betragen in den in der Erhebung erfassten Unternehmensgrößenklassen und Wirtschaftsbereichen insgesamt 62 €, wobei die direkten Kosten mit 35 € einen Anteil von 56 % haben. Auf die Personalausfallkosten entfällt demnach mit 27 € pro Weiterbildungsstunde ein Anteil von 44 %. Deutschland liegt damit über dem Durchschnitt der damaligen 15 EU-Mitgliedstaaten. Die Gesamtkosten pro Teilnehmer betragen 1.720 €, wobei die direkten Weiterbildungskosten mit 974 € deutlich höher sind als die Personalausfallkosten mit 746 €. Pro Beschäftigten in den weiterbildenden Unternehmen liegen die Gesamtkosten bei 622 €, wovon die direkten Kosten 352 € einnehmen und die Personalausfallkosten 270 €.

Abbildung 1: **Kosten der betrieblichen Weiterbildung 1999** (Angaben in €
zusammengestellt aus der EUROSTAT-Datenbank NewCronos)

CVTS-II	Direkte Kosten pro Weiterbildungsstunde 35 (33)*		Personalausfallkosten pro Weiterbildungsstunde 27 (20)	
	Direkte Kosten pro Teilnehmer und Jahr 974 (1005)		Personalausfallkosten pro Teilnehmer und Jahr 746 (608)	
	Direkte Kosten pro Beschäftigten in weiterbildenden Unternehmen (Kurse etc.) 352 (473)		Personalausfallkosten pro Beschäftigten in weiterbildenden Unternehmen (Kurse etc.) 270 (287)	
	Direkte Kosten pro Beschäftigte in allen Unternehmen 310 (240)		Personalausfallkosten pro Beschäftigte in allen Unternehmen 236 (132)	
	Gesamtkosten pro Weiterbildungsstunde ** 62 (53)	Gesamtkosten pro teilnehmer und Jahr ** 1720 (1613)	Gesamtkosten pro Beschäftigten in weiterbildenden Unternehmen (Kurse) ** 622 (760)	Gesamtkosten pro Beschäftigten in allen Unternehmen ** 546 (372)
	Gesamtkosten, bereinigt um den Saldo aus Beiträge an öffentliche oder andere Einrichtungen und den Zuschüssen von Dritten für die betriebliche Weiterbildung			
	– Kosten je Teilnehmer von Unternehmen, die Kurse durchführen = € 1712 – Kosten je Beschäftigten von Unternehmen, die Kurse durchführen = - € 620			

* EU-15 Durchschnitte in Klammern
 ** Die Gesamtkosten sind die Summe aus den direkten Kosten und den Personalausfallkosten.

Auf der Grundlage dieser Ergebnisse wurde eine Hochrechnung der Weiterbildungskosten für Deutschland durchgeführt. Die direkten Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Form von Lehrgängen, Kursen und Seminaren betrugen in den in der europäischen Weiterbildungserhebung (CVTS2) erfassten Unternehmensgrößenklassen und Wirtschaftsbereichen⁶ im Jahre 1999 5,2 Mrd. €. Unter Berücksichtigung der Weiterbildung in den Wirtschaftsbereichen, die in CVTS2

6 Vgl. Anmerkung 1.

nicht erfasst waren, sowie in Unternehmen mit weniger als zehn Beschäftigten ergibt sich für das Jahr 1999 ein Betrag von 9,7 Mrd. €.⁷

Die Personalausfallkosten, die im Rahmen von CVTS2 aus den Teilnahmestunden und der Lohnkostensumme der weiterbildenden Unternehmen nachträglich errechnet wurden, betrugen für 1999 4,0 Mrd. €. Unter Hinzurechnung der Personalausfallkosten in den in CVTS2 nicht erfassten Unternehmen ergibt sich ein Gesamtbetrag für die Personalausfallkosten in Höhe von 7,0 Mrd. €.

Eine Hochrechnung der Kosten der betrieblichen Weiterbildung durch das BIBB⁸ ergibt für die Arbeitgeber in Deutschland 1999 ein Volumen von 16,69 Mrd. € (direkte Weiterbildungskosten 9,68 Mrd. €, Personalausfallkosten 7,01 Mrd. €). Die Ausgaben der öffentlichen Hand für die eigenen Beschäftigten wurden dabei mit einbezogen.

Neuere Forschungsergebnisse des BIBB ermöglichen eine genauere Schätzung der Gesamtkosten für die berufliche Weiterbildung in Deutschland. Im Rahmen des Forschungsprojektes *„Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen“* wurden u.a. die Gesamtkosten für die individuelle berufliche Weiterbildung ermittelt. 27,78 Mio. Weiterbildungsteilnehmer gaben im Jahre 2002 in Deutschland 13,90 Mrd. € für ihre berufliche Weiterbildung aus. Pro Teilnehmer und Jahr betrugen die individuellen Ausgaben für die berufliche Weiterbildung durchschnittlich 502 €. Dabei fielen an direkten Kosten (u.a. Teilnahmegebühren, Fahrtkosten) durchschnittlich 375 € an, an indirekten Kosten (Zeitaufwand) 127 €.⁹

In einer weiteren Untersuchung des BIBB wurde ermittelt, wofür und wie viel Geld durch den Staat und die Bundesagentur für Arbeit im Rahmen der öffentlichen Förderung beruflicher Bildung zur Verfügung gestellt wurden. Die Bundesagentur für Arbeit hat demnach 4,78 Mrd. € im Jahre 2001 für die Weiterbildung von Arbeitslosen ausgegeben.¹⁰

Die Abgrenzung der öffentlichen Ausgaben für die berufliche und nicht-berufliche Weiterbildung erweist sich als schwierig, denn die Ausgaben für beide Arten der Weiterbildung werden nicht gesondert ausgewiesen. Die 1,99 Mrd. €, die die öffentliche Hand im Jahre 2000 für die Weiterbildung aufgewendet hat, ist demnach ein geschätzter Höchstbetrag.¹¹ Die finanziellen Aufwendungen für die berufliche Weiterbildung beliefen sich auf 37,36 Mrd. €.¹²

7 Dieses Ergebnis weicht geringfügig von der Hochrechnung des STATISTISCHEN BUNDESAMTES ab, das auf Basis der CVTS-II Daten zu einem Volumen von 9,4 Mrd. € für die direkten Kosten gelangt.

8 Vgl. GRÜNEWALD, MORAAL (2003b).

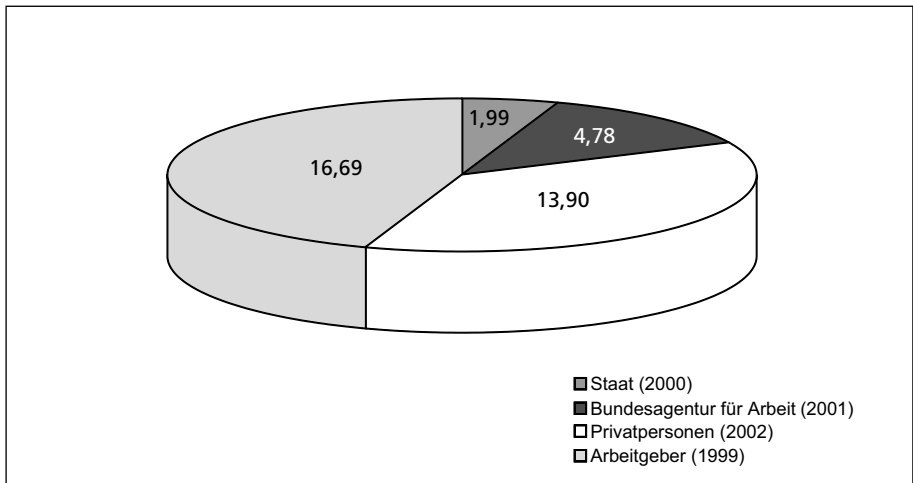
9 Vgl. BEICHT, KREKEL, WALDEN (2004a), S. 42.

10 Vgl. BERGER (2004), S. 75.

11 Vgl. BERGER (2004), S. 67.

12 Vgl. MORAAL (2004)

Abbildung 2: **Geschätzte Gesamtausgaben (Mrd. €) für die berufliche Weiterbildung in Deutschland**



Damit zeigt es sich, dass die Aufwendungen der Unternehmen für die betriebliche Weiterbildung am wichtigsten sind. Ein anderes Bild der Relevanz der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland ergibt sich aber, wenn dieser Bereich der Weiterbildung in einen gesamteuropäischen Kontext eingeordnet wird.

3. Schlüsselindikatoren der betrieblichen Weiterbildung

Das BIBB hat in den letzten Jahren auf der Grundlage der europäischen Weiterbildungserhebungen ein theoretisches Rahmenkonzept für die strukturelle Erfassung der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen entwickelt. Dieses Interpretationsgerüst beruht auf vier quantitativen Schlüsselindikatoren:

- Weiterbildungsangebot
- Weiterbildungsteilnahme
- Weiterbildungsintensität
- Weiterbildungskosten

Diese Schlüsselindikatoren erlauben eine erste vergleichende Interpretation der Weiterbildungsaktivitäten der Unternehmen in den verschiedenen Ländern. Sie bieten eine gute Ausgangsbasis für eine intensivere international vergleichende Analyse. Die Schlüsselindikatoren können aber nur erste Hinweise auf Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern liefern. Zur Interpretation der Gesamtsituation der betrieblichen Weiterbildung in den einzelnen Ländern muss auf den Kontext der jeweiligen nationalen Bildungssysteme zurückgegriffen werden.

Weiterbildungsangebot

Wegen der Schwierigkeit der Datensammlung (vor allem in quantitativer Hinsicht) und der Differenzierung der „anderen“ Formen der betrieblichen Weiterbildung ist die Verwendung der Schlüsselindikatoren Weiterbildungsangebot („andere“ Formen), aber auch des Gesamtangebots (alle Formen) problematisch. Eine exakte Unterscheidung der verschiedenen „anderen“ Formen der betrieblichen Weiterbildung ist für die Unternehmen auf der Basis der vorliegenden Definitionen kaum möglich (QUEM 1998). Dies senkt die Antwortquote, aber auch die Vergleichbarkeit der gegebenen Antworten. Insofern konzentrieren wird uns – bis zur Entwicklung eines brauchbaren Erhebungsinstrumentariums für die „anderen“ Formen der Weiterbildung – bei Strukturvergleichen auf die Relation „Anbieter von Lehrveranstaltungen an allen erfassten Unternehmen“. Dies ist schon deshalb sinnvoll, weil die anderen quantitativen Indikatoren ebenfalls auf das Angebot der „klassischen“ Weiterbildung, also von Kursen und Seminaren, beschränkt sind.

Weiterbildungsteilnahme

Die Weiterbildungsteilnahme – die Relation zwischen den Teilnehmern an Lehrveranstaltungen im Bezugsjahr zur Gesamtheit aller Mitarbeiter der weiterbildenden Unternehmen – beschränkt sich auf das Angebot von Lehrveranstaltungen, schließt also die „anderen“ Formen aus. Wenn man die Beteiligung der Mitarbeiter auf alle Unternehmen, also auch auf die nicht weiterbildenden Unternehmen, bezieht, so beeinflusst der unterschiedliche Anteil der weiterbildenden Unternehmen in den einzelnen Ländern die Zugangsquote. Dies ist nur dann sinnvoll, wenn in der statistischen Darstellung Aussagen über den Zugang der Erwerbstätigen eines Landes zur betrieblichen Weiterbildung angestrebt werden. Üblicherweise ist es sinnvoll, Unterschiede beim Angebot und bei der Beteiligung getrennt zu erfassen und auszuweisen.

Weiterbildungsintensität

Der Intensitätsindikator beinhaltet die Summe der Weiterbildungsstunden pro Jahr, die von den Unternehmen pro Teilnehmer für die Teilnahme an Weiterbildungskursen und -seminaren aufgewandt wird. Auch die Weiterbildungsstunden sind sowohl auf die Teilnehmer an Weiterbildungskursen als auch auf alle Mitarbeiter in den befragten Unternehmen beziehbar. Sinnvoller ist es jedoch, die zeitlichen Investitionen in die betriebliche Weiterbildung auf die Unternehmen zu beschränken, die entsprechende Maßnahmen anbieten. Die Summe der Weiterbildungsstunden lässt sich auch auf die Summe der im Bezugsjahr geleisteten Arbeitsstunden beziehen. Allerdings ist der Bezug auf die Weiterbildungsteilnehmer der präzisere Indikator, um die Intensität der betrieblichen Weiterbildung in Unternehmen verschiedener Länder einzuschätzen. Der Indikator über die Relation der Weiterbildungsstunden zu den Gesamtarbeitsstunden wird durch die

durchschnittliche Arbeitszeit, die Unterschiede bei der Nutzung von Überstunden und die allgemeine wirtschaftliche Situation in den verschiedenen Ländern beeinflusst.

Weiterbildungskosten

Als Kostenindikator können die Kosten der Unternehmen pro Weiterbildungsstunde bzw. pro Weiterbildungsteilnehmer im Bezugsjahr genutzt werden. Auch die Angaben zu den Kosten pro Beschäftigtem in den weiterbildenden Unternehmen bzw. allen Unternehmen können ausgewiesen werden. Sie reflektieren jedoch neben der Kostenstruktur auch den nationalen Anteil weiterbildender Unternehmen bzw. den Anteil der in den Unternehmen in die Weiterbildung einbezogenen Mitarbeiter.

Eine weitere Kostenrelation kann sich auf das Verhältnis zwischen den Kosten des Unternehmens im Bezugsjahr und der Summe der Arbeitskosten im gleichen Jahr beziehen.

Bei der Interpretation von Daten zu den Weiterbildungskosten sind eine Reihe von Aspekten zu berücksichtigen. Zunächst einmal muss zwischen den direkten Kosten für die Durchführung der Weiterbildungsangebote und den Personalausfallkosten unterschieden werden. Wenn die finanziellen Investitionen der Unternehmen verglichen werden sollen, so können die Personalausfallkosten wegen möglicher Kostenüberwälzungen auf die Teilnehmer an der Weiterbildung nur mit Einschränkungen in die Gesamtaufwendungen einbezogen werden. Hinzu kommen die Probleme bei der Erfassung dieser Kosten. Aus diesem Grund empfiehlt es sich, bei der vergleichenden Präsentation der Daten grundsätzlich direkte und indirekte Kosten pro Teilnehmer getrennt auszuweisen. Des Weiteren ist zu beachten, dass der Kostenindikator ein Aufwand- und kein Effizienzindikator ist. Deshalb sollte er üblicherweise auch nicht auf alle Mitarbeiter in den weiterbildenden Unternehmen oder gar auf alle Beschäftigten der in der Erhebung erfassten Unternehmen bezogen werden. Der Bezug der Weiterbildungskosten auf die Jahresarbeitskosten ist für den internationalen Vergleich sinnvoll, da bei dieser Relation die länderspezifisch erheblichen Unterschiede im Lohnniveau ausgeblendet werden, allerdings sind die Erfassungsprobleme bei der Jahreslohnsumme größer als bei der Zahl der Weiterbildungsteilnehmer.

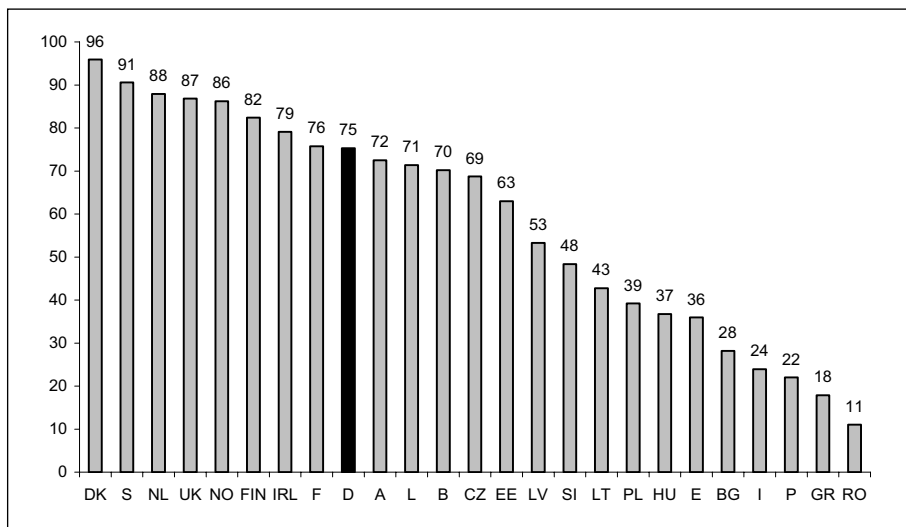
Die vier beschriebenen quantitativen Einzelindikatoren ermöglichen einen ersten transnationalen Vergleich der Weiterbildungsaktivitäten von Unternehmen aus verschiedenen Ländern (zum Beispiel in Form einer Rangfolge). Eine angemessene Bewertung der Daten ist jedoch nur in integrierter Form bei Berücksichtigung aller Indikatoren und unter Hinzuziehung qualitativer Daten möglich. So bedeutet ein Wert von 100 % beim Angebotsindikator in einem Land nicht, dass die betriebliche Weiterbildung dort auch die größte Bedeutung hat. So ist es möglich, dass der Anteil der in die Weiterbildungsangebote einbezogenen Mitarbeiter

sehr niedrig liegt und/oder die angebotenen Kurse mehrheitlich von sehr kurzer Dauer sind. Wenn darüber hinaus die Kosten pro Teilnehmer sehr hoch liegen, ist der Befund sicherlich kein Beleg für optimale Weiterbildungsstrukturen im betreffenden Land.

4. Einordnung der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland in den europäischen Kontext

Der Anteil von Unternehmen, die Weiterbildungsmaßnahmen anbieten, ist in Europa weit gestreut. Während der Anteil weiterbildender Unternehmen vor allem in den skandinavischen Ländern, aber auch den westeuropäischen Ländern hoch ist (zwischen 96 % in Dänemark und 70 % in Belgien), fallen die meisten ost- und südeuropäischen Länder sehr stark ab. 1999 machten in Deutschland 75 % der Unternehmen ihren Mitarbeitern Angebote zur betrieblichen Weiterbildung. Damit lag Deutschland an neunter Stelle unter den 25 Ländern (Abbildung 3).

Abbildung 3: **Anteil der weiterbildenden Unternehmen (Unternehmen mit Kursen und anderen Formen der Weiterbildung) an allen Unternehmen 1999 (in Prozent)**

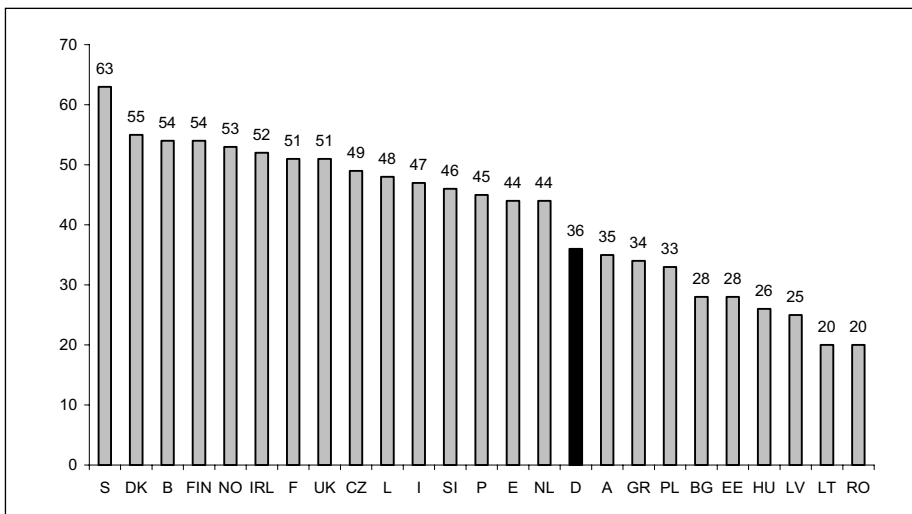


Ein differenzierteres Bild ergibt sich, wenn man das Weiterbildungsangebot der Unternehmen nach den beiden Angebotsformen „interne und externe Lehrveranstaltungen in der Form von Lehrgängen, Kursen und Seminaren“ sowie „anderen Formen“ (geplante Phasen der Weiterbildung am Arbeitsplatz wie Unterweisung und Einarbeitung, Job-Rotation und Austauschprogramme, Teilnahme an Lern- und Qualitätszirkeln, selbstgesteuertes Lernen, in besonderen Fällen Teilnahme

an Fachtagungen/Kongressen u.ä., Fachmessen sowie an sonstigen Informationsveranstaltungen) unterteilt: Das Angebot für die eher „klassischen“ Weiterbildungsformen (interne und externe Lehrveranstaltungen) betrug 1999 in Deutschland 67 %. Damit belegte Deutschland wiederum den neunten Platz hinter allen skandinavischen Ländern, aber auch den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich, Österreich und Frankreich. Bei den „anderen Formen“ der Weiterbildung nahm Deutschland mit 72 % den fünften Platz ein. Hierbei spielten v.a. die Informationsveranstaltungen und die Weiterbildung am Arbeitsplatz eine große Rolle in den Unternehmen.

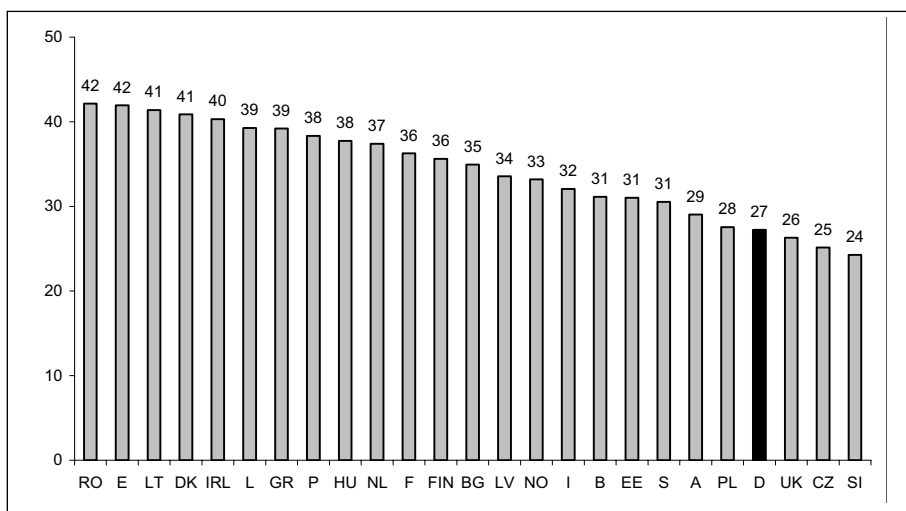
In Deutschland nahmen 36 % der Mitarbeiter in Unternehmen mit Lehrveranstaltungen an Weiterbildungsmaßnahmen teil. Dies bedeutete den 16. Platz unter 25 Ländern (Abbildung 4). Bezieht man die Teilnahmequote auf alle Unternehmen rückt Deutschland mit 32 % auf den 12. Platz vor.

Abbildung 4: Teilnahmequote in Unternehmen, die Lehrveranstaltungen anbieten 1999 (in Prozent)



Die Intensität der betrieblichen Weiterbildung spiegelt sich in der durchschnittlichen Anzahl der Kursstunden je Teilnehmer pro Jahr wider. In Deutschland lag dabei die durchschnittliche Kursstundenzahl bei 27 Stunden und wurde nur noch vom Vereinigten Königreich sowie Tschechien und Slowenien unterboten (Abbildung 5).

Abbildung 5: **Gesamtkursstunden je Teilnehmer in Unternehmen mit Lehrveranstaltungen 1999**

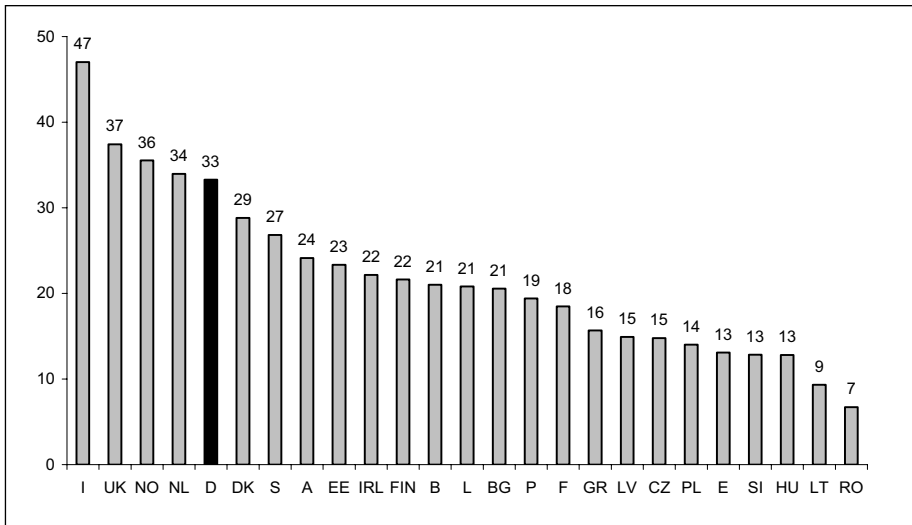


Der finanzielle Aufwand der Unternehmen (aber auch der Beschäftigten) gibt Auskunft über die Investitionsbereitschaft der Unternehmen. Dabei muss zwischen den direkten Kosten (Veranstaltungsgebühren, Personalkosten für Weiterbildungspersonal, Raum- und Materialkosten) und den Personalausfallkosten unterschieden werden. Die direkten Kosten pro Weiterbildungsstunde betrugen 1999 in Deutschland 33 KKS.¹³ Damit lag Deutschland an fünfter Stelle. Mit Abstand die höchsten direkten Kosten fielen in Italien an (Abbildung 6). Bei den Personalausfallkosten nahm Deutschland sogar mit 25 KKS hinter Belgien (30 KKS) die zweite Position ein.

In der europäischen Weiterbildungserhebung stand die Erfassung von quantitativen Indikatoren der betrieblichen Weiterbildung im Vordergrund. Ergänzend wurden jedoch auch einige qualitative Fragen zur inhaltlichen Gestaltung der Weiterbildung sowie zur betrieblichen Weiterbildungspolitik gestellt.

¹³ KKS (Kaufkraftstandards): Maßeinheit, um die Unterschiede im Preisniveau zwischen den einzelnen Ländern auszugleichen. Die KKS-Umrechnungsfaktoren geben an, wie viele nationale Währungseinheiten derselbe Umfang an Waren und Dienstleistungen in den einzelnen Ländern kostet.

Abbildung 6: **Direkte Kosten von Lehrveranstaltungen je Weiterbildungsstunde (Kaufkraftstandards 1999)**



Im Hinblick auf Qualitätsaspekte betrieblicher Weiterbildung bewegt sich Deutschland im Mittelfeld der 22 bzw. 23 befragten Ländern¹⁴. Die Erhebung ergab hier:

- 24 % aller deutschen Unternehmen ermitteln ihren zukünftigen Personal- und/oder Weiterbildungsbedarf (20. Platz) – Dänemark liegt mit 73 % an der Spitze;
- 42 % aller deutschen Unternehmen ermitteln die Qualifikationen und den Bildungsbedarf der Mitarbeiter (12. Platz) – Griechenland (89 %) und das Vereinigte Königreich (78 %) weisen weit höhere Werte als Deutschland auf;
- 22 % aller deutschen Unternehmen erstellen einen Weiterbildungsplan bzw. ein Weiterbildungsprogramm (12. Platz) – das Vereinigte Königreich nimmt mit weitem Abstand mit 64 % vor Irland mit 42 % die Spitzenposition ein;
- 17 % aller deutschen Unternehmen haben ein spezielles Budget für die berufliche Weiterbildung der Beschäftigten (11. Platz) – die Werte reichen insgesamt von 55 % in Frankreich bis zu 4 % in Lettland;
- 44 % der deutschen weiterbildenden Unternehmen überprüfen systematisch den Erfolg ihrer Weiterbildungsmaßnahmen (10. Platz) – Rumänien liegt hier mit 87 % an der Spitze, aber diese 87 % beziehen sich auf lediglich 7 % der

¹⁴ Keine Angaben für alle folgenden Variablen für Österreich – keine Angaben für die ersten vier Variablen für Belgien – keine Angaben für Finnland bei der Ermittlung des zukünftigen Personal- und oder Weiterbildungsbedarfs und der systematischen Überprüfung des Erfolgs der Weiterbildungsmaßnahmen.

rumänischen Unternehmen, die überhaupt betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen anbieten.

Zusammengefasst kann man folgende Aussagen über den Stellenwert der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland treffen: Deutschland liegt beim Anteil der weiterbildenden Unternehmen bzw. der Unternehmen mit Lehrveranstaltungen im oberen Mittelfeld. Die Chance für die Mitarbeiter, an Weiterbildungskursen teilnehmen zu können, ist im europäischen Vergleich jedoch unterdurchschnittlich, bei der Intensität der Maßnahmen befindet sich Deutschland am unteren Ende der europäischen Skala. Trotzdem liegen die Kosten für die Bildungsmaßnahmen hoch. Unternehmen in Deutschland konzentrieren – deutlich mehr als in anderen europäischen Ländern – ihre betriebliche Weiterbildung auf kurzfristige Anpassungsmaßnahmen, die darüber hinaus teuer sind. Mit Blick auf das Konzept des lebenslangen Lernens ist der Beitrag der deutschen Unternehmen im europäischen Vergleich eher unterdurchschnittlich. In vielen Fällen wird auch eine zumindest mittelfristige Personal- und Qualifikationsentwicklung eher nachrangig sein.

5. Erklärung der Situation der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland

Dass die betriebliche Weiterbildung in Deutschland durch relativ kurze Anpassungsmaßnahmen gekennzeichnet wird, wird oft mit der Existenz des dualen Systems der beruflichen Erstausbildung sowie die Relevanz der arbeitsplatzintegrierten/arbeitsplatznahen Formen der betrieblichen Weiterbildung begründet.

Die These, dass die hohe Verbreitung des dualen Systems der beruflichen Erstausbildung in Deutschland als Instrument der Erstqualifizierung Jugendlicher die Unternehmen der Wirtschaft in erheblichem Umfang von Maßnahmen einer „kompensatorischen Weiterbildung“ entlastet, kann mit den vorhandenen Daten aus CVTS1 und CVTS2 zur Zeit nicht abschließend bestätigt werden. Es ist aber zu vermuten, dass die berufliche Erstausbildung ein Grund sein kann. Andererseits verkürzt sich die Halbwertszeit der beruflichen Erstausbildung bestimmter Berufe wegen der technologischen Entwicklung immer weiter. In der für 2006 geplanten dritten europäischen Weiterbildungserhebung CVTS3 sollen sowohl die Aufwendungen der Unternehmen für die betriebliche Weiterbildung als auch für die berufliche Erstausbildung erfasst werden, um so einen Gesamtüberblick über die Aufwendungen der Unternehmen für die berufliche Bildung ihrer Beschäftigten zu gewinnen.

Als weiterer Grund für die oben erwähnte Situation der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland wird angeführt, dass deutsche Unternehmen vermehrt sogenannte arbeitsplatzintegrierte/arbeitsplatznahe Formen der Weiterbildung („andere“ Formen der betrieblichen Weiterbildung) anstatt der „klassischen betrieblichen Weiterbildung“ (interne und externe Weiterbildungskurse) einsetzen.

zen. Thesen über eine solche Verlagerung werden seit einigen Jahren in der berufs- und arbeitspädagogischen Literatur diskutiert. Darüber hinaus mehren sich nicht nur in Deutschland die Zweifel an der Effektivität der „klassischen“ betrieblichen Weiterbildung. Angesichts der Erfahrung mit der Verknüpfung von Arbeit und Lernen im deutschen dualen System der beruflichen Erstausbildung erscheint es naheliegend, dass angestrebt wird, auch für die betriebliche Weiterbildung diese neuen Formen der selbstgesteuerten Lernprozesse der Individuen sowie angeleitete Lernprozesse durch Arbeitserfahrung als Lernmöglichkeiten für Erwachsene zu nutzen. An die Nutzung der arbeitsintegrierten/arbeitsplatznahen Formen der betrieblichen Weiterbildung knüpfen sich sowohl Erwartungen in Richtung auf Kostenersparnisse, auf eine bessere Verknüpfung von Arbeit und Lernen als auch auf eine größere Effizienz bei der Vermittlung der Lerninhalte.

Dass die „anderen“ Formen nicht diese überragende Relevanz in Deutschland haben, zeigen die Ergebnisse der CVTS1 und CVTS2-Haupterhebungen. Der Anteil der eher konventionellen Formen der geplanten Phase der Weiterbildung am Arbeitsplatz, nämlich die Unterweisung durch Vorgesetzte/Spezialisten oder Kollegen sowie das Lernen durch die normalen Arbeitsmittel und anderen Medien (Einarbeitung), ist in Deutschland zwischen 1993 und 1999 um sieben Prozentpunkte gestiegen. Dagegen verringerte sich die Teilnahme an Informationsveranstaltungen, deren ursächlicher Zweck nicht Weiterbildung ist, aber von den Unternehmen vorrangig für die individuelle Weiterbildung einzelner Mitarbeiter genutzt werden, deutlich (um elf Prozentpunkte).

Der Anteil des selbstgesteuerten Lernens, die wichtigste „moderne“ Form der betrieblichen Weiterbildung in deutschen Unternehmen, ist zwischen 1993 und 1999 um drei Prozentpunkte gesunken. Die planmäßige Weiterbildung durch Job-Rotation/Austauschprogramme mit anderen Unternehmen ist nicht sehr weit verbreitet, und dies hat sich in dem Zeitraum 1993–1999 auch nicht geändert (jeweils 4%). Dagegen hat die Verbreitung der Lern- und Qualitätszirkel in deutschen Unternehmen deutlich zugenommen (um sieben Prozentpunkte).

Die Bedeutung der arbeitsplatzintegrierten/arbeitsplatznahen betrieblichen Weiterbildung in Deutschland wird auch anhand des internationalen Vergleichs über die Verbreitung der „anderen“ Formen deutlich. Bei den „anderen“ Formen der betrieblichen Weiterbildung dominierte in sechzehn Ländern die Teilnahme an Informationsveranstaltungen. Deutschland liegt bei der Verbreitung dieser Maßnahme an vierter Stelle unter den 25 Ländern. Auch bei der Nutzung der Weiterbildung am Arbeitsplatz liegt Deutschland an vierter Stelle. Dagegen werden „Job-Rotation und/oder Austauschprogramme“ (Platz 24), selbstgesteuertes Lernen (Platz 20) und „Lern- und Qualitätszirkel“ (Platz 21) von deutschen Unternehmen deutlich seltener genutzt als in anderen europäischen Ländern (GRÜNEWALD, MORAAL 2004).

Diese beiden Faktoren liefern allerdings noch keine hinreichend plausible Erklärung, weshalb deutsche Unternehmen nur kurze Anpassungsmaßnahmen einsetzen. Daher werden im Folgenden mit Hilfe von zentralen Ergebnissen der CVTS2 Zusatzerhebung einige zusätzliche Aspekte angesprochen. Es stellt sich die Frage, welche Faktoren Einfluss auf die unternehmerischen Investitionen in die betriebliche Weiterbildung haben. Zuallererst sind es vor allem die Zugehörigkeit der Unternehmen zu bestimmten Branchen und die Größe des Unternehmens, die als strukturelle Determinanten die unternehmerischen Investitionsentscheidungen prägen. Diese werden darüber hinaus auch maßgeblich durch die Konkurrenzsituation des Unternehmens und die technologische Entwicklung geprägt.

Die Konkurrenzfähigkeit der Unternehmen beruht gerade auf hoher Produktivität und Kapitalintensität und der Tendenz, ihre Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit durch Rationalisierung und noch mehr Kapitalintensität zu steigern. Es bedarf daher durch die stetig wachsenden Kapitalintensivierungs- und Rationalisierungsprozesse kontinuierlicher Anpassungsmaßnahmen an die gerade aktuellen technologischen Standards. Dies bedeutet hauptsächlich, dass das vorhandene Arbeitskräftepotenzial durch Qualifizierung fortwährend zu erhöhen und an die Bedingungen der Produktion von Gütern und Dienstleistungen anzupassen ist. Diese Qualifizierung ist meistens durch kontinuierliche, kurzfristige Weiterbildung gekennzeichnet.

Bisher wurde nur in wenigen Studien versucht, eine Verbindung zwischen den Entscheidungen der Unternehmen, in ihre Beschäftigte zu investieren, und den Gründen, weshalb die Unternehmen diese Investitionen tätigen, zu knüpfen. In der CVTS2-Zusatzerhebung wurden die Auswirkungen der Globalisierung und des strukturellen Wandels auf die betrieblichen Rekrutierungs- und Qualifizierungsstrategien näher untersucht.

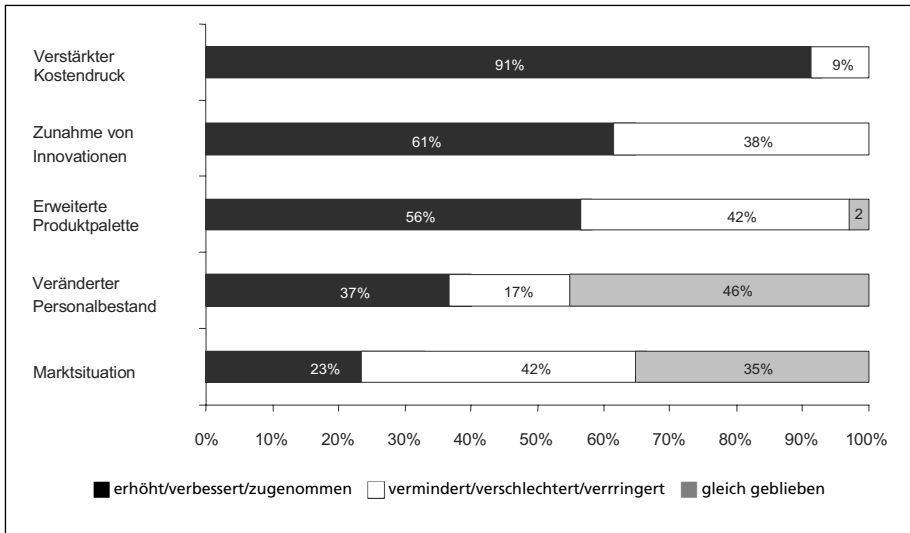
6. Einfluss der Globalisierung und des Strukturwandels auf die betriebliche Weiterbildung in Deutschland

In den Gesprächen mit den Unternehmen wurden fünf mögliche Folgen der Globalisierung und des technologischen Strukturwandels angesprochen:

- Marktsituation
- Verstärkter Kostendruck
- Zunahme der Investitionen
- Erweiterte Produktpalette
- Veränderter Personalbestand

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass diese Aspekte in unterschiedlichem Ausmaß manchmal fast alle Unternehmen, häufiger aber auch nur Teilgruppen, betreffen. Abbildung 7 spiegelt das Ausmaß der Betroffenheit der deutschen Unternehmen von Globalisierung und strukturellem Wandel wider.

Abbildung 7: Betroffenheit der Unternehmen von den Folgen der Globalisierung



Nahezu alle Unternehmen leiden unter einem gestiegenen Kostendruck in den letzten drei bis fünf Jahren (Zunahme bei 91 %). Die Streuung um den Mittelwert bei den einzelnen Teilgruppen ist gering. Mit wachsender Unternehmensgröße nimmt der Kostendruck ab. Ortsgebundene Branchen, wie das Baugewerbe (100 %) und der Bergbau (95 %), weisen häufiger auf einen wachsenden Kostendruck hin als die eher international agierenden Branchen wie Transport/Telekommunikation (69 %) und das Hotel- und Gaststättengewerbe (78 %).

Wenn man an die wachstumsförderlichen Auswirkungen der Globalisierung denkt, so erwartet man am ehesten Auswirkungen wie die Zunahme von Innovationen im Tätigkeitsfeld der betroffenen Unternehmen oder eine erweiterte Produktpalette der Unternehmen. Offensichtlich sind beide Effekte der Globalisierung sehr eng miteinander verbunden. 62 % der befragten Unternehmen gingen von einer Zunahme der Innovationen, 56 % von einer erweiterten Produktpalette in den letzten drei bis fünf Jahren aus.

Die Vermutung, dass vor allem die flexiblen innovativen Kleinunternehmen (mit 10–49 Beschäftigten) den Veränderungsmotor darstellen, lässt sich strukturell (also bezogen auf die Gesamtheit der deutschen Unternehmen) nicht bestätigen. Möglicherweise fehlt in vielen Fällen das Kapital, um Innovationen in der Breite zur Marktreife zu führen. In Unternehmen mit 500 und mehr Beschäftigten sind Innovationen und eine erweiterte Produktpalette etwa um 20 % häufiger anzutreffen als in Kleinunternehmen. Die stärksten Unterschiede bei der Zunahme von Investitionen ergaben sich zwischen den einzelnen Branchen. Der Bereich der unternehmensbezogenen und IT-Dienstleistungen verweist in 92 % der befrag-

ten Unternehmen auf gestiegene Innovationen und in 73 % auf eine erweiterte Produktpalette. Bei den Banken und Versicherungen lagen die entsprechenden Werte bei 77 % (Innovationen) bzw. bei 73 % (Produktpalette).

Die Unternehmen in Deutschland waren in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre des letzten Jahrhunderts insgesamt gesehen mit einer Marktsituation konfrontiert, die von einer eher geringen Wachstumsdynamik geprägt war. Für 35 % der Unternehmen ist die Marktsituation in diesem Zeitraum gleich geblieben. 42 % der Unternehmen verwiesen auf eine verschlechterte Marktsituation, 23 % fanden verbesserte Bedingungen vor.

Ein Blick auf die unterschiedlichen Betriebsgrößenklassen macht deutlich, dass die weit verbreitete Ansicht, Kleinunternehmen fänden bessere Marktbedingungen vor als die deutschen Großunternehmen, nicht zutrifft. Nur 16 % der Kleinunternehmen (mit 10–49 Beschäftigten) sprachen von verbesserten Marktbedingungen, bei den Großunternehmen lag der Anteil bei 42 %. Wie auch bei den anderen Globalisierungsfolgen sind die Unterschiede bei der Marktsituation nach Branchen am auffälligsten:

- Auf verbesserte Marktbedingungen stießen vor allem die Bereiche Hotel und Gaststätten (48 %) sowie persönliche Dienstleistungen (42 %).
- Eine unveränderte Marktsituation fanden am ehesten die Unternehmen der persönlichen Dienstleistungen (58 %) sowie des Bergbaus (77 %) vor.
- Von sinkenden Marktchancen waren am häufigsten Banken und Versicherungen (48 %) sowie das Baugewerbe (95 %) geprägt.

Ähnlich wie bei einer veränderten Marktsituation hat die Globalisierung auch auf den Personalbestand der Unternehmen unterschiedliche Auswirkungen. In 37 % der Unternehmen hat sich der Personalbestand in den letzten drei bis fünf Jahren erhöht, daneben finden sich jedoch auch 46 % Unternehmen mit einer unveränderten Personalausstattung. In 17 % der Unternehmen hat sich der Personalbestand verringert.

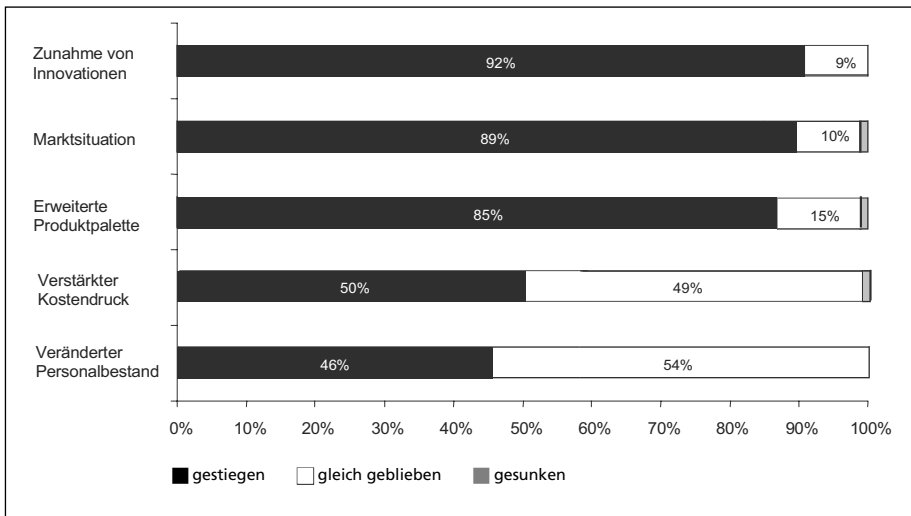
Ein Blick auf die verschiedenen Betriebsgrößenklassen zeigt jeweils typische Besonderheiten:

- Kleinunternehmen (mit 10 bis 49 Beschäftigten) weisen das größte Beharrungsvermögen auf (bei 57 % kam es zu keinen Veränderungen des Personalbestandes),
- bei den mittleren Unternehmen (mit 50 bis 499 Beschäftigten) fanden sich am häufigsten globalisierungsbedingte Personalzuwächse (63 %),
- Großunternehmen (mit 500 und mehr Beschäftigten) zeigen die stärksten Veränderungen beim Personalbestand als Folge der Globalisierung. Ihr Anteil liegt bei den Unternehmen, bei denen sich die Personalsituation verschlechtert hat, mit 30 % an der Spitze, aber auch der Wert für Verbesserungen ist mit 50 % hoch.

Auch bei den Veränderungen des Personalbestandes gibt es jeweils typische Branchen. Zunahmen hatten in erster Linie das Hotel- und Gaststättengewerbe (73 %) sowie die IT-Dienstleistungen (62 %) zu verzeichnen, die höchsten Zahlen von Unternehmen mit Personalabbau gab es bei den Strom-, Gas- und Wasserbetrieben (47 %) und beim Bergbau (53 %), die geringsten Veränderungen fanden sich im Handel (50 % mit konstantem Personalbestand) und im Baugewerbe (92 % ohne Veränderungen).

In der Mehrzahl der Unternehmen hat die Globalisierung zu gestiegenen Qualifikationsanforderungen geführt; am häufigsten war dies bei steigenden Innovationen im Tätigkeitsfeld der befragten Unternehmen der Fall (92 %). Wenn die Globalisierung zu einem verstärkten Kostendruck geführt hat, war diese Entwicklung nur in 50 % der Fälle mit steigenden Qualifikationsanforderungen verbunden (vgl. Abbildung 8).

Abbildung 8: Auswirkungen der Globalisierung auf die Qualifikationsanforderungen an die Beschäftigten



Betrachtet man die anforderungssteigernden Auswirkungen der Globalisierung in den einzelnen Betriebsgrößenklassen, so zeigt sich bei allen fünf angesprochenen Aspekten ein Zusammenhang:

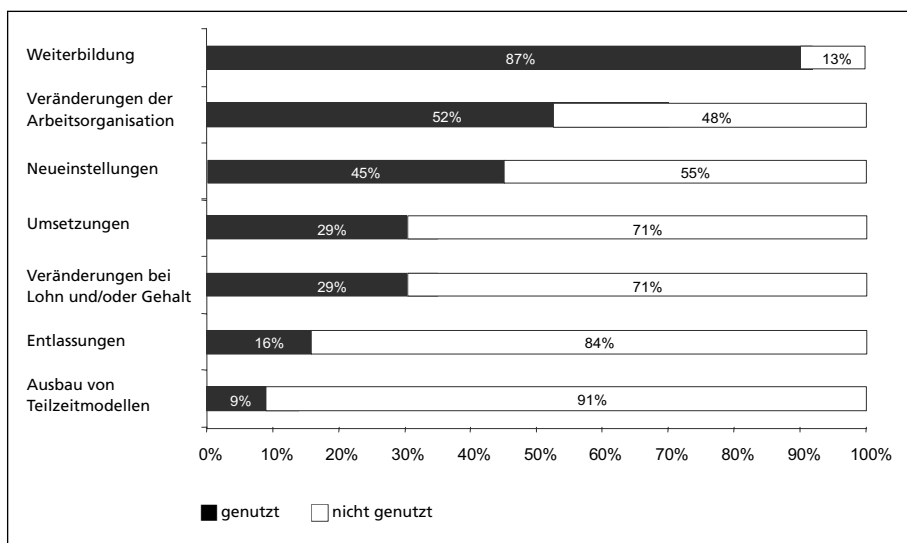
- Zunehmende Innovationen und eine erweiterte Produktpalette führen eher in Kleinunternehmen zu steigenden Anforderungen an die Beschäftigten.
- Eine verbesserte Marktsituation, der verstärkte Kostendruck sowie ein erweiterter Personalstamm führen vor allem in mittelgroßen Unternehmen und Großunternehmen zu steigenden Qualifikationsanforderungen.

Ein Blick auf die einzelnen Branchen zeigt, dass die Industrie in Bezug auf die meisten Globalisierungsfolgen (Ausnahme Innovationen) eher unterdurchschnittliche Werte bei steigenden Anforderungen aufweist. An der Spitze bei steigenden Anforderungen liegen durchgängig bei allen Globalisierungsfolgen die Banken und Versicherungen.

Die Befragungsergebnisse belegen, dass sinkende Qualifikationsanforderungen als Folge von Globalisierungsauswirkungen die Ausnahme sind. Selbst wenn die Globalisierungsfolgen negativ waren, führten diese fast ausschließlich zu steigenden Qualifikationsanforderungen. Steigende Qualifikationsanforderungen wirken sich nicht auf alle Beschäftigtengruppen in gleicher Weise aus. Vergleichbare Wirkungsmuster finden sich bei den kaufmännischen und gewerblichen Fachkräften sowie den Führungskräften. Je nach Globalisierungsfolge sind diese Gruppen „stark“ oder „sehr stark“ von steigenden Qualifikationsanforderungen betroffen. Völlig anders stellt sich die Situation für die un- und angelernten Mitarbeiter der Unternehmen dar. Bei ihnen haben die globalisierungsbedingten Impulse bei der Mehrheit gar keine oder nur geringe Auswirkungen auf die Qualifikationsanforderungen.

An der Spitze der Reaktionen der Unternehmen bei steigenden Qualifikationsanforderungen liegt die betriebliche Weiterbildung. Durchschnittlich 87 % der befragten Unternehmen reagieren in dieser Weise. Mit deutlichem Abstand folgen Veränderungen der Arbeitsorganisation (52 %) sowie Neueinstellungen (45 %).

Abbildung 9: Reaktionen der Unternehmen bei gestiegenen Qualifikationsanforderungen



Die Unterschiede bei den einzelnen Reaktionen spiegeln die spezifischen Optionen der Personalpolitik in Abhängigkeit von den verschiedenen Globalisierungsfolgen wider:

- Mit Weiterbildung wird eher bei verstärkten Innovationen (94 %) sowie bei einer veränderten Marktsituation (85 %) reagiert, seltener findet Weiterbildung bei Kostendruck (82 %) oder bei Veränderungen des Personalstammes (84 %) statt.
- Mit Veränderungen der Arbeitsorganisation wird häufiger bei Veränderungen der Marktsituation (62 %) oder Kostendruck (55 %), seltener bei einer Erweiterung der Produktpalette (45 %) reagiert.
- Entlassungen dominieren relativ bei einer Veränderung des Personalstammes (25 %) sowie einer veränderten Marktsituation (24 %), auch Teilzeitmodelle, insgesamt noch wenig genutzt, finden sich noch am ehesten, wenn die Globalisierung sich als Kostendruck auswirkt (14 %).

Tabelle 1: Reaktionen der Unternehmen bei gestiegenen Qualifikationsanforderungen (getrennt nach den Globalisierungsfolgen)

	Weiterbildung	Veränderungen der Arbeitsorganisation	Neueinstellungen	Umsetzungen	Veränderungen bei Lohn und/oder Gehalt	Entlassungen	Ausbau von Teilzeitmodellen
Marktsituation	85 %	62 %	29 %	38 %	38 %	24 %	9 %
Zunahme von Innovationen	94 %	46 %	41 %	19 %	26 %	6 %	7 %
Erweiterte Produktpalette	88 %	45 %	42 %	42 %	13 %	4 %	8 %
Verstärkter Kostendruck	82 %	55 %	45 %	20 %	33 %	19 %	14 %
Veränderter Personalbestand	84 %	54 %	70 %	28 %	33 %	25 %	9 %
Durchschnitt	87 %	52 %	45 %	29 %	29 %	16 %	9 %

Betrachtet man die Reaktionen der Unternehmen auf steigende Qualifikationsanforderungen differenziert nach der Unternehmensgröße, so sind zwei Tatbestände bemerkenswert: Zum einen steigt die Häufigkeit der einzelnen Reaktionen mit zunehmender Unternehmensgröße (eine Ausnahme bilden hier die Entlassungen, die in Großunternehmen seltener vorkommen als in Kleinunternehmen), zum anderen liegt die Streuung der Reaktionen auf die einzelnen Globalisierungs-

folgen in kleineren Unternehmen höher als in den Großunternehmen. Typische Besonderheiten finden sich bei den Reaktionen einzelner Branchen. So liegen die Banken und Versicherungen angesichts einer veränderten Marktsituation vorne beim Angebot von Weiterbildung, bei Umsetzungen, Neueinstellungen und der Nutzung von Teilzeitmodellen, mit einer veränderten Arbeitsorganisation oder Entlassungen reagieren sie vergleichsweise selten.

7. Nutzen der betrieblichen Weiterbildung

Die betriebliche Weiterbildung ist Bestandteil der Personalentwicklung (betriebliches Humankapital) und gleichzeitig eine unternehmerische Investition analog zu Sachkapitalinvestitionen. Das Unternehmen tätigt Ausgaben mit dem Ziel, die Kontinuität des Unternehmens zu sichern. Die Ausgaben für die betriebliche Weiterbildung können aus der Sicht der Humankapitaltheorie analysiert werden. Die Bildungsökonomie in ihren verschiedenen Schattierungen ist sich darüber einig, dass Investitionen von Unternehmen und Individuen in Humankapital die Produktivität der Unternehmen und ebenfalls die gesamtgesellschaftliche Wettbewerbsfähigkeit erhöht. Das Ausmaß des Einflusses der Bildungsinvestitionen – also das optimale Niveau der Bildung für die Beschäftigten, die Unternehmen und die Gesamtgesellschaft – ist empirisch aber bis dato noch nicht eindeutig geklärt (Asplund 2004, S. 17).¹⁵ Es erscheint sehr kompliziert, den ökonomischen Nutzen der Weiterbildung für Unternehmen quantitativ abzuschätzen (wie z. B. Produktivitätsgewinne, Einsparungen bei Personaleinstellungskosten).

Die betriebliche Weiterbildung wurde lange Zeit im Wesentlichen als Ausgabe für die Anpassung der Qualifikationen des Personals an den technischen und organisatorischen Fortschritt angesehen. Im Vordergrund stehen dabei meist kurze Anpassungsmaßnahmen, die von unmittelbarem Nutzen für die Unternehmen sind. Weiterbildungsinvestitionen über den Bedarf hinaus sind nach den Ergebnissen der CVTS2-Zusatzerhebung in deutschen Unternehmen eher selten.

In der Zusatzerhebung wurden die weiterbildenden Unternehmen u. a. gebeten, die Angemessenheit der eigenen Aufwendungen für die betriebliche Weiterbildung zu bewerten:

- 61 % der Unternehmen halten ihre eigenen finanziellen Aufwendungen für die berufliche Weiterbildung für angemessen.

15 Im Rahmen einer Literaturstudie schlussfolgert ASPLUND (2004, S. 17) sehr treffend: "Empirical evidence on the economic impacts of employers' investments in training is only emerging. This situation is remarkable in view of the enormous amounts of resources invested annually in company training. So far, most effort has been taken to explore the wage effects of training but, simultaneously, better data and/or more sophisticated estimation techniques have generated an increasingly more mixed picture of the wage returns to training. Moreover, the reported wage returns to training highlight to most part only average effects, while information on the returns reaped by differently endowed individuals is still more or less missing."

- Jedes dritte Unternehmen (28 %) war der Meinung, dass die eigenen Aufwendungen zu niedrig seien.
- Nur 11 % hielten die eigenen Aufwendungen für zu hoch.

In Unternehmen mit 50–499 Beschäftigten ist die Zufriedenheit mit der Angemessenheit der eigenen Aufwendungen für die betriebliche Weiterbildung mit 76 % am höchsten. Bei einem Vergleich nach Wirtschaftsbereichen wird die besondere Situation bei den Banken und Versicherungen deutlich. Hier findet sich mit 15 % der niedrigste Anteil von Unternehmen, die die eigenen Aufwendungen für unzureichend halten, gleichzeitig mit 20 % aber auch der höchste Anteil von Unternehmen, die die Aufwendungen als zu hoch einschätzen. Im Bereich des Handels ist mit 51 % und der Industrie mit 39 % dagegen der Eindruck einer Unterinvestition bei den betrieblichen Experten am höchsten.

Die Befragten wurden auch gebeten, eine Bewertung der „Aufwendungen der deutschen Wirtschaft allgemein“ vorzunehmen. Die nachfolgende Tabelle stellt die Einschätzungen zu den eigenen Aufwendungen und zu denen der Wirtschaft allgemein gegenüber, wobei zu berücksichtigen ist, dass knapp die Hälfte der befragten Unternehmensexperten sich nicht in der Lage sah, zur Gesamtsituation Stellung zu beziehen.

Tabelle 2: Einschätzung der Aufwendungen für die berufliche Weiterbildung bezogen auf das eigene Unternehmen sowie die Wirtschaft insgesamt (in Prozent)

	Aufwendungen des eigenen Unternehmens	Aufwendungen der Wirtschaft insgesamt	
		Insgesamt	bezogen auf Unternehmen mit Angabe
Zu niedrig	28 %	29 %	64 %
Angemessen	61 %	15 %	33 %
Zu hoch	11 %	1 %	3 %
Kann ich nicht beurteilen	1 %	54 %	*
Summe	100 %	100 %	100 %

* Kategorie wurde ausgeklammert

Die Skepsis der Befragten gegenüber der Investitionsbereitschaft der Unternehmen insgesamt liegt höher als die Skepsis gegenüber den Aufwendungen des eigenen Unternehmens. So halten, wie schon berichtet, 28 % der Unternehmen die eigenen finanziellen Aufwendungen für unzureichend. Der entsprechende

Wert für die „Aufwendungen der deutschen Wirtschaft“ liegt bei 29 %. Klammert man die Unternehmen, die kein Urteil abgeben konnten oder wollten, aus, liegt der Prozentsatz sogar bei 64 %. In diesen Einschätzungen gibt es nur wenige Abweichungen zwischen verschiedenen Teilgruppen von Unternehmen.

Eine betriebliche Weiterbildung, die durch kontinuierliche, aber kurze Anpassungsmaßnahmen gekennzeichnet ist, die durch wachsende Konkurrenz und die technologische Entwicklung hervorgerufen werden, ist generell nützlich für das Unternehmen. Es ist die Frage, ob eine Kostenverlagerung vom Unternehmen zu den Beschäftigten und eine Verlagerung der Weiterbildung in die Freizeit der Beschäftigten diesen Nutzen für das Unternehmen erhöht und für die Beschäftigten eine höhere Belastung bedeutet. Die CVTS2-Zusatzerhebung hat versucht zu ermitteln, welche Meinungen bei den Unternehmen darüber vorherrschen und welche Tendenzen der Weiterbildungsverlagerung zu beobachten sind.

Für die Bewertung des Nutzens der Weiterbildung ist es neben der Einschätzung der Unternehmen zur eigenen Investitionsbereitschaft in die betriebliche Weiterbildung auch wichtig zu wissen, inwieweit die Unternehmen ihre Beschäftigten an den Kosten der Weiterbildung beteiligen. Deutlich mehr als die Hälfte der im Rahmen der Zusatzerhebung befragten Unternehmen (59 %) gaben an, dass bei ihnen die Mitarbeiter weder an den direkten noch an den indirekten Kosten der betrieblichen Weiterbildung beteiligt werden. Je kleiner ein Unternehmen ist, desto seltener versuchen diese ihre Mitarbeiter an den Weiterbildungskosten zu beteiligen (Kleinunternehmen 68 %, mittelgroße Unternehmen 40 % und Großunternehmen 31 %). Ein Grund dafür könnte sein, dass in Deutschland, wie in fast allen anderen europäischen Ländern, der Anteil der Weiterbildungskosten an den Arbeitskosten in kleinen Unternehmen niedriger liegt als in größeren Unternehmen, die Belastung durch die Weiterbildung somit in Kleinunternehmen eine Überwälzung auf die Mitarbeiter weniger dringlich erscheinen lässt. Auch für die Unterschiede nach Wirtschaftszweigen lassen sich die vorgenannten Gründe anführen. Die Unternehmen im Banken- und Kreditgewerbe, also dem Bereich mit der höchsten Weiterbildungsintensität und vergleichsweise sehr hohen Weiterbildungskosten, sind am wenigsten bereit, auf eine Beteiligung ihrer Mitarbeiter an den Kosten dieser Kurse und Seminare zu verzichten (nur 28 %). Auf der anderen Seite wurde diese Bereitschaft von den Unternehmen im weniger weiterbildungsintensiven und mit deutlich niedrigeren Weiterbildungskosten agierenden Handelssektor (57 %) und Industrie (54 %) fast genau doppelt so häufig geäußert.

Ein weiterer Aspekt ist, inwieweit die Unternehmen versuchen die Kosten der Weiterbildung zu reduzieren. Angesichts einer steigenden Kostenbelastung durch die betriebliche Weiterbildung wäre zu erwarten, dass die Unternehmen versuchen, ihre Kosten zu reduzieren. Eine Möglichkeit ist dabei, einen Teil der Weiterbildung in die Freizeit der Mitarbeiter zu verlagern. Die Absicht, Teile der betrieblichen Weiterbildung zunehmend in die Freizeit der Mitarbeiter zu verlagern, ist gleich verteilt: 50 % der Unternehmen bekräftigten diese Absicht, und 50 % ver-

neinten entsprechende Pläne. Zwischen einzelnen Unternehmensgrößengruppen bestehen deutliche Unterschiede: Vor allem bei den mittelgroßen Unternehmen war mit 60 % die Neigung, auf die Freizeit der Beschäftigten auszuweichen, gegeben, gefolgt von den Kleinunternehmen mit 46 % und den Großunternehmen mit 41 %. Im Vergleich der einzelnen Wirtschaftsbereiche liegen die Unternehmen des Handels eindeutig an der Spitze. 54 % der Unternehmen streben eine weitere Verlagerung von Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung in die Freizeit ihrer Beschäftigten an. Eine geringere Neigung zur intensiveren Nutzung der Freizeit für Zwecke der betrieblichen Weiterbildung findet sich in der Industrie (42 %) und bei den Banken und Versicherungen (41 %).

Eine weitere Frage richtete sich auf den Einfluss dieser Entwicklungen der Kosten- und Freizeitüberwälzungen auf die künftigen Belastungen der Beschäftigten – da die verstärkte Betonung des lebenslangen Lernens in Unternehmen mit einer Intensivierung der betrieblichen Weiterbildung verknüpft ist. Die Unternehmen sehen sehr wohl die Ambivalenz des Konzeptes des lebenslangen Lernens. Alle in der Befragung angesprochenen Belastungsfaktoren wurden von einer Mehrheit der Unternehmensvertreter als zutreffend gekennzeichnet. Das größte Problem bei der Umsetzung des Konzeptes des lebenslangen Lernens sehen die Unternehmen im zunehmenden Druck und der Mehrfachbelastung durch Arbeit, Familie und Lernen (85 %), eine Situation, die insbesondere für die wachsende Zahl der allein erziehenden Beschäftigten, vor allem Frauen, die Beteiligungsmöglichkeiten am lebenslangen Lernen einschränkt. Als gravierende Belastungen werden jedoch auch der ständige Druck, Neues zu lernen (79 %), die Unsicherheit im Hinblick auf die eigene berufliche Entwicklung (67 %) sowie die möglicherweise sich ergebenden finanziellen Belastungen durch die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen (60 %) gesehen.

Eine Differenzierung der Daten nach Unternehmensgröße deutet auf ein besonderes Problembewusstsein in den Kleinunternehmen hin. Bei drei der genannten Aspekte weisen sie die höchsten Werte auf (Mehrfachbelastung 94 %, finanzielle Belastung für den Einzelnen 71 %, Unsicherheit hinsichtlich der eigenen beruflichen Entwicklung 78 %). Lediglich beim Druck, Neues zu lernen, sind die Werte nahezu gleich über die verschiedenen Unternehmensgrößengruppen verteilt (ungefähr 85 %). Bei einer Unterscheidung der Daten nach Wirtschaftsbereichen zeigt sich bei Banken und Versicherungen der niedrigste Wert für die finanzielle Belastung für den Einzelnen 55 %. Die Banken und Versicherungen haben schon seit längerem innerbetriebliche Aufstiegsmöglichkeiten entwickelt, und diese systematischen Weiterbildungsteilnahmen (z.B. Bankfachwirt) werden meistens durch die Unternehmen finanziert. Vor allem die Beschäftigten im Handel stehen ständig unter dem Druck, Neues zu lernen (91 %). Die Unsicherheit im Hinblick auf die eigene berufliche Entwicklung ist am höchsten in der Industrie (65 %) und im Handel (64 %). Die Mehrfachbelastung ist über die Branchen hinweg nahezu gleich verteilt (ungefähr 86 %).

8. Fazit

Unternehmen in Deutschland konzentrieren – deutlich mehr als in anderen europäischen Ländern – ihre betriebliche Weiterbildung auf kurzfristige Anpassungsmaßnahmen, die darüber hinaus teuer sind. Die Konkurrenzfähigkeit der Unternehmen beruht gerade auf hoher Produktivität und Kapitalintensität und der Tendenz, ihre Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit durch Rationalisierung und noch mehr Kapitalintensität zu steigern. Es bedarf daher durch die stetig wachsenden Kapitalintensivierungs- und Rationalisierungsprozesse kontinuierlicher Anpassungsmaßnahmen an die gerade aktuellen technologischen Standards.

Die Ergebnisse der CVTS2-Zusatzerhebung bestätigen, dass alle weiterbildenden Unternehmen unter einem gestiegenen Kostendruck leiden, dass die Innovationen, deutlich zugenommen haben und die Produktpalette erheblich erweitert wurde. Die Unternehmen in Deutschland waren in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre des letzten Jahrhunderts insgesamt gesehen mit einer Marktsituation konfrontiert, die von einer eher geringen Wachstumsdynamik geprägt war. Ähnlich wie bei einer veränderten Marktsituation hat sich die Globalisierung auch auf den Personalbestand der Unternehmen ausgewirkt. Deutlich gestiegener Kostendruck, eine Zunahme von Investitionen und eine erweiterte Produktpalette weisen auf die Kapitalintensivierungs- und Rationalisierungsprozesse hin. In der Mehrzahl der Unternehmen haben diese Entwicklungen zu gestiegenen Qualifikationsanforderungen geführt. In dieser Situation wirken sich steigende Qualifikationsanforderungen nicht auf alle Beschäftigtengruppen in gleicher Weise aus – vor allem hochqualifizierte Fachkräfte werden weiterqualifiziert. An der Spitze der Reaktionen der Unternehmen bei steigenden Qualifikationsanforderungen liegt die betriebliche Weiterbildung.

Im Vordergrund stehen dabei meist kurze Anpassungsmaßnahmen, die in der Regel von unmittelbarem Nutzen für die Unternehmen sind. Weiterbildungsinvestitionen über den Bedarf hinaus sind für deutsche Unternehmen eher selten. Die CVTS2-Zusatzerhebung bestätigt, dass die Mehrzahl der weiterbildenden Unternehmen ihre eigenen finanziellen Aufwendungen für die berufliche Weiterbildung für angemessen halten. Dies kann als Indikator für den Nutzen der Weiterbildung in deutschen Unternehmen genommen werden. Es ist die Frage, ob eine Kostenverlagerung vom Unternehmen zu den Beschäftigten und eine Verlagerung der Weiterbildung in die Freizeit der Beschäftigten diesen Nutzen für das Unternehmen erhöht und für die Beschäftigten eine höhere Belastung bedeutet. Obwohl – wie die CVTS2-Zusatzerhebung zeigt – mehr als die Hälfte der weiterbildenden Unternehmen angaben, dass bei ihnen die Mitarbeiter weder an den direkten noch an den indirekten Kosten der betrieblichen Weiterbildung beteiligt sind, beabsichtigten die Hälfte der Unternehmen die Weiterbildung in die Freizeit der Beschäftigten zu verlagern. Die weiterbildenden Unternehmen erkennen an, dass mit einer höheren Belastung für die Beschäftigten zu rechnen ist.

Literatur

ASPLUND, R.: The provision and effects of Company Training. A brief Review of the Literature. Keskusteluihieta – Discussion papers Nr. 907. The research Institute of the Finish Economy 2004

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welche Kosten tragen die Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2, 2004, S. 39–43

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welchen Nutzen haben die Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5, 2004, S. 5–9

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld 2005

BERGER, K.: Der Beitrag der öffentlichen Hand zur Finanzierung beruflicher Bildung. In: Forschung Spezial Heft 9. (Hrsg.) Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 2004

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Betriebliche Weiterbildung in Europa – Ergebnisse der zweiten europäischen Weiterbildungserhebung in Unternehmen (Internet-Veröffentlichung unter http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2/cvts/index_de.html) 2003

EUROSTAT (Hrsg.): Europäische Sozialstatistik. Erhebung über die betriebliche Weiterbildung (CVTS 2). Daten 1999. Luxemburg 2002

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland. Ergebnisse und kritische Anmerkungen. Berlin u. Bonn 1995

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Betriebliche Weiterbildung in Europa. In: BIBBforschung, 3. Jg., Heft 2, 2003

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland auf der Basis der CVTS II. In: BIBBforschung, 4. Jg., Heft 3, 2003

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Moderne Weiterbildungsformen in der Arbeit und Probleme ihrer Erfassung und Bewertung in Europa. In: Dehnbostel, P.; Pätzold, G. (Hrsg.): Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. ZBW-Beiheft 18, Stuttgart 2004. S. 174–186

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bielefeld 2003

MORAAL, D.: Gesamtausgaben für die berufliche Weiterbildung in Deutschland. In: BIBBforschung, 5. Jg., Heft 4, 2004

MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: Deutschland, Frankreich, Niederlande – drei Modelle der Finanzierung betrieblicher Weiterbildung. In: Faulstich, P.; Bayer, M. (Hrsg.): Lernfelder: Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 48–64

QUEM – Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management: Formen arbeitsintegrierten Lernens. Möglichkeiten und Grenzen der Erfassbarkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung. Berlin 1998

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS2). Erhebungen nach § 7 BstatG, Wiesbaden 2002

Von den Schwierigkeiten der Kostenermittlung

REINHOLD WEIß

1. Betriebliche Weiterbildung unter Kostendruck

Während sich der Staat und die Arbeitsagenturen teilweise massiv aus der Weiterbildung und deren Finanzierung zurückziehen, scheint sich der Bereich der betrieblichen Weiterbildung – ungeachtet des Rückgangs der Beschäftigtenzahlen und der wirtschaftlichen Schwierigkeiten in vielen Branchen – vergleichsweise stabil zu entwickeln. Darauf weisen sowohl die Daten des BIBB-Weiterbildungsmonitors (BIBB 2005, Frage 7) als auch des IAB-Betriebspanels hin. So ist sowohl der Anteil der weiterbildungsaktiven Unternehmen als auch der der involvierten Mitarbeiter tendenziell angestiegen (BELLMANN/DAHMS/WAHSE 2004, S. 67ff.).

Gleichwohl steht auch die betriebliche Weiterbildung unter einem zunehmenden Veränderungsdruck. Angesichts begrenzter finanzieller und personeller Ressourcen auf der einen Seite und einem hohen Weiterbildungsbedarf auf der anderen Seite gilt es nach Möglichkeiten zu suchen, die Weiterbildung bedarfsspezifisch auszurichten, just-in-time zu organisieren, qualitativ hochwertig, zugleich aber auch wirtschaftlich effizient und hoch wirksam zu realisieren. Weiterbildungscontrolling hat sich vor diesem Hintergrund zu einem Handlungsfeld entwickelt, das diesen divergierenden Ansprüchen instrumentell Rechnung zu tragen versucht (GUST/WEIß 2005). Gerade die Kostenerfassung und -kontrolle erweist sich in der Praxis als das vorherrschende Instrument eines Weiterbildungscontrolling (BEICHT/KREKEL 1999, S. 50). Nutzeneinschätzungen oder Transferüberprüfungen kommt demgegenüber eine deutlich geringere Bedeutung zu.

Für das Bestreben der Unternehmen, die Weiterbildung kostengünstiger und/oder wirtschaftlicher durchzuführen, gibt es eine Reihe von empirischen Hinweisen:

- So sind Unternehmen bestrebt, Bildungsleistungen durch externe Anbieter, Trainer oder Seminarhotels kostengünstiger einzukaufen. Ein Indikator hierfür sind rückläufige Trainerhonorare und Umsätze bei Bildungsanbietern (GRAF 2004, S. 70).
- Bildungs- und Personalarbeit wird als eine vorrangige Aufgabe der Führungskräfte verstanden. Bildungs- und Personalabteilungen haben daher in erster Linie eine Funktion als interne Dienstleister, die Mitarbeiter und Führungskräfte bei der Planung, Durchführung und Evaluation unterstützen. In der Praxis hat dies vermutlich zu einem Rückgang des Stamms an festen Mitarbeitern im Personal- und Bildungsbereich beigetragen (GRAF 2004, S. 128).
- Der längerfristige Vergleich zeigt, dass die Teilnehmerzahlen in der betrieblichen Weiterbildung deutlich und relativ kontinuierlich angestiegen sind. Die

Dauer der Weiterbildung – gemessen an den durchschnittlichen Stunden je Mitarbeiter – ist demgegenüber tendenziell rückläufig gewesen (WEIB 2003, S. 39). Mit anderen Worten: Betriebe sind bestrebt, die Weiterbildung möglichst zeitoptimal und ohne große Abwesenheiten vom Arbeitsplatz durchzuführen. Sinkende Weiterbildungszeiten haben gleichzeitig einen stark kosten-dämpfenden Einfluss.

- Nach wie vor findet der größte Teil der betrieblichen Weiterbildung während der Arbeitszeit statt. Ein Trend zur Verlagerung von Weiterbildung in die Freizeit ist jedoch unverkennbar (WEIB 2003, S. 40; GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 154). Auf diese Weise werden die Mitarbeiter an der Finanzierung von Weiterbildung beteiligt. Diese Strategie wird auch durch die Einführung von Arbeitszeitkonten und Modellen einer investiven Arbeitszeitpolitik unterstützt.
- Auch der Einsatz von E-Learning wird regelmäßig mit Kostenargumenten begründet (MICHEL/HEDDERGOTT/HOFFMANN 2000, S. 45). Häufig sind die Aufwendungen für die Erstellung und den Einsatz der Lernprogramme sowie die Betreuung der Teilnehmer in der Praxis aber wesentlich höher als dies vorab kalkuliert worden ist. Es muss deshalb bezweifelt werden, ob E-Learning wirklich zu einer Kostenreduktion führt.

Die Kosten allein sind somit ein wichtiger, keineswegs aber der allein entscheidende Faktor für die Weiterbildungsplanung der Unternehmen. Gelingt es den Bildungsverantwortlichen, deutlich zu machen, welchen Beitrag Weiterbildung für die Geschäftsprozesse leistet und inwieweit dadurch ein Mehrwert für das Unternehmen entsteht, sind die Entscheidungsträger bereit, dafür auch entsprechende Ressourcen einzusetzen. Wichtiger als die Kosten ist das Preis-Leistungs-Verhältnis in der Weiterbildung (JANSSEN 2003, S. 49) sowie die konkrete Bedarfslage.

2. Kosten und Kostenrechnung

Volkswirtschaftlich gesehen stellt Weiterbildung eine Investition in das Humankapital dar. Dessen ungeachtet werden die Kosten der Weiterbildung betriebswirtschaftlich nicht als eine Investition behandelt, sondern als unmittelbarer Aufwand verbucht (GAUGLER 1989, S. 32). Mit anderen Worten: Es erfolgt keine Verteilung der Aufwendungen auf die Nutzungsperioden. Der entscheidende Grund dafür liegt darin, dass die Unternehmen durch die von ihnen finanzierte Weiterbildung kein Eigentumsrecht, sondern bestenfalls ein zeitlich begrenztes Nutzungsrecht erwerben. Es ist zudem latent durch technisch-organisatorische Veränderungen oder die Abwanderung der Arbeitnehmer zu anderen Unternehmen bedroht. Aus diesen Grund wird auch in den neuen internationalen Bilanzierungsvorschriften (IASB) auf eine Aktivierung von Weiterbildungsaufwendungen in der Bilanz verzichtet (KPMG 2004, S. 59).

2.1 Kosten und Aufwendungen

Unter Kosten versteht man in der Betriebswirtschaftslehre den mit Geldeinheiten bewerteten „Verbrauch von Gütern und Dienstleistungen für die Herstellung und den Absatz von betrieblichen Leistungen und die Aufrechterhaltung der dafür erforderlichen Kapazitäten“ (WÖHE 2000, S. 1103). Im Unterschied zu diesem wertmäßigen Kostenbegriff bezeichnen Aufwendungen den gesamten Verbrauch innerhalb einer Zeitperiode. Beides ist keineswegs identisch. So gibt es kalkulatorische Kosten (z. B. Unternehmerlohn), denen keine Aufwendungen in der betreffenden Periode gegenüberstehen. Ebenso gibt es betriebsfremde oder außerordentliche Aufwendungen, die nicht in die Kostenrechnung einfließen.

Obwohl Aufwendungen und Kosten in der Betriebswirtschaftslehre unterschiedliche Bedeutungen haben, werden beide Begriffe im umgangssprachlichen Gebrauch vielfach synonym eingesetzt. Dies gilt auch für den betrieblichen Aufwand für die Weiterbildung der Mitarbeiter. Auch im Rahmen verschiedener Erhebungen hat es sich eingebürgert, hierfür den Begriff Weiterbildungskosten zu verwenden, obschon es zutreffender wäre, von betrieblichen Aufwendungen zu sprechen. Diese begriffliche Unschärfe wird jedoch in Kauf genommen, da es bei der Ermittlung der Weiterbildungskosten nicht um eine betriebswirtschaftliche Kalkulation zur Ermittlung von Angebotspreisen geht. Im Vordergrund steht vielmehr die Abschätzung der finanziellen Ressourcen, die von den Unternehmen für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter bereitgestellt werden.

2.2 Kostenarten und Kostenstellen

Die betriebliche Kostenrechnung kennt eine Vielzahl von Systematisierungsversuchen zur Identifizierung und Abgrenzung unterschiedlicher Kostenarten. Üblich ist beispielsweise die Differenzierung zwischen Einzel- und Gemeinkosten, fixen und variablen Kosten, Vollkosten und Teilkosten. Darüber hinaus kann zwischen aufwandsgleichen Kosten und kalkulatorischen Kosten unterschieden werden.

Im Hinblick auf die Ermittlung der Weiterbildungskosten ist es seit der ersten größeren und repräsentativen Erhebung durch die sog. Edding-Kommission (SACH-VERSTÄNDIGENKOMMISSION 1974) üblich, zwischen direkten und indirekten Kosten zu unterscheiden.

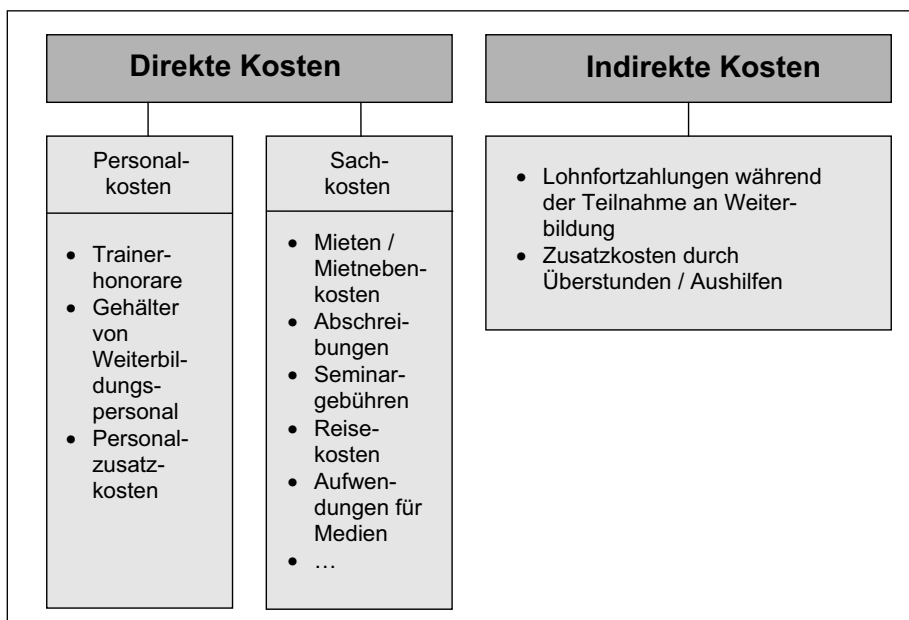
- Die direkten Kosten umfassen alle Einzel- und Gemeinkosten, die im Zusammenhang mit der Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen anfallen. Bei entsprechender Aufbereitung der Daten können diese Kosten unmittelbar dem betrieblichen Rechnungswesen entnommen oder über eine entsprechende Schlüsselung ermittelt werden.
- Die indirekten Kosten entstehen demgegenüber in dem Maße, in dem Mitarbeiter für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen freigestellt werden. Indirekte Kosten werden deshalb üblicherweise für die Dauer der Freistellung und in Höhe der Lohnfortzahlung kalkuliert.

Betriebliche Bildungsbudgets weisen im Allgemeinen nur die direkten Kosten aus. Für die internen Kunden sind die indirekten Kosten jedoch mindestens ebenso entscheidungsrelevant. Die indirekten Kosten sind vor allem dann von Bedeutung, wenn es um den Kostenvergleich unterschiedlicher Organisationsformen von Weiterbildung geht. Sie sind ein Maß für den Verbrauch an zeitlichen Ressourcen. Darüber hinaus sind die indirekten Kosten im Rahmen einer Finanzierungsrechnung relevant. Da sich die Weiterbildung an erwachsene und in der Regel berufstätige Lernende richtet, spielt die Finanzierung des Lebensunterhalts eine ebenso wichtige Rolle wie die Finanzierung der Maßnahmekosten. Ein Indikator hierfür sind die indirekten Kosten.

Bei den direkten Kosten kann zwischen Personal- und Sachkosten unterschieden werden.

- Zu den Personalkosten können alle Aufwendungen für haupt- und nebenamtliches Personal gerechnet werden. Dazu gehören die Löhne und Gehälter ebenso wie die gesetzlichen, tarifvertraglichen und betrieblich vereinbarten Personalzusatzkosten. Neben den Personalkosten von Trainern und Dozenten sind beispielsweise auch die anteiligen Personalkosten von Seminarbetreuern, Moderatoren, Coaches, Sachbearbeitern oder Führungskräften in der Weiterbildungs- oder Personalentwicklungseinheit einzubeziehen.

Abbildung 1: **Kostenarten**



- Zu den Sachkosten gehört eine breite Palette von verschiedenen Aufwendungen. Beispiele sind Seminar- und Prüfungsgebühren; Reisekosten und Verpflegung; Mieten und Mietnebenkosten; Abschreibungen auf Gebäude, Maschinen und Geräte; Aufwendungen für Medien und Lehrmaterialien.

Da die personellen und sachlichen Ressourcen, die in der Weiterbildung zum Einsatz kommen, in der betrieblichen Praxis oftmals nicht speziellen Kostenstellen direkt zuzurechnen sind, entsteht ein Zurechnungsproblem. Beispielsweise werden Trainerleistungen sowohl in der Aus- und Weiterbildung erbracht, werden Räume sowohl für Seminare als auch für interne Besprechungen genutzt und werden Maschinen nicht nur für Lernzwecke, sondern auch zur Produktion verwendet. In all diesen Fällen ist eine anteilige Verrechnung der Kosten, zum Beispiel auf der Basis von Nutzungszeiten oder Nutzungshäufigkeiten, erforderlich. Technisch gesehen ist dies kein Problem. Es ist eher eine Frage des Aufwands und der betrieblichen Notwendigkeit, ob eine derartige Abgrenzung vorgenommen wird. Nehmen die Betriebe selbst keine ausreichende Zurechnung vor, ist eine Zurechnung der Kosten im Nachhinein nur mit großem Aufwand möglich.

2.3 Opportunitätskosten

Die indirekten Kosten werden teilweise auch als „Opportunitätskosten“ bezeichnet (GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 51). Dies ist jedoch unzutreffend, denn hierbei handelt es sich nicht um einen betriebswirtschaftlichen Begriff aus der Kostenrechnung, sondern um einen volkswirtschaftlichen Begriff zur ökonomischen Bewertung unterschiedlicher Handlungsalternativen.

Grundsätzlich ist jede betriebliche Entscheidung – oder Nichtentscheidung – mit ökonomischen Konsequenzen verbunden. Das können Kosten wie auch Erträge, eingesparte Kosten wie auch ein Nutzenentgang sein. In diesem Sinne beschreiben Opportunitätskosten den Nutzenentgang, der bei konkurrierenden Verwendungsmöglichkeiten knapper Ressourcen zwangsläufig eintritt. Die Opportunitätskosten einer Entscheidung für die Alternative A werden somit durch den Nutzenentgang im Falle einer Entscheidung für die Alternative B ausgedrückt – und umgekehrt.

Übertragen auf den Bereich Weiterbildung/Personalentwicklung würde die Frage folglich lauten: Welche Kosten wären dem Unternehmen entstanden, wenn bestimmte Fördermaßnahmen nicht durchgeführt worden wären? Dem Nutzen in Form eingesparter Aufwendungen wären die ökonomischen Folgewirkungen dieser Entscheidung gegenüberzustellen. Er kann beispielsweise als nicht realisierter Produktivitätsgewinn, nicht ausgeschöpftes Wachstum oder in Form von Zusatzkosten berechnet werden, die als Folge eines Verzichts auf Weiterbildung entstehen. So könnte beispielsweise berechnet werden, was es bedeutet, wenn die Ausschussproduktion hoch bleibt oder sogar steigen würde, die Krankenstände oder die Fluktuation zunehmen oder nicht fallen, Verkaufszahlen oder die

Kundenzufriedenheit sinken, die Fallbearbeitungsdauer nicht im erforderlichen Maße sinkt oder Probleme in der Zusammenarbeit weiterhin bestehen.

Die Argumentation mit Hilfe von Opportunitätskosten ist keineswegs unüblich. So wird die duale Berufsausbildung regelmäßig auch damit begründet, dass eine Rekrutierung von Fachkräften über den Arbeitsmarkt erhöhte Rekrutierungskosten, steigende Einarbeitungskosten und unter Umständen auch ein erhöhtes Lohnniveau als Folge des Abwerbens von Arbeitskräften aus anderen Unternehmen zur Folge hätte. Auf der Basis betrieblicher Daten lassen sich diese Kosten mit Beträgen zwischen 5.300 Euro bei gewerblichen Fachkräften und 6.300 Euro bei kaufmännischen Fachkräften quantifizieren (BEICHT/WALDEN/HERGET 2004, S. 205). Diese Beträge sind den Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung gegenüberzustellen.

Opportunitätskostenrechnungen können ein wichtiges Marketing-Argument sein. Sie bedeuten eine argumentative Beweisführung zum Nutzen betrieblicher Weiterbildung aufgrund von überschlägig kalkulierten Wertansätzen. Um innerbetrieblich akzeptiert zu werden, müssen die Kostenansätze aber nachvollziehbar, transparent und realistisch sein. Sie sollten mit betrieblichen Erfahrungswerten hinterlegt werden, denn sonst verfehlen sie die beabsichtigte Wirkung.

3. Empirische Erfassung der Weiterbildungskosten

Die Datenlage über die Weiterbildung hat sich aufgrund einer Reihe von Studien generell verbessert, so dass Aussagen über Strukturen und Entwicklungstendenzen mit hinreichender Zuverlässigkeit getroffen werden können. Über die Kosten der betrieblichen Weiterbildung geben gleichwohl nur wenige Erhebungen Auskunft. Im Zentrum stehen die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft (WEIB 2003, WEIB 2000, WEIB 1994), die vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln seit 1992 in dreijährigem Turnus durchgeführt wird, sowie die Europäische Weiterbildungserhebung (CVTS), über die Daten für 1993 und 1999 vorliegen (GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003; GRÜNEWALD/MORAAL 1996; EUROSTAT/EUROPÄISCHE KOMMISSION 2002). Beide kommen zu teilweise deutlich voneinander abweichenden Ergebnissen. Dies ist Ausdruck unterschiedlicher Erhebungsjahre, unterschiedlicher Definitionen und Abgrenzungen, aber auch unterschiedlicher Erhebungsmethoden und Berechnungsverfahren (WEIB 1996).

Die geringe Zahl empirischer Studien zu den Kosten der Weiterbildung hat Gründe. Sie liegen in den Schwierigkeiten einer zwischenbetrieblich vergleichbaren Kostenerfassung ebenso begründet wie in der mangelnden Fähigkeit und Bereitschaft der Betriebe, solche Daten für Untersuchungszwecke bereitzustellen. Aus diesen Gründen können die empirisch ermittelten Kostendaten auch nur eine Größenordnung beschreiben.

3.1 Datenausfall und Schätzverfahren

Empirische Untersuchungen haben stets mit der Schwierigkeit zu tun, dass weiterbildungsaktive Betriebe die entstandenen Kosten nicht ohne weiteres verfügbar haben. Dies liegt teilweise am geringen Umfang von Weiterbildungsaktivitäten, der es aus betrieblicher Sicht nicht erforderlich macht, eigene Kostenstellen dafür einzurichten oder Teilnehmer- und Kostendaten systematisch zu erfassen. Dies liegt teilweise aber auch daran, dass die betrieblichen Kostenarten nicht mit den Abgrenzungen übereinstimmen, die in den Befragungen vorgenommen werden. Aus diesem Grunde räumen empirische Erhebungen den Befragten stets auch die Möglichkeit ein, die gewünschten Daten zu schätzen (GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 90; WEIB 1994, S. 70).

Trotz dieser Möglichkeit ist der Umfang des Datenausfalls – gerade bei den Weiterbildungskosten – traditionell besonders hoch. In der CVTS2-Erhebung waren 18 % der Unternehmen nicht in der Lage oder bereit, Angaben zu den Teilnehmerstunden zu machen. Bei den Weiterbildungskosten sahen sich hingegen 46 % der Unternehmen dazu nicht in der Lage (EGNER 2001, S. 1013). Im Zeitverlauf hat sich diese Quote keineswegs verringert, sondern sogar noch erhöht. Denn in der ersten CVTS-Erhebung waren es lediglich drei von zehn Unternehmen, die keine Angaben zu den Gesamtkosten machen konnten oder wollten (GRÜNEWALD/MORAAL 1996, S. 49). Zum Teil sind deshalb fehlende Werte in der CVTS-Erhebung durch eine Imputation von Daten ersetzt worden. Dies mag ein statistisch abgesichertes Verfahren sein, gleichwohl bleibt ein Unbehagen bestehen, wenn fehlende Werte in dieser Größenordnung durch Durchschnittswerte ersetzt werden müssen.

Über den Umfang der Schätzungen gibt die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft Auskunft (siehe Tabelle 1). Danach konnten in der Erhebung für das Jahr 2001 nur 27,4 % der Betriebe alle benötigten Daten aus entsprechenden Budgets oder Kostenstellen entnehmen. 36,0 % konnten zum Teil auf eigene Daten zurückgreifen, waren aber auch auf Schätzungen angewiesen. Die übrigen Unternehmen, nämlich 36,6 %, hatten keinerlei Aufzeichnungen und konnten deshalb nur Schätzwerte angeben.

Auch hier zeigt sich wiederum, wie bei der CVTS-Erhebung, dass sich die Datenbasis in den Unternehmen ungeachtet des verstärkten Drucks auf die Effektivität und Wirtschaftlichkeit der Weiterbildung und einer zunehmenden elektronischen Erfassung und Speicherung von Daten keineswegs verbessert hat. Während in der 98er-Erhebung noch 31,6 % der Betriebe Daten aus dem Rechnungswesen bereitstellen konnten, lag dieser Anteil in der Erhebung für 2001 nur bei 27,4 %. Dies mag auch damit zusammenhängen, dass Kostendaten als Folge einer Ausgliederung von Weiterbildungsabteilungen oder einer Dezentralisierung der Verantwortung zentral nicht mehr uneingeschränkt verfügbar sind.

Je größer der Anteil der Kleinbetriebe in einem Sample ist, desto höher wird tendenziell auch der Anteil geschätzter Daten. Dies gilt sowohl für die Teilnehmerzahlen und Teilnehmerstunden wie auch für die Weiterbildungskosten. Zum einen verfügen Kleinbetriebe seltener über schriftliche Aufzeichnungen, zum anderen sind die Befragten eher in der Lage, begründete Schätzungen abzugeben.

Tabelle 1: Umfang von Schätzungen in der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft (Angaben in Prozent)

Datenbasis	Bezugsjahr der Erhebung	
	1998	2001
Angaben aus dem Rechnungswesen	31,6	27,4
Teils Schätzungen, teils Angaben aus dem Rechnungswesen	33,1	36,0
Schätzungen	35,3	36,6
Insgesamt	100,0	100,0

Quelle: WEIß 2000; Weiterbildungserhebung der Wirtschaft 2001

Aufgrund des hohen Anteils von Schätzungen in den vorliegenden Erhebungen haftet den empirisch ermittelten Daten stets auch ein mehr oder weniger hoher Grad an Ungenauigkeit, um nicht zu sagen Willkür an. Diese Einschätzung ist jedoch nicht unbedingt gerechtfertigt. Zum einen erfolgt in allen großen Erhebungen eine sorgfältige Nachkontrolle der Daten (EGNER 2001, S. 1012), so dass offenkundig falsche Angaben entdeckt, nach Rücksprache mit den Befragten korrigiert oder aber eliminiert werden. Zum anderen ist darauf hinzuweisen, dass auch Daten aus dem Rechnungswesen keineswegs im wissenschaftlichen Sinne valide und reliabel sind. Denn die Kostenermittlung folgt einer betrieblichen Logik, die gekennzeichnet ist durch organisatorische Strukturen, hierarchische Zuordnungen und pragmatische Entscheidungen. Mit anderen Worten: Auch die Daten aus dem Rechnungswesen weisen weder die gesamten Kosten der Weiterbildung noch ihre Strukturen zuverlässig aus.

3.2 Heterogenität der betrieblichen Kostenerfassung

Die Breite und Tiefe der Kostenerfassung variiert jeweils zwischen den Unternehmen. Die unterschiedlichen Abrechnungsmodalitäten spiegeln nicht zuletzt die betriebspezifischen Organisationsstrukturen wider. Sie folgen nicht unbedingt einer durchgängigen Systematik, sondern sind historisch gewachsen. Neben sachlichen Gesichtspunkten sind mitunter auch betriebliche Interessen an hohen oder gegebenenfalls auch geringen Weiterbildungsaufwendungen maßgebend für bestimmte Erfassungs- und Abrechnungsmodalitäten. Schließlich scheitert eine

detaillierte oder exakte Kostenermittlung teilweise auch an dem dazu erforderlichen Aufwand.

Generell kann davon ausgegangen werden: Je größer das Weiterbildungsvolumen ist und je höher die Aufwendungen sind, umso detaillierter wird auch die interne Dokumentation gestaltet sein. Dies muss aber nicht zugleich auch heißen, dass die Weiterbildungsaufwendungen in größeren Unternehmen vollständiger erfasst werden. Im Gegenteil: Kleinere Unternehmen gleichen Erfassungslücken eher durch Schätzungen aus. Zu den Kosten, die in fast allen Betrieben anfallen und die – wenn überhaupt – meist auch in gesonderten Kostenstellen verbucht werden, gehören vor allem die Honorare für (interne/externe) Dozenten, die Teilnahmegebühren und die Reisekosten. Dies gilt im Prinzip sowohl für größere wie auch für kleinere Unternehmen (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Ermittelte Kostenarten betrieblicher Weiterbildung
(Angaben in Prozent)

Kostenarten	Betriebe mit 500 und mehr Beschäftigten	Betriebe mit 100 bis 499 Beschäftigten
Dozentenhonorare	79	56
Teilnahmebeträge	76	75
Fahrt-, Übernachtungs- Verpflegungskosten	69	63
Kosten für Lehr- und Lernmittel	37	22
Raumkosten	31	14
Gehaltsfortzahlung für Teilnehmer/-innen	23	19
Gehaltsfortzahlung für interne Dozenten/-innen	13	8
Sonstige Kosten	3	3
Weiterbildungskosten	92	86

Quelle: HERGET/BEICHT 2000, S. 62

Die Unterschiede in der Kostenerfassung der einzelnen Unternehmen werden durch Fallstudien und eingehende Analysen der Kostenrechnung deutlich. Folgende Beispiele machen deutlich, worin im Einzelnen die Unterschiede bestehen können:

- In manchen Unternehmen werden die Kosten für Seminarräume unmittelbar der Bildungsabteilung zugeordnet, in anderen Unternehmen laufen sie dagegen in einer zentralen Kostenstelle Gebäudeverwaltung auf.
- Die Gebühren für externe Seminare und die entsprechenden Reisekosten werden teilweise in den Geschäftsbereichen und Fachabteilungen verbucht, teilweise aber auch auf einem zentralen Bildungskonto.

- Manche Bildungsmaßnahmen (z. B. Verkaufsschulungen für den Außendienst) und deren Kosten werden nicht von der Bildungsabteilung, sondern den Geschäftsbereichen verantwortet. Folglich werden auch die Kosten in den Geschäftsbereichen verbucht. Sie erscheinen dann regelmäßig auch nicht in den betrieblichen Bildungsbudgets.
- Gleiches gilt für Weiterbildungsmaßnahmen, die aufgrund gesetzlicher Vorschriften durchgeführt werden (z. B. Ersthelfer-Lehrgänge) oder denen gesetzliche Freistellungsansprüche (z. B. zur Schulung von Betriebsräten) zugrunde liegen. Sie tauchen regelmäßig in den betrieblichen Statistiken und Kostenstellen nicht als Weiterbildung auf.

In dem Maße, in dem Personalentwicklung als Führungsaufgabe der Vorgesetzten verstanden wird, führt dies auch zu einer Dezentralisierung der Rechnungssysteme. Es zeichnet sich nicht zuletzt deshalb eine Tendenz ab, Weiterbildungsbudgets in den Fachabteilungen auszuweisen und Kosten zunehmend dezentral und damit verursachungsgerecht zuzurechnen. In dem Maße wie dies geschieht, wird es aber auch schwieriger, im Rahmen empirischer Erhebungen einen möglichst vollständigen Ausweis der Kosten zu erhalten.

In der Quintessenz bedeutet dies, dass die betrieblichen Statistiken nur einen Teil des tatsächlichen Weiterbildungsvolumens dokumentieren und im Rechnungswesen nur ein Teil der Kosten als Weiterbildungsaufwand verbucht wird. Dies macht es schwierig, einzelbetriebliche Daten unmittelbar miteinander zu vergleichen. Ohne genaue Kenntnis und Analyse der definitorischen Abgrenzungen, der Kostenstellenpläne, der Zuordnungs- und Schlüsselungsverfahren sowie der Methoden der Datenerfassung ist ein zwischenbetriebliches Benchmarking daher kaum möglich und sinnvoll.

Grundsätzlich beeinträchtigt dieser Umstand natürlich auch die Aussagefähigkeit empirischer Untersuchungen. Angesichts einer großen Zahl beteiligter Unternehmen kann hier jedoch erwartet werden, dass sich die individuellen Erfassungsunterschiede im Endeffekt ausgleichen und die Ergebnisse somit nicht entscheidend beeinflussen. Diese Annahme mag bereits für die Kostenstrukturen zweifelhaft sein, fraglich erscheint sie auf jeden Fall aber, was die Höhe der betrieblichen Aufwendungen anbelangt. Niveaueffekte aufgrund einer unvollständigen betrieblichen Datenerfassung können bei diesem Verfahren nicht nur nicht ausgeschlossen werden, sie sind vielmehr systematischer Bestandteil der Erhebungen.

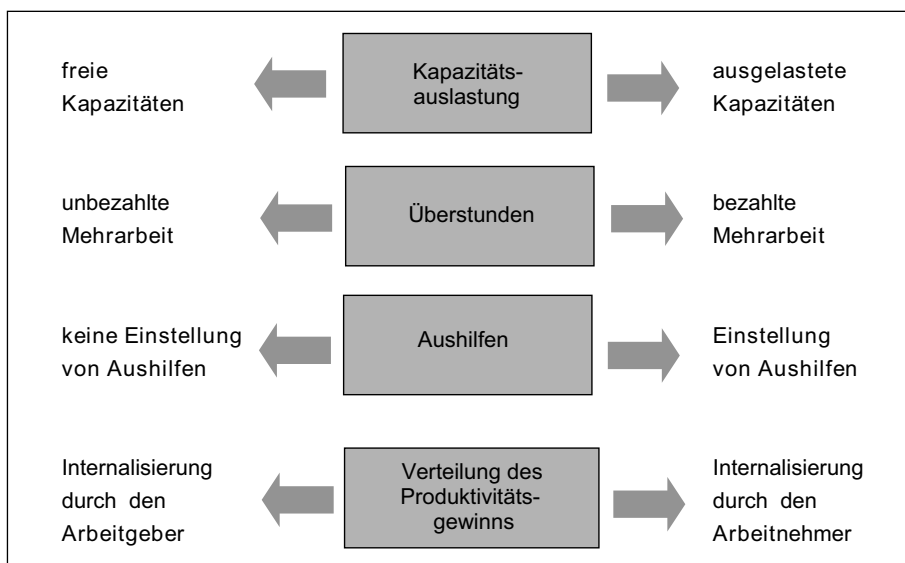
Besonders deutlich wird dies, wenn man die Unterschiede zwischen den Größenklassen in Rechnung stellt. So schneiden bei den Weiterbildungskosten – wie auch bei den Teilnehmerzahlen und Teilnehmerstunden – die Klein- und Kleinstunternehmen besonders gut ab. Sie haben, umgerechnet je Mitarbeiter, die höchsten Kosten und liegen im Umfang ihrer Weiterbildung deutlich über den Werten von Großunternehmen (WEIB 2001, S. 18; EXPERTENKOMMISSION 2004, S. 70). Dies erklärt sich auch dadurch, dass Befragte aus Großunternehmen lediglich die Daten

angeben können, die in den betrieblichen Bildungsbudgets ausgewiesen sind. Sie decken aber nur einen Teil der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten und deren Kosten ab. Hinzu kommt, dass Befragte aus Kleinbetrieben den Umfang der Weiterbildung und deren Kosten viel leichter überschauen und somit eher Schätzungen abgeben können. Im Endeffekt führt dies dazu, dass die betrieblichen Weiterbildungsleistungen und die Kosten der Großunternehmen tendenziell untererfasst werden.

3.3 Kalkulation der indirekten Kosten

In den betrieblichen Bildungsbudgets werden im Allgemeinen nur die direkten Aufwendungen, nicht aber die Kosten der Lohnfortzahlung erfasst (GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 152). Eine Erfassung oder gar Verrechnung der Lohnfortzahlungskosten würde auch gar keinen Sinn machen. Sie würde nur eine interne Verschiebung von Personalkosten zu Lasten der Bildungsetats bedeuten. Dennoch sind die Lohnfortzahlungskosten für die internen Kunden sehr wohl entscheidungsrelevant. Die Forderung der internen Kunden nach einer kostengünstigen, zeitoptimalen Weiterbildung resultiert nicht zuletzt aus der Erkenntnis, dass die Freistellung mit erheblichen Kosten und organisatorischen Problemen für die Abteilungen und Arbeitsbereiche verbunden sein kann. Zum Beleg sei auf eine IW-Erhebung verwiesen, in der 65 % der befragten Unternehmen erklärten, eine Störung des Geschäftsablaufs sei ein Hemmnis für die Weiterbildung; 87 % wünschten sich keine Störung des Geschäftsablaufs als Beitrag zur Stimulierung von Weiterbildung (JANSSEN 2003, S. 49 f.).

Abbildung 2: Relevanz indirekter Kosten



Eine korrekte Ermittlung der indirekten Kosten müsste für jeden einzelnen Weiterbildungsteilnehmer die genauen Abwesenheitszeiten vom Arbeitsplatz sowie die individuellen Kosten der Arbeitsstunde erfassen. Derartige Daten sind in den Betrieben zwar im Prinzip verfügbar, ihre Erhebung wäre aber nur mit großem Aufwand möglich. Um den Aufwand für die Betriebe zu minimieren und gleichzeitig eine einheitliche Berechnungsmethode zu gewährleisten, verzichten die Weiterbildungserhebungen regelmäßig darauf und berechnen die indirekten Kosten statt dessen auf der Basis von Durchschnittswerten.

- In der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft werden die Abwesenheitszeiten vom Arbeitsplatz mit durchschnittlichen Kostensätzen je Arbeitsstunde gewichtet (WEIß 2000, S. 23f.). Sie werden auf der Basis der amtlichen Daten über die Jahreseinkommen, der Höhe der gesetzlichen Lohnzusatzkosten sowie der durchschnittlichen Jahresarbeitszeiten ermittelt. Für die alten Bundesländer wurde mit einem Stundensatz von 24,78 Euro, für die neuen Bundesländer mit einem Wert von 17,96 Euro gerechnet (WEIß, 2003, S. 41).
- In der CVTS-Erhebung wurden dagegen die Angaben der Betriebe zu den gesamten Personalaufwendungen und Arbeitsstunden als Basis genommen. Zusammen mit den Angaben zu den Teilnahmestunden lassen sich so die durchschnittlichen Kosten der Lohnfortzahlung eines Betriebes ermitteln (GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 90).

Gegen die so ermittelten Kosten der Lohnfortzahlung müssten die tatsächlichen Produktivitätsverluste durch den Arbeitsausfall aufgerechnet werden (siehe Abbildung 2). So müsste beispielsweise berücksichtigt werden, ob der Arbeitsausfall durch anschließende, nicht gesondert vergütete Mehrarbeit oder durch Mehrarbeit von Kollegen innerhalb der Arbeitszeiten ausgeglichen worden ist. Ebenso müsste ermittelt werden, wenn zusätzlich Aushilfen beschäftigt worden sind oder Überstundenzahlungen angefallen sind, um die Arbeit zu bewältigen. Es ist offenkundig, dass ein derartiges Verfahren äußerst aufwendig wäre. Verlässliche Zahlen darüber liegen nicht vor. Aus diesem Grund wird üblicherweise mit einem vereinfachten Verfahren gearbeitet.

Würde die unvergütete Mehrarbeit gegengerechnet, würden die indirekten Kosten zwangsläufig niedriger ausfallen. Auf der anderen Seite bedeutet die Bewertung mit den durchschnittlichen Arbeitskosten aber auch eine tendenzielle Untererfassung der tatsächlichen Lohnfortzahlungskosten, denn an betrieblicher Weiterbildung nehmen vor allem höher qualifizierte Fach- und Führungskräfte mit überdurchschnittlichen Arbeitskosten teil (DÜLL/BELLMANN 1998, S. 217; BELLMANN/DAHMS/WAHSE 2004, S. 74).

Aufgrund dieser Unwägbarkeiten bei der Ermittlung der indirekten Kosten sprechen GRÜNEWALD/MORAAL auch von „fiktiven Kosten“ (1995, S. 17). Fiktiv sind die indirekten Kosten Ihrer Auffassung nach, weil sie keine zusätzlichen Aufwendungen darstellen, denn sie fallen auch dann an, wenn das Unternehmen keine

Weiterbildung durchführt. Dies ist unter Kostenaspekten aber nicht relevant. Entscheidend ist vielmehr, dass während der Freistellung für eine Weiterbildung von den Arbeitnehmern keine produktiven Leistungen erbracht werden. Dies bedeutet, ähnlich einem bezahlten Urlaubs- oder Krankentag, eine Erhöhung der Lohnzusatzkosten (SCHRÖDER 2005, S. 19f.).

3.4 Kosteninzidenz

Bildungsökonomisch relevant ist schließlich die Frage, wer letztlich die Kosten der betrieblichen Weiterbildung trägt, denn die Betriebe haben unter Umständen die Möglichkeit, zumindest einen Teil ihrer Weiterbildungsaufwendungen auf Dritte zu überwälzen (EXPERTENKOMMISSION 2002, S. 112 ff.). Dies bedeutet eine indirekte Finanzierung, die mit dem Begriff der Inzidenz belegt wird.

- Eine derartige Überwälzung der betrieblichen Kosten kann beispielsweise in der Weise erfolgen, dass sie über Marktprozesse an die Kunden und/oder Lieferanten weitergereicht werden. Voraussetzung ist eine entsprechende Marktmacht, zumindest aber eine für das Unternehmen günstige Wettbewerbssituation auf Absatz- und/oder Beschaffungsmärkten.
- Sodann kann eine Überwälzung der Kosten aufgrund von steuerrechtlichen Regelungen erfolgen, denn die betrieblichen Aufwendungen für Weiterbildung mindern den zu versteuernden Gewinn. Folglich reichen die Unternehmen über reduzierte Gewinnsteuern *ceteris paribus* einen Teil der Aufwendungen an die Gemeinschaft der Steuerzahler weiter. Die Entlastung fällt umso höher aus, je höher der zur Anwendung kommende Grenzsteuersatz ist.
- Darüber hinaus kann eine Überwälzung der Kosten auch an die Mitarbeiter erfolgen. Dies geschieht zum Beispiel dann, wenn die betrieblichen Aufwendungen ganz oder teilweise durch Rückzahlungsvereinbarungen (ALEWELL 1998) abgesichert werden, Mitarbeiter anteilig Freizeit für die Teilnahme einbringen oder auf mögliche Einkommenssteigerungen als Folge der erhöhten Produktivität verzichten bzw. derartige Steigerungen nicht durchsetzen können. Dies führt zu einer Finanzierung der Humankapitalinvestition durch die damit erwirtschafteten Erträge. Gelingt dies, erweist sich die Investition als rentabel für das Unternehmen.

Die Bedeutung derartiger Überwälzungsmöglichkeiten kann unter Umständen gravierend sein und zu einer spürbaren Entlastung beitragen. Die methodischen Probleme einer Inzidenzschätzung lassen ein derartiges Unterfangen jedoch als ein fragwürdiges und wissenschaftlich höchst spekulatives Verfahren erscheinen. In keiner der vorliegenden Erhebungen wurden daher Inzidenzfragen empirisch untersucht.

4. Kostenvergleich: CVTS und Weiterbildungserhebung der Wirtschaft

Auf den ersten Blick unterscheiden sich die Ergebnisse der CVTS-Erhebung und der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft deutlich. Dies gilt vor allem für die Daten der ersten CVTS-Erhebung im Vergleich zu den Daten der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft für das Jahr 1992. Aufwendungen in Höhe von 273 Euro in der CVTS-Erhebung stehen 854 Euro in der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft gegenüber (siehe Tabelle 3).

Berücksichtigt man jedoch die methodischen Unterschiede (etwa bei der Erfassung von Teilnehmern) und die unterschiedlichen Abgrenzungen, relativieren sich die Unterschiede sehr stark. Betrachtet man beispielsweise nur die Weiterbildung im engeren Sinne, das heißt die Kosten für die Durchführung von Lehrveranstaltungen, denn nur sie sind wirklich vergleichbar, liegen die Werte beider Erhebungen sehr viel dichter beieinander. Dies gilt vor allem für die jüngeren Erhebungen. Während die CVTS2-Erhebung für 1999 einen Wert von 624 Euro ausweist, kommt die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft bei internen/externen Lehrveranstaltungen zu Kosten in Höhe von 939 Euro für 1998, von 667 Euro für 2001 und von 674 Euro für 2004 (siehe Tabelle 3). Angesichts der Fehlertoleranzen bei der Kostenerfassung erscheinen diese Unterschiede als erstaunlich gering.

Tabelle 3: **Kosten je Mitarbeiter im Vergleich** (Angaben in Euro)

Erhebungen / Erhebungsjahre	Kosten der Weiterbildung im engeren Sinne*)	Kosten der Weiterbildung im weiteren Sinne**)
Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft		
• 1992	757	854
• 1998	939	1.128
• 2001	667	869
• 2004	674	1.072
CVTS-Erhebungen		
• 1993	273	–
• 1999	624	–
*) Kosten für interne/externe Lehrveranstaltungen		
**) Kosten für Lehrveranstaltungen, Informationsveranstaltungen, Lernen in der Arbeitssituation, selbstgesteuertes Lernen		

Quellen: WEIB 1994, S. 114; WEIB 2001, S. 14; WEIB 2003, S. 41; GRÜNEWALD/MORAAL 1995, S. 12; EGNER 2001, S. 1020; WERNER, 2006

Seit jeher stellen die indirekten Kosten einen erheblichen Kostenfaktor dar. In der ersten repräsentativen Kostenerhebung, nämlich derjenigen der sog. Edding-Kommission aus dem Jahr 1974, schlugen sie mit einem Anteil von 56,3 % zu

Buche (SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION 1974, S. 91). An diesem Anteil hat sich seither im Prinzip wenig geändert. Je nach Erhebung und Erhebungsjahr liegt der Anteil an den Gesamtkosten je Mitarbeiter zwischen 43 und 66 % (siehe Tabelle 4). Dabei liegen die Anteile in der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft jeweils um etwa zehn Prozentpunkte über denen der CVTS-Erhebung. Dies ist aber leicht erklärbar, da die Kalkulation der indirekten Kosten auf einer breiteren inhaltlichen Basis erfolgt. So sind darin nicht nur die Kosten der Lohnfortzahlung für die Teilnahme an Lehrveranstaltungen enthalten, sondern beispielsweise auch die indirekten Kosten für das Lernen in der Arbeitssituation und im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens mit Medien.

Tabelle 4: Anteil der indirekten Kosten an den gesamten Kosten je Mitarbeiter
(Angaben in Prozent)

Jahr	Weiterbildungserhebung der Wirtschaft*)	CVTS**)
1992	59,9	-
1993	-	48,0
1995	63,9	-
1998	52,9	-
1999	-	43,3
2001	55,1	-
2004	65,9	-
*) Werte für Lehrveranstaltungen, Informationsveranstaltungen, Umschulungsmaßnahmen, Lernen in der Arbeitssituation, selbstgesteuertes Lernen mit Medien		
**) Werte für Lehrveranstaltungen		

Quellen: WEIB 1994, S. 114; WEIB 2000, S. 25; WEIB 2003, S. 41; SCHMIDT 1995, S. 875; EGNER 2001, S. 1020; WERNER, 2006

Weiteren Aufschluss erbringt ein Vergleich wesentlicher Kostenkennziffern (siehe Tabelle 5). Die Daten machen deutlich, dass die Ergebnisse vor allem bei den Kosten je Teilnehmer deutlich voneinander abweichen. Der wesentliche Grund hierfür liegt in einer anderen Zählweise. Während in der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft Teilnehmer als Teilnehmerfälle erfasst werden, jede einzelne Teilnahme damit gesondert gezählt wird, weist die CVTS-Erhebung die teilnehmenden Personen aus, und zwar unabhängig davon, wie häufig jemand an Weiterbildung teilgenommen hat. Da im Schnitt jeder Teilnehmer etwa zweimal an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen hat (EGNER 2001, S. 1013), müssen die Werte für die CVTS-Erhebung etwa doppelt so hoch ausfallen wie die Werte für die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft.

Tabelle 5: **Vergleich von Kostenkennzahlen** (nur für Lehrveranstaltungen)

Kostenkennzahlen	Weiterbildungserhebung der Wirtschaft (2001)	CVTS2-Erhebung (1999)
Kosten je Mitarbeiter in €	666	624
Kosten je Teilnehmer/Teilnehmerfall in €	662	1.723
Kosten je Teilnehmerstunde in €	45	64
Kosten je Teilnehmertag (8 Stunden) in €	360	511
In Prozent der Lohn- und Gehaltssumme	2,0	1,5

Quellen: WEIB 2003, S. 41; GRÜNEWALD/MORAAL/SCHÖNFELD 2003, S. 57; EGNER 2001, S. 1020; EUROSTAT/EUROPÄISCHE KOMMISSION 2002, S. 104 und 110

5. Internationaler Vergleich der Weiterbildungskosten

Der CVTS-Erhebung zufolge liegen die Daten für die betriebliche Weiterbildung in Deutschland zum Teil deutlich unter dem europäischen Niveau (siehe Tabelle 6). Dies gilt sowohl für alle Unternehmen wie auch den Teil der weiterbildungsaktiven Unternehmen. In Zahlen: Für Deutschland weist die CVTS2-Erhebung für 1999 einen Wert von 506 KKS für alle Unternehmen und von 577 KKS für alle weiterbildungsaktiven Unternehmen aus. Der Durchschnittswert für 15 EU-Staaten liegt demgegenüber bei 603 KKS (EUROSTAT/EUROPÄISCHE KOMMISSION 2002, S. 98). In Ländern wie Schweden und Norwegen, Frankreich und den Niederlanden wenden die Unternehmen demgegenüber deutlich mehr für die Weiterbildung auf.

Leider werden die CVTS-Daten in den offiziellen Veröffentlichungen nur in Kaufkrafteinheiten (KKS/PPS) angegeben. Dies geschieht, um die unterschiedliche Kaufkraft in den Ländern zu berücksichtigen. So kann in Ländern mit einem geringen Kostenniveau mit einem bestimmten Betrag mehr an Weiterbildung eingekauft werden als in Ländern mit hohem Kostenniveau. Interessenten, die mit den Daten arbeiten wollen und sie etwa im Rahmen eines betrieblichen Benchmarking verwenden wollen, ist mit diesen Angaben aber nicht geholfen. Sie brauchen zusätzlich Daten in Dollar oder Euro, zumindest aber den Umrechnungsschlüssel, um aus den veröffentlichten Daten Zahlen berechnen zu können, die mit den betrieblichen Daten abgeglichen werden können. Mit Hilfe des EU-Umrechnungsschlüssels lassen sich die KKS-Werte jedoch in Euro umrechnen. Im Großen und Ganzen bleibt die Reihenfolge bestehen, wenngleich sich in den Abständen eine Reihe von Verschiebungen ergeben¹.

Bei der Suche nach möglichen Ursachen für die allenfalls durchschnittlichen Werte für Deutschland kommen verschiedene Erklärungen in Betracht. Zunächst ist auf gravierende methodische Unterschiede hinzuweisen. Während die Daten in den

¹ Gegenüber den national ermittelten Werten ergeben sich bei diesem Verfahren geringfügige Abweichungen.

anderen europäischen Ländern zum Teil mit Hilfe persönlicher und/oder telefonischer Interviews gewonnen worden sind, basieren die Ergebnisse für Deutschland ausschließlich auf einer postalischen Befragung. Eine ergänzend durchgeführte nationale Zusatzerhebung im Rahmen von CVTS, die mit Hilfe von Interviews durchgeführt worden ist, erbringt denn auch zum Teil gravierend höhere Werte als die schriftliche Haupterhebung (GRÜNEWALD/MORAAL 2001). Vor diesem Hintergrund erscheint es geradezu irreführend und sträflich, wenn die Ergebnisse von Eurostat ohne eine ausreichende Erläuterung veröffentlicht und die Daten einfach tabellarisch gegenübergestellt werden.

Tabelle 6: Kosten der Weiterbildung je Beschäftigtem in Europa
(Angaben für 1999)

Länder	Kosten aller Unternehmen (in Kaufkraft-einheiten – KKS)	Kosten der weiterbildungsaktiven Unternehmen (in Kaufkraft-einheiten – KKS)	Kosten der weiterbildungsaktiven Unternehmen (in Euro)
Dänemark	1132	1169	1438
Niederlande	875	941	907
Schweden	868	907	1071
Frankreich	753	827	881
Finnland	698	758	825
Belgien	675	882	863
Norwegen	666	1049	1283
Vereinigtes Königreich	628	662	690
EU-Durchschnitt (15 Länder)	603	–	–
Irland	600	762	760
Luxemburg	592	805	874
Italien	563	–	–
Deutschland	506	577	620
Spanien	385	668	559
Österreich	365	410	428
Portugal	240	630	430
Griechenland	223	524	558
Tschechische Republik	250	294	114
Estland	197	285	124
Slowenien	167	238	136
Ungarn	144	305	193
Bulgarien	134	294	84
Polen	97	197	90
Litauen	90	133	58
Lettland	65	181	82
Rumänien	41	109	28

Quelle: NESTLER/KAILIS 2002, S. 2; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2002, S. 98 und 154; eigene Berechnungen auf der Basis der EU-Umrechnungsfaktoren

Zweitens muss in methodischer Hinsicht auf Unterschiede in der Abgrenzung zwischen der Erstausbildung und der Weiterbildung hingewiesen werden. Während in Deutschland relativ klar zwischen der Erstausbildung und der Weiterbildung unterschieden werden kann, sind beide Bereiche in anderen Ländern oftmals kaum auseinander zu halten. Die Ergebnisse für die anderen Länder enthalten deshalb in mehr oder weniger großem Umfang auch Daten über die berufliche Erstausbildung. Dies wird von den Autoren inzwischen als Manko eingeräumt. In der nächsten Erhebung, nämlich CVTS3, ist deshalb vorgesehen, zumindest Teile der Erstausbildung einzubeziehen.

Inhaltlich können die Unterschiede darüber hinaus mit Unterschieden in den Bildungssystemen erklärt werden. So wird der berufliche Qualifikationsbedarf in Deutschland in höherem Maße als in anderen Ländern mit schulischen Systemen durch die duale Berufsausbildung gedeckt. Der Nachqualifizierungsbedarf zu Beginn und während der Berufstätigkeit ist deshalb tendenziell geringer. Dies erklärt beispielsweise, warum die Weiterbildung im Ausland relativ zeitaufwendiger ist. Es ist zugleich ein Hinweis auf die vergleichsweise hohe Ausbildungslastigkeit des deutschen Systems.

Schließlich ist hinzuweisen auf Unterschiede in den gesetzlichen Rahmenbedingungen. So haben die Arbeitnehmer in einigen anderen Ländern die Möglichkeit zu einer längerfristigen (unbezahlten) Freistellung (GASSKOV 1998). Sie kann sich teilweise über einen Zeitraum von bis zu einem ganzen Jahr erstrecken. Die Kosten des Lebensunterhalts werden in dieser Zeit aus speziellen Fonds oder über den Staat finanziert. Auf diese Weise ist es Arbeitnehmern möglich, eine längerfristige Weiterbildung anzutreten, ohne den Arbeitsplatz kündigen zu müssen. Dies wirkt sich zweifellos als Anreiz zu mehr Weiterbildung aus. Vergleichbare Regelungen gibt es in Deutschland nicht.

Literatur

ALEWELL, Dorothea: Warum finanzieren Arbeitgeber transferierbare Weiterbildung? In: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 50. Jg., 1998, Heft 4, S. 315–335

BELLMANN, Lutz; DAHMS, Vera; WAHSE, Jürgen: IAB-Betriebspanel Ost – Ergebnisse der achten Welle 2003 – Teil II. In: IAB-Forschungsbericht, Nr. 3, Nürnberg, 14.10.2004

BEICHT, Ursula; KREKEL, Elisabeth M.: Bedeutung des Bildungscontrollings in der betrieblichen Praxis – Ergebnisse einer schriftlichen Befragung. In: Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. In: KREKEL, Elisabeth M.; SEUSING, Beate (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 233, Bonn 1999, S. 35–53

BEICHT, Ursula; WALDEN, Günter; HERGET, Hermann: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Berichte zur beruflichen Bildung, Nr. 264, Bonn 2004

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung: Weiterbildungsreferenzsystem wbmonitor. Die Umfrage in 2004 „Weiterbildung im Umbruch – Strukturen und Strategien“ (www.bibb.de/de/19006.htm; Stand: 19.07.2005)

DÜLL, Herbert; BELLMANN, Lutz: Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten in West- und Ostdeutschland. Eine theoretische und empirische Analyse mit den Daten des IAB-Betriebspanels 1997. In: MittAB, 31. Jg., 1998, Heft 2, S. 205–225

EGNER, Ute: Zweite Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS2). Methodik und erste Ergebnisse. In: Wirtschaft und Statistik, Heft 12, 2001, S. 1008–1020

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (Hrsg.): Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Bielefeld 2004

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (Hrsg.): Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens, Zwischenbericht, Bielefeld 2002

EUROSTAT/EUROPÄISCHE KOMMISSION: Europäische Sozialstatistik. Erhebung über die betriebliche Weiterbildung (CVTS2). Daten 1999, Luxemburg 2002

GASSKOV, Vladimir: Abgaben, Bildungsurlaub und tarifvertragliche Anreize für individuelle und betriebliche Investitionen in Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen. In: Berufliche Bildung – wer zahlt? Verschiedene Ansätze der Berufsbildungsfinanzierung, Berufsbildung, Nr. 13, Januar – April 1998, S. 30–43

GAUGLER, Eduard: Betriebliche Bildungsarbeit als Unternehmensinvestition. In: Weiterbildung als Produktionsfaktor, In: GAUGLER, Eduard/SCHLAFFKE, Winfried (Hrsg.): Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft Nr. 145, Köln 1989, S. 28–47

GRAF, Jürgen: Weiterbildungsszene Deutschland 2004. Studien für den deutschen Weiterbildungsmarkt, Bonn 2004

GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick: Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland. Ergebnisse und kritische Anmerkungen. Berlin/Bonn 1995

GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick: Betriebliche Weiterbildung in Deutschland. Gesamtbericht. Ergebnisse aus drei empirischen Erhebungsstufen einer Unternehmensbefragung im Rahmen des EG-Aktionsprogramms FORCE, Berlin und Bonn 1996

GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick: Weiterbildung in deutschen Unternehmen – Reaktionen und Strategien vor dem Hintergrund neuer Herausforderungen. Erste Ergebnisse einer Zusatzbefragung zur zweiten Europäischen Weiterbildungserhebung CVTSII, Bonn, Juni 2001

GRÜNEWALD, Uwe; MORAAL, Dick; SCHÖNFELD, Gudrun (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa, Bonn 2003

GUST, Mario; WEIß, Reinhold: Handbuch Bildungscontrolling. Ottobrunn 2005 (in Vorbereitung)

HERGET, Hermann; BEICHT, Ursula: Weiterbildung am Nutzen orientiert steuern – betriebliche Praxis und Perspektiven. In: BÖTEL, Christina/KREKEL, Elisabeth M.: Bedarfsanalyse, Nutzungsbewertung und Benchmarking – Zentrale Elemente des Bildungscontrollings. Berichte zur beruflichen Bildung, Nr. 240, Bonn 2000, S. 53–79

JANSSEN, Peter: Investive Arbeitszeitpolitik – mehr Weiterbildung durch Arbeitszeitflexibilisierung. In: IW-trends, 30. Jg., 2003, Heft 2, S. 47–57

KPMG DEUTSCHE TREUHAND GESELLSCHAFT (Hrsg.): International Financial Reporting Standards. Einführung in die Rechnungslegung nach den Grundsätzen des IASB. 3. Auflage, Stuttgart 2004

MICHEL, Lutz P.; HEDDERGOTT, Kai; HOFFMANN, Hans-Jürgen: Zukunftsperspektiven multimedialen Lernens in kleinen und mittleren Unternehmen. Ergebnisse einer Potenzialerhebung. Michel Medienforschung und Beratung, Essen, Januar 2000

NESTLER, Katja; KAILIS, Emmanuel: Kosten und Finanzierung betrieblicher Weiterbildung in Europa. Eurostat: Statistik kurz gefasst, Bevölkerung und soziale Bedingungen, Thema 3-8/2002, Luxemburg 2002

SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION KOSTEN UND FINANZIERUNG DER BERUFLICHEN BILDUNG: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht). Bielefeld 1974

SCHMIDT, Bernd: Erhebung zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen im Rahmen des EG-Aktionsprogramms FORCE. Ergebnisse der Haupterhebung. In: Wirtschaft und Statistik, 1995, Heft 12, S. 867–879

SCHRÖDER, Christoph: Personalzusatzkosten in der deutschen Wirtschaft. In: IW-trends, 32. Jg., 2005, Heft 2, S. 19–29

WEIß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung. Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Kölner Texte & Thesen Nr. 21, Köln 1994

WEIß, Reinhold: Wettbewerbsfaktor Weiterbildung, Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. In: Beiträge zur Bildungs- und Gesellschaftspolitik Nr. 242, Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Köln 2000

WEIß, Reinhold: Kosten der betrieblichen Weiterbildung. In: Handbuch Personalentwicklung, Loseblattsammlung, 66. Erg.-Lfg., März 2001, S. 1–28

WEIß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. In: IW-trends, Nr. 1/2003, S. 35–44

WEIß, Reinhold: Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Weiterbildungserhebung der Wirtschaft und europäische Weiterbildungserhebung (CVTS). In: Grundlagen der Weiterbildung, 7. Jg., 1996, Heft 2, S. 103–109

WERNER, Dirk: Trends und Kosten der betrieblichen Weiterbildung – Ergebnisse der IW-Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. In: IW-Trends, 32. Jg., 2006, Heft 1

WÖHE, Günter: Einführung in die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre. 20. Auflage, München 2000

Eine Alternative zur Individualisierung des Weiterbildungsaufwands: Pflichtausgaben der Betriebe und Umlagefonds – das Beispiel Frankreich

INGRID DREXEL

1. Ausgangslage und Fragestellungen dieses Beitrags

Die Situation in Deutschland ist geprägt durch zunehmende Verlagerung der Weiterbildung in die Freizeit der Arbeitnehmer und durch ebenso zunehmende Individualisierung der Kostenaufbringung (DOBISCHAT u. a. 2003). Diese Verlagerung der Aufwände für Weiterbildung auf die Arbeitnehmer hat gravierende Konsequenzen: Die wenig qualifizierten Arbeitnehmer können sich immer weniger an Weiterbildung beteiligen, denn sie sind ja i.d.R. auch die einkommensschwächeren, die deshalb die Kosten nicht aufbringen können und ihre freie Zeit für Zusatzeinkommen und ausgabensparende Eigenleistungen einsetzen müssen.

Es liegt auf der Hand, daß diese Entwicklung in direktem Widerspruch steht zu dem allgemein für notwendig gehaltenen Lebenslangen Lernen aller – und insbesondere der wenig qualifizierten – Arbeitnehmer. Dessen ungeachtet soll dieser Verlagerungsprozeß in Zukunft noch verstärkt werden: Viele Arbeitgeber und Politiker, aber auch manche Wissenschaftler fordern mit Nachdruck eine stärkere Eigenbeteiligung der Arbeitnehmer am Weiterbildungsaufwand (Stichwort „Co-Investition“) oder, noch radikaler, ihre völlige „Eigenverantwortung“.

Jedoch ist dieser Weg, Zeit und Geld für Weiterbildung aufzubringen, nicht die einzig mögliche Lösung: Alternativen sind möglich – und sie wären zum Nutzen nicht nur der Arbeitnehmer, sondern zumindest längerfristig auch der Unternehmen und der Gesellschaft insgesamt. Das zeigt das Weiterbildungssystem Frankreichs. Dort werden seit 1971 auf der Basis eines Gesetzes Zeit und Geld für Weiterbildung ganz überwiegend von den Unternehmen aufgebracht; und die Finanzmittel werden teilweise durch Fonds verwaltet und auf Antrag von Unternehmen oder Arbeitnehmern für Weiterbildung verausgabt. Dieses System hat zwar nicht alle Probleme beseitigt, aber viele sehr positive Entwicklungen ausgelöst.

Auch wenn man das französische System natürlich nicht unbesehen auf Deutschland übertragen könnte, lohnt es, sich damit auseinanderzusetzen, denn seine Regelungen sind zwar komplex, aber durchdacht und überwiegend lange erprobt. Deshalb wird es in diesem Beitrag relativ ausführlich dargestellt (Kap. 2).

Alternativen sind nicht nur möglich, sondern auch notwendig. Im Interesse einer zukunftsfähigen beruflichen Weiterbildung sind umfassende gesellschaftliche Regelungen zur Aufbringung der Kosten- und Zeitaufwände für Weiterbildung erforderlich, die eine Alternative zu immer mehr „Eigenverantwortung“ und „Co-Investition“ darstellen, deren Folgeprobleme sich zunehmend deutlicher abzeichnen. Solche Regelungen müssen sich an den in Deutschland prioritär zu lösenden Problemen orientieren, können aber die in Frankreich mit dem Fondssystem gemachten (positiven und negativen) Erfahrungen nutzen (Kap.3).

Die Durchsetzung einer vergleichbaren gesellschaftlichen Regelung der beruflichen Weiterbildung erscheint unter gegenwärtigen politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen sehr schwierig. Sie kann die Form von Tarifverträgen oder eines Gesetzes haben, muss aber eigentlich beides kombinieren; auch das zeigt das Beispiel Frankreich (Kap. 3).

Angesichts aktueller Durchsetzungsbedingungen ist eine Fondslösung eher ein längerfristiges Projekt; doch ist der Einstieg in die Diskussion um das Ob und Wie sinnvoll. Denn eine neue gesellschaftliche Form der Aufbringung von Zeit und Kosten für Weiterbildung ist unabdingbar, wenn es nicht zu einer Polarisierung der Weiterbildungsteilnahme und zu gravierender Unterversorgung von Wirtschaft und Gesellschaft mit aktualisierter Qualifikation kommen soll (Kap.4).

2. Eine Alternative zu Eigenverantwortung und Co-Investition ist möglich – Frankreichs Fondssystem¹

Im Folgenden werden zunächst die wichtigsten Konstruktionselemente des französischen Systems² vorgestellt, dann seine zentralen Erfolge und seine Grenzen; ferner wichtige Veränderungen, die erst jüngst beschlossen wurden (ACCORD 2003; CEDEFOP 1999; CENTRE INFFO 2000; DUBAR 2000; TERROT 1983). Abschließend werden einige gesellschaftliche Vorteile eines Fondsmodells resümiert, die auch für eine zukunftsfähige Lösung für Deutschland relevant wären.

2.1 Die wichtigsten Konstruktionselemente des französischen Weiterbildungssystems

Das System beruht auf zwei Grundlagen: Zum einen ist berufliche Weiterbildung rechtlich als Arbeit definiert, Weiterbildungszeit ist damit Arbeitszeit. Zum anderen sind die Unternehmen gesetzlich zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung der Arbeitnehmer in Höhe eines bestimmten Prozentsatzes ihrer Brutto-

1 Die Informationen zu diesem Kapitel entstammen einem von der Autorin für VER.DI und die IG Metall erarbeiteten Gutachten zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung in Frankreich; eine Aktualisierung um die neuesten Entwicklungen findet sich in DREXEL 2004.

2 Dargestellt wird die Situation bis 2004; die Veränderungen, die ab diesem Zeitpunkt durch einen branchenübergreifenden Tarifvertrag und ein entsprechendes Gesetz eintraten, werden am Ende dieses Kapitels gesondert skizziert.

lohnsumme verpflichtet³. Die Höhe der Finanzierungsverpflichtungen ist gestaffelt nach der Größe und damit Belastbarkeit der Unternehmen und nach dem arbeitsrechtlichen Status der Arbeitnehmer und ihrem dementsprechend unterschiedlichen Weiterbildungsbedarf. Konkreter:

(1) Die Pflichtbeiträge der Betriebe sichern zweckgebundene Mittel für mehrere genau definierte und geregelte Kategorien von Weiterbildung:

Der größte Block ist die sog. Weiterbildung im Rahmen des betrieblichen Bildungsplans, der jedes Jahr aufgestellt werden muss. Diese Weiterbildung dient dem Bedarf des Betriebs im engeren Sinn, über Teilnehmer und Inhalte wird von diesem – nach Beratung mit der betrieblichen Arbeitnehmervertretung – entschieden. Für diesen – den größten – Block der Weiterbildung mussten Betriebe mit mehr als zehn Beschäftigten (bis 2004) jährlich 0,9 % ihrer Bruttolohnsumme verausgaben, Betriebe mit unter zehn Beschäftigten 0,15 % und Leiharbeitsfirmen 1,3 %.

Dazu kommen Bildungsurlaube, die Arbeitnehmer inhaltlich selbst bestimmen und beantragen können. Dafür mussten Betriebe mit mehr als zehn Beschäftigten 0,2 % ihrer Lohnsumme verausgaben, Leiharbeitsfirmen 0,3 %. Für Arbeitnehmer mit befristetem Vertrag war 1,0 % zu verausgaben.

Daneben gibt es einen Pflichtbeitrag für Weiterbildung zur Eingliederung von Arbeitslosen (vor allem Jugendlichen): Für Betriebe mit mehr als zehn Beschäftigten waren das 0,3 % oder 0,4 %, für Kleinstbetriebe 0,1 %.

Schließlich gibt es seit Beginn der 90er Jahre in einigen Branchen eine tarifvertraglich geregelte Zwischenform zwischen Weiterbildung im Rahmen des Bildungsplans und Bildungsurlaub, die aber an der Gesamtsumme der Pflichtbeiträge nichts ändert. Sie wurde wenig genutzt.

Summiert man diese verschiedenen Pflichtbeiträge, dann hatten bis zur Reform von 2004 kleine Betriebe insgesamt 0,25 % ihrer Lohnsumme für Weiterbildung auszugeben, die größeren Betriebe mindestens 1,5 % (teilweise aufgrund tarifvertraglicher Regelung auch mehr) und Leiharbeitsbetriebe 2 %.

(2) Die Form der Ableistung dieser Finanzierungsverpflichtungen ist ebenfalls gesetzlich geregelt. Betriebe können

- entweder die jeweiligen Pflichtbeiträge für von ihnen selbst durchgeführte bzw. in Auftrag gegebene Weiterbildung direkt verausgaben,
- oder diese Beiträge an vom Staat zugelassene und überwachte Fonds abführen, die damit auf Antrag Weiterbildung finanzieren.

Welcher dieser Wege gegangen wird, kann z.T. der Betrieb selbst entscheiden. Die Beiträge für Bildungsurlaub und für Eingliederungsmaßnahmen müssen hin-

3 Die Weiterbildung von Arbeitslosen finanziert der Staat.

gegen generell an Fonds abgeführt werden, ebenso alle Beiträge der Kleinbetriebe.

In jedem Fall aber müssen die Betriebe ihre Ausgaben und deren Verwendung dem Staat jedes Jahr im Detail nachweisen.

(3) Die heute knapp 100 Fonds haben in diesem System eine wichtige Rolle: Sie sind zum Teil regional, zum Teil nach Branchen strukturiert und werden seit 1984 generell von paritätisch besetzten Verwaltungsräten geleitet. Ihre Aufgaben sind

- zum einen die Sammlung und Verwaltung der betrieblichen Pflichtbeiträge – ggfs. zusammen mit staatlichen Zuschüssen – und ihre Verausgabung für Weiterbildung auf Antrag von Betrieben bzw. Arbeitnehmern;
- zum anderen die Beratung von Betrieben und Arbeitnehmern über geeignete Maßnahmen und Anbieter;
- und vor allem eine gewisse Steuerung des tatsächlichen Weiterbildungsgeschehens: Die Verwaltungsräte der Fonds definieren Kriterien, nach denen ein Teil der Finanzierungsanträge der Betriebe bzw. Arbeitnehmer genehmigt wird. Die Fonds können damit Schwerpunkte fördern, die für die gesamte Branche bzw. die gesamte Region von besonderer Bedeutung sind: bestimmte Zielgruppen, bestimmte Typen von Betrieben, bestimmte Typen von Weiterbildung etc.

Die Fonds arbeiten nach dem Umlageprinzip, d.h. es gibt keine zwingende Entsprechung zwischen der Höhe der Einzahlungen eines Betriebs und den Leistungen, die er von diesem erhält. Und die Arbeitnehmer können bei Vorliegen bestimmter persönlicher Voraussetzungen (Beschäftigungsdauer etc.) einen Bildungsurlaub beantragen, auch wenn ihr Betrieb nicht im entsprechenden Umfang in diesen eingezahlt hat.

Wenn die Fondsverwaltung positiv über einen Antrag entscheidet, werden die gesamten Maßnahme- und Reisekosten und der Lohnersatz finanziert, letzterer bei Arbeitnehmern mit höherem Einkommen nur zu 60 % bis 90 %. Der Verwaltungsaufwand der Fonds ist gesetzlich auf 9,5 % ihrer Mittel begrenzt, um sicherzustellen, dass diese tatsächlich weitgehend für Weiterbildung verwandt werden.

(4) Die Steuerung des Systems wird in verschiedenen Formen durch die Tarifvertragsparteien bestimmt: Sie schließen regelmäßig Tarifverträge zu Fragen der Weiterbildung ab. Sie können bzw. müssen viele gesetzliche Regelungen branchenspezifisch konkretisieren. Sie steuern, wie erwähnt, das Weiterbildungs-geschehen durch die paritätisch besetzten Verwaltungsräte der Fonds und ihre Förderkriterien. Sie müssen in regelmäßigen Branchendialogen über Probleme und Prioritäten der Weiterbildung verhandeln; die Ergebnisse gehen oft in Tarifver-

träge ein. Nicht zuletzt haben sie Konsultationsrechte in den Gremien der staatlichen Weiterbildungspolitik.

Auch die Gewerkschaften haben also mit diesen Regelungen im Prinzip relativ gute Chancen, das Weiterbildungsgeschehen zu beeinflussen, auch wenn sie sie aufgrund ihrer Schwäche oft nicht voll nutzen können. Die betrieblichen Arbeitnehmervertretungen haben hingegen nur schwache Rechte auf Information und Anhörung in Bezug auf den Bildungsplan des Betriebs. Die letzte Entscheidung über Inhalte und Teilnehmer dieses umfangreichsten Blocks an Weiterbildung liegt, wie erwähnt, beim Betrieb.

2.2 Die Auswirkungen dieses Finanzierungssystems

Das Gesetz von 1971 und die später darauf aufbauenden gesetzlichen und tarifvertraglichen Regelungen haben Frankreichs berufliche Weiterbildung nach allgemeiner Einschätzung tiefgreifend verändert (LICHTENBERGER/MÉHAUT 2001).

(1) Einerseits gab und gibt es vielfältige positiven Auswirkungen.

Um zunächst einige Indikatoren für quantitative Erfolge anzuführen: Die Finanzmittel der Unternehmen für Weiterbildung sind stark angestiegen: Der Prozentsatz ihrer durchschnittlichen Weiterbildungsausgaben lag immer deutlich höher als der vorgeschriebene Mindestsatz, und er hat sich im Laufe der Jahre kontinuierlich nach oben entwickelt: von 1,6 % in 1975 auf 3,26 % in 1995, mit einem schwachen Rückgang seither. Dabei waren die Ausgaben der Betriebe mit mehr als 2.000 Beschäftigten immer noch einmal deutlich höher als diese Durchschnittswerte⁴. Parallel zur gesetzlichen Verpflichtung ist also bei den Unternehmen in erheblichem Umfang Bereitschaft zu freiwilligen Leistungen entstanden.

Vor allem die kleineren Betriebe nutzen dabei die Fonds für Beratung und Unterstützung bei der Gestaltung der Weiterbildung ihrer Beschäftigten, bei der Auswahl geeigneter Anbieter und Inhalte sowie für die technische und administrative Abwicklung der Maßnahmen. Aber auch viele größere Betriebe erfüllen ihre Weiterbildungsverpflichtungen mit Hilfe der Fonds (CEREQ 2000).

Der Ausweitung der Ausgaben für Weiterbildung entspricht die Entwicklung der Teilnahmequoten. Sie sind kontinuierlich gestiegen (von 17 % in 1975 auf 37 % in 1999), wenn auch bei sinkender durchschnittlicher Dauer der einzelnen Weiterbildung. Die Ausweitung der Weiterbildungsteilnahme ist den verschiedenen Arbeitnehmergruppen in unterschiedlichem Ausmaß zugute gekommen. Von sehr unterschiedlichem Ausgangsniveau ausgehend haben jedoch alle Gruppen

⁴ Diese und die folgenden Zahlen mit entsprechenden Zahlen zu den deutschen Verhältnissen zu vergleichen wäre methodisch problematisch: Sowohl die Definition von beruflicher Weiterbildung als auch die Rahmenbedingungen sind sehr unterschiedlich.

profitiert – darunter auch diejenigen mit niedrigem Bildungsniveau: Die Teilnahmequote der ungelernten Arbeiter ist von 10 % in 1984 (vorher gibt es hierzu keine differenzierten Daten) auf 19 % in 1999 angestiegen, die der qualifizierten Arbeiter von 18 % auf 27 % (ebd.).

Neben diesen quantitativen Erfolgen hat das Finanzierungssystem eine Reihe qualitativer Erfolge gebracht:

Eine erste Konsequenz ist eine außerordentliche Aufwertung von Weiterbildung in Betrieb und Gesellschaft: In mittleren und größeren Unternehmen sind kontinuierliche Weiterbildungspolitik und professionelles Weiterbildungsmanagement entstanden – eine Folge der Verpflichtung der Betriebe, Weiterbildung zu finanzieren und alljährlich einen Bildungsplan aufzustellen und zu diskutieren (in Betrieben mit über 300 Beschäftigten in Bildungskommissionen), vor allem aber natürlich Folge der Pflicht zur jährlichen detaillierten Bilanzierung der Weiterbildungsausgaben und -aktivitäten für den obligatorischen Leistungsnachweis dem Staat gegenüber (analog der Steuererklärung): In vielen Betrieben hat diese jährliche Bilanzierung der Weiterbildungsaktivitäten und -ausgaben eine kontinuierliche Reflexion über kurz- und langfristige Bedürfe, neue Methoden und Planungen in Gang gesetzt.

Dazu kommt eine Verstetigung der Weiterbildung infolge der weitgehenden Abkopplung der dafür verfügbaren Mittel von der wirtschaftlichen Konjunktur durch die Beitragspflicht. Außerdem entstanden angesichts der gesicherten Finanzmittel zahlreiche private, halböffentliche und öffentliche Bildungsanbieter mit stabilen Kooperationsbeziehungen zu Betrieben.

Eine weitere positive Konsequenz besteht darin, daß die Steuerungshebel von Sozialpartnern und Staat Weiterbildungsaktivitäten fördern, die über einzelbetriebliche Qualifikationsinteressen hinausgehen: Die Fonds haben durch die Setzung von Prioritäten bei der Antragsgenehmigung in vielen Fällen spezifische Förder- und Qualitätsziele verfolgt. Und staatliche Zuschüsse konnten sich, da mit den betrieblichen Pflichtausgaben die Grundlast des Weiterbildungsbedarfs sichergestellt ist, auf besondere Problemlagen und strategische Ziele konzentrieren: auf Problemgruppen, auf Kleinbetriebe, auf Krisenbranchen und -regionen, auf anspruchsvollere Weiterbildungen, usw.

Nicht zuletzt wurden mit diesem Finanzierungssystem die kontinuierliche empirische Erforschung, statistische Dokumentation und Analyse der Entwicklung beruflicher Weiterbildung gefördert. Das hat, neben ihrem wissenschaftlichen Ertrag, auch wichtige Voraussetzungen für eine zielgenauere Politik der verschiedenen Akteure geschaffen: Der Staat kann die Politik, die er mit gesetzlichen Regelungen und Zuschüssen verfolgt, auf die reichhaltigen Weiterbildungsstatistiken stützen, die durch Auswertung der jährlichen Leistungsnachweise der Betriebe entstehen; und auch die regelmäßigen Dialoge und Verhandlungen der Sozial-

partner zu Weiterbildung und die Planungen der Bildungsanbieter können diese Daten nutzen.

2.3 Problemlösungsdefizite

Ungeachtet dieser positiven Auswirkungen gibt es weiterhin erhebliche Probleme. Diese Probleme sind vor allem verursacht durch Frankreichs schulisches System der Berufsausbildung und durch tayloristisch geprägte Arbeitsstrukturen und Personalpolitiken. Das Weiterbildungssystem konnte sie aber nicht (nicht ausreichend) beseitigen.

Vor allem die folgenden Probleme werden in Frankreich kritisiert (LICHTENBERGER/MÉHAUT 2001; MERLE/LICHTENBERGER 2001):

- Zum einen ist das Engagement der Kleinbetriebe weiterhin sehr niedrig. Die Arbeitnehmer vieler Kleinbetriebe haben nur dann Weiterbildungschancen, wenn sie einen Bildungsurlaub antreten – aber genau dies wirft hier natürlich große Probleme auf.
- Zum anderen sind die Teilnahmequoten der gering qualifizierten Arbeitnehmer zwar angestiegen, aber immer noch sehr niedrig – trotz verfügbarer Ressourcen und Rechte. Ursache dafür sind sowohl die einseitigen Entscheidungsrechte der Betriebsleitungen über den Bildungsplan als auch die anforderungsarmen, tayloristisch geprägten Arbeitstätigkeiten vieler Betriebe, die wenig Lernanreiz bieten.
- Ein weiteres Defizit besteht darin, dass sich die Kurzatmigkeit der Weiterbildung verstärkt hat und dass diese kaum Bedeutung für den Arbeitsmarkt hat: Mehrheitlich dient Weiterbildung nur der Anpassung an den jeweiligen Arbeitsplatz. Sie trägt also kaum zur Lösung von Frankreichs großen Mobilitätsproblemen bei, die vor allem durch die schulische Form der Erstausbildung mit anschließender Anlernung am Arbeitsplatz und die daraus resultierende Betriebsspezifität der Qualifikationen bedingt sind. Ursache dieser Kurzatmigkeit sind ebenfalls die einseitige Entscheidungskompetenz des Betriebs in bezug auf den Bildungsplan und die tayloristische Arbeitsorganisation.
- Doch erklärt dies nicht alles: Die Arbeitnehmer könnten ja im Prinzip im Rahmen des Bildungsurlaubs anspruchsvolle und zertifizierte Weiterbildungen absolvieren. Jedoch haben Bildungsurlaube nur begrenzte Bedeutung gewonnen und zuletzt sogar Bedeutung verloren. Hintergrund dafür sind sinkende Staatszuschüsse, die die verfügbaren Finanzmittel der Bildungsurlaubsfonds schrumpfen ließen, vor allem aber die sinkende „Rentabilität“ anspruchsvoller Weiterbildung für den einzelnen Arbeitnehmer: Die Wahrscheinlichkeit, mit ihrer Hilfe einen Aufstieg zu realisieren, ist durch wachsende Konkurrenz von schulisch Hochqualifizierten um anspruchsvollere Positionen zunehmend gesunken (PODEVIN 1993; DREXEL 1993).

2.4 Elemente der Reform des Systems

Vor dem Hintergrund dieser Probleme gab es in den letzten Jahren eine breite Diskussion um eine größere Reform des Systems. Die Arbeitgeber verbanden damit das Ziel, die Arbeitnehmer an der Aufbringung des Weiterbildungsaufwands zu beteiligen.

Nach langen und turbulenten Verhandlungen wurde im September 2003 ein branchenübergreifender Tarifvertrag abgeschlossen, der die zentralen Veränderungen des künftigen Systems festlegt (ACCORD 2003):

(1) Zum einen wurden die Pflichtbeiträge der Betriebe erhöht:

- auf insgesamt 1,6 % für Betriebe mit mehr als zehn Beschäftigten
- und auf 0,4 % in 2004 bzw. 0,55 % ab 2005 für Betriebe mit unter zehn Beschäftigten.

(2) Zum anderen hat man ein individuelles Recht auf Weiterbildung in Höhe von 20 Stunden pro Jahr geschaffen, das über sechs Jahre kumuliert werden kann. Weiterbildung in diesem Rahmen soll prioritär auf Abschlüsse bzw. Qualifikationen zielen, die in der Branche anerkannt sind.

(3) Außerdem wurde bei drei Kategorien einer umfangreicheren, für Mobilität auf dem Arbeitsmarkt relevanten Weiterbildung eine Öffnung für eine zeitliche Co-Investition der Arbeitnehmer verankert:

- Bei Weiterbildung im Rahmen des Bildungsplans wird in Zukunft unterschieden: Anpassungsweiterbildung läuft weiterhin in der Arbeitszeit; anspruchsvollere Weiterbildung kann bis zu 80 Stunden pro Jahr in der Freizeit laufen.
- In Tarifverträgen bzw. Betriebsvereinbarungen kann festgelegt werden, daß der neue individuelle Bildungsanspruch ganz oder teilweise in der Freizeit realisiert wird.
- Dasselbe gilt für Weiterbildung innerhalb sog. Professionalisierungsperioden, in denen Arbeitnehmer mit veralteten Qualifikationen – vorrangig Arbeitnehmer, die älter als 45 sind, – eine in der Branche anerkannte Qualifikation erwerben.

(4) Für solche Fälle einer Beteiligung der Arbeitnehmer an der Weiterbildungszeit wurden bestimmte Absicherungen und Kompensationen festgelegt: Voraussetzung ist die Zustimmung der Arbeitnehmer. Ihre Zeitinvestition muss durch eine Weiterbildungsvergütung honoriert werden. Die Pflichten von Arbeitnehmer und Betrieb sowie Lernzeit und Qualifizierungsziel müssen durch Tarifvertrag, Betriebsvereinbarung und/oder Einzelvertrag geregelt werden. Schließlich muss der Betrieb vorab mit dem Arbeitnehmer die Honorierung von dessen Qualifizierungsergebnis durch Beförderung, Höherstufung o. ä. aushandeln.

(5) Und schließlich wurden verschiedene Regelungen zur Verbesserung der zwischenbetrieblichen Mobilität geschaffen.

Das Abkommen vom September 2003 beinhaltet also, um zu resümieren, einerseits Kontinuität bei der Ressourcenaufbringung für Bildungsurlaub und für den Großteil der Weiterbildung im Rahmen des Bildungsplans. Dazu kommen wichtige Verbesserungen, so insbesondere höhere Pflichtbeiträge und der individuelle Bildungsanspruch. Andererseits ist bei anspruchsvolleren Weiterbildungen die Türe geöffnet für eine Beteiligung der Arbeitnehmer an der Weiterbildungszeit, für die allerdings Absicherungen und Kompensationen festgelegt wurden.

Die Bilanz dieses branchenübergreifenden Tarifvertrags ist also ambivalent. Sie widerspiegelt die Prägekraft von 30 Jahren gesetzlicher und tariflicher Regelung und Ressourcenaufbringung durch die Unternehmen; sie widerspiegelt aber auch die auch in Frankreich bestehenden Deregulierungstendenzen.

Diese Deregulierungsperspektive wurde im Mai 2004 noch einmal verstärkt durch ein neues Weiterbildungsgesetz. Es hat zwar, wie in Frankreich in dieser Sache üblich, die Inhalte des Tarifvertrags weitgehend unverändert übernommen. Doch wurde in einem Abschnitt zu Kollektivverhandlungen festgelegt, daß der einzelne Betrieb nicht unbedingt an den Branchentarifvertrag gebunden ist, sondern auf betrieblicher Ebene abweichende Regelungen aushandeln kann. Auch hier wurden verschiedene juristische Bedingungen für solche Abweichungen in das Gesetz aufgenommen, die einzelbetriebliche Lösungen begrenzen sollen; doch es bleibt, dass unter bestimmten Bedingungen nun auch auf betrieblicher Ebene Co-Investitionslösungen ausgehandelt werden können.

Wie und in welchem Umfang die Möglichkeiten dieser Öffnung tatsächlich genutzt werden, können erst die nächsten Jahre zeigen, denn viele konkretere Fragen sollen ja auf Branchenebene oder im Betrieb ausgehandelt und geregelt werden. Wie diese Regelungen aussehen, wird zu einem guten Teil von den Kräfteverhältnissen in den einzelnen Branchen und Betrieben abhängen.

2.5 Der gesellschaftliche Nutzen einer Fondslösung – ein Zwischenresumé

Was kann man aus dem Beispiel Frankreichs lernen? Drei Vorteile einer Fondslösung, die auch für Deutschland relevant sein könnten, seien festgehalten:

(1) Ein auf Fonds gestütztes System betrieblicher Pflichtbeiträge kann offenbar direkt und indirekt vielfältige positive Wirkungen auslösen und wesentlich zu einer dauerhaft weiterbildungsaktiven Gesellschaft beitragen. Der bekannte Einwand, Pflichtabgaben würden die Weiterbildungsbereitschaft der Betriebe auf das vorgeschriebene Mindestniveau drücken, trägt nicht – das zeigen die in Frankreich kontinuierlich weit über dem Pflichtbeitrag liegenden betrieblichen Weiter-

bildungsausgaben. Betriebe können offenbar in so einem System durchaus auch Vorteile für sich erkennen und sie expansiv nutzen.

(2) Ein weiterer gesellschaftlicher Vorteil fondsgestützter Systeme betrieblicher Pflichtbeiträge ist, daß sie Steuerungsmöglichkeiten der unmittelbaren Nutzer (Arbeitnehmer, Betriebe) kombinieren können mit Steuerungshebeln gesellschaftlicher Akteure, vor allem der Tarifparteien und des Staats, die übergeordnete Interessen an Weiterbildung einbringen: gesellschaftliche Langfristziele, sozialpolitische Ziele, Branchenziele, Regionalentwicklungsziele usw. – also Ziele, die gerade in Krisenzeiten besonders wichtig sind.

(3) Schließlich besteht ein offenkundiger gesellschaftlicher Nutzen fondsgestützter Systeme betrieblicher Pflichtbeiträge darin, dass sie dem gesellschaftlichen Charakter der Aufgabe Weiterbildung Rechnung tragen und die unabdingbare Verantwortung von Tarifparteien und Staat für diese Aufgabe dauerhaft etablieren können⁵. Die Anerkennung von Weiterbildung als gesellschaftliche Aufgabe – vergleichbar mit Schule und beruflicher Erstausbildung – und eine entsprechende Finanzierung ist in gesamtgesellschaftlicher und gesamtwirtschaftlicher Perspektive notwendig: Wenn die Entscheidung über und die Finanzierung von Weiterbildung nur in der Hand des einzelnen Unternehmens und/oder des einzelnen Arbeitnehmers liegen, dann führt das unvermeidlich zur Unterinvestition in Weiterbildung, zur verstärkten Segmentierung der Teilnahme und zur Vernachlässigung von Problemgruppen und -regionen. Dies gefährdet die Interessen der Arbeitnehmer, insbes. die Interessen der schwächeren und der von Krisen betroffenen. Mittel- und längerfristig gefährdet es aber auch die Interessen der Wirtschaft an kontinuierlich verfügbaren Qualifikations- und Qualifizierungspotenzialen.

Die französischen Arbeitgeber scheinen sich dessen beim Abkommen von 2003 durchaus bewußt gewesen zu sein, sonst hätten sie das bestehende System nicht ausgebaut, sondern massiv zurückgestutzt oder ganz eliminiert.

3. Eine Alternative ist notwendig – prioritäre Probleme und prioritäre Regelungserfordernisse in Deutschland

Das Bild der Weiterbildungslandschaft in Deutschland ist sehr verschieden von der eben beschriebenen Situation in Frankreich: Weiterbildung ist hier ein fast völlig regelungsfreier Raum. Im Kernbereich von beruflicher Weiterbildung gibt es keine gesetzliche Regelung und nur einige wenige einschlägige Tarifverträge mit – gerade im Vergleich mit dem eben skizzierten branchenübergreifenden französischen Tarifvertrag von 2003 – sehr bescheidenen Inhalten.

⁵ Eine Alternative wären steuerfinanzierte Systeme mit Steuerung durch Staat und/oder Sozialpartner.

Die Beobachtung der letzten Jahre und vor allem die sich damit abzeichnende künftige Entwicklung begründen die Einschätzung, dass dieser regelungsfreie Raum dabei ist, gravierende Fehlentwicklungen auszulösen, die bald auch nicht mehr revidierbar sein werden: eine Unterversorgung der Arbeitnehmer mit Möglichkeiten zur Aktualisierung, Erweiterung und Umstrukturierung ihrer Qualifikation und daraus resultierend ein zunächst schleichendes und sich dann zunehmend beschleunigendes Verarmen der durch Schule und Erstausbildung begründeten Qualifikationen und Lernpotenziale eines erheblichen Teils der Erwerbsbevölkerung. Aus dieser Prognose ergibt sich im Umkehrschluss, dass auch in Deutschland eigentlich eine umfassende, inhaltlich relevante gesellschaftliche Regelung notwendig ist, die eine Alternative zu Eigenverantwortung und Co-Investition schafft.

Die prioritären Erfordernisse einer solchen Regelung werden im Folgenden holzschnittartig begründet und konkretisiert, bevor dann noch einmal der Bogen zu Frankreichs Weiterbildungssystem geschlagen wird.

(1) Ein erstes unabdingbares Regelungserfordernis ist es, die Aufbringung der notwendigen Finanz- und Zeitressourcen für Weiterbildung durch die Unternehmen und/oder den Staat sicherzustellen. Die Arbeitnehmer müssen vom finanziellen und zeitlichen Aufwand für Weiterbildung entlastet werden; denn nur das kann den zentralen Grund dafür beseitigen, daß so viele Arbeitnehmer nicht an Weiterbildung teilnehmen – nicht den einzigen Grund, aber einen besonders gewichtigen. Eine solche Regelung würde das Lebenslange Lernen wesentlich voranbringen.

Diese Entlastung der Arbeitnehmer zum prioritären Regelungserfordernis zu erklären steht natürlich im Widerspruch zum Prinzip der „Eigenverantwortung“ des Einzelnen für seine Weiterbildung und für ihren Finanz- und Zeitaufwand; aber auch zum Prinzip der „Co-Investition“, das eine teilweise Übernahme dieser Aufwände durch ihn vorsieht.

Ist eine solche Regelung überhaupt notwendig? Im Jahr 2002 haben Weiterbildungsteilnehmer im Durchschnitt 502 Euro und 133 Freizeitstunden für Weiterbildung aufgebracht (BEICHT u. a. 2004). „Eigenverantwortung“ der Arbeitnehmer für Weiterbildung und Co-Investition scheinen also ganz gut zu funktionieren und keiner Regelung zu bedürfen. Diese weitverbreitete Einschätzung enthält jedoch einen dreifachen Denkfehler:

Erstens ist es vielen Menschen von ihren zeitlichen und finanziellen Bedingungen her schlicht nicht möglich, den Aufwand für Weiterbildung in „Eigenverantwortung“ oder „Co-Investition“ zu übernehmen; diese Form der Zuordnung des Aufwands bedeutet für sie faktisch einen Ausschluss von Weiterbildung: Die Gruppe der Menschen, die hauptsächlich aus Zeit- und Geldgründen nicht an Weiterbildung teilnehmen, ist groß: Nach Erhebungen von BIBB und Infas im Auftrag der

Kommission Finanzierung Lebenslangen Lernens haben in dem Jahr zwischen September 2001 und August 2002 insgesamt 32 % der erwerbsnahen Personen⁶ nicht an Weiterbildung teilgenommen – bei einer sehr breiten Definition von Weiterbildung, die auch informelle und selbst organisierte Formen des Lernens einbezog und folglich vergleichsweise hohe Teilnehmerquoten aufweist. Die Weiterbildungsabstinenz dieser Gruppe war mehrheitlich kein Zufallsergebnis: 80 % dieser Gruppe (d. h. gut 25 % aller erwerbsnahen Personen) hatte sich auch in den vorhergegangenen fünf Jahren nicht weiterqualifiziert (BEICHT u. a. 2004).

Infas hat zudem den harten Kern dieser Gruppe – die Personen, die bislang noch nie an einer (ebenso weit definierten) Weiterbildung teilgenommen haben – ermittelt: Aktuell sind das 13 % der Personen im erwerbsfähigen Alter (SCHRÖDER u. a. 2004, zitiert nach EXPERTENKOMMISSION 2004).

Bei den Nicht- bzw. Nie-Teilnehmern handelt es sich nach allen einschlägigen Untersuchungen typischerweise um Personen, die eigentlich dringend eine regelmäßige Aktualisierung und Weiterentwicklung ihrer Qualifikation bräuchten, wenn sie nicht in die wachsende Gruppe der Langzeitarbeitslosen einmünden sollen: Personen mit niedrigem Bildungsabschluß und vor allem niedrigem oder keinem Berufsbildungsabschluß, Personen mit niedrigem Beschäftigungsstatus (Arbeiter, generell Arbeitnehmer mit ausführender Tätigkeit), Arbeitnehmer aus Betrieben mit weniger als 250 Beschäftigten und Personen mit Migrationshintergrund.

Natürlich gibt es verschiedene Gründe, weshalb Menschen nicht an Weiterbildung teilnehmen, vielfach kommen mehrere zusammen (BOLDER/HENRICH 2000). Jedoch sind Kosten- und Zeitprobleme besonders gewichtige Ursachen dafür – sei es, daß diese Ursachen die Teilnahme schlicht unmöglich machen, sei es, daß sie das Verhältnis von Aufwand und Nutzen so ungünstig ausfallen lassen, daß man sich nicht weiterqualifiziert. Das zeigt allein schon die Tatsache, daß unter den Nicht-Teilnehmern Personen mit besonderen finanziellen und Zeitproblemen – Personen mit niedrigem Einkommen, Frauen mit kleinen Kindern oder anderen Betreuungsaufgaben etc. – ein besonders großes Gewicht haben. Das zeigen aber auch die repräsentativen Befragungen dieser Nicht-Teilnehmer (BEICHT u. a. 2004): 51 % der Befragten aus dieser Gruppe begründeten ihr Verhalten (u. a.) damit, daß sie keine Zeit für Weiterbildung haben, 41 % erklärten, Weiterbildung sei neben ihrer täglichen Arbeit und neben ihren privaten Pflichten eine zu hohe Belastung; und nicht weniger als 59 % lehnten Weiterbildung ab, wenn sie dadurch finanziell belastet werden.

6 Die Definition von erwerbsnahen Personen: Personen zwischen 19 und 64 Jahren in Vollzeit-, Teilzeit- und geringfügiger Beschäftigung sowie arbeitslose und arbeitssuchende Personen, Personen in Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen sowie Personen, die nicht erwerbstätig sind, aber beabsichtigen, in den nächsten zwei Jahren eine Beschäftigung aufzunehmen (BEICHT u. a. 2004).

Um das Finanzierungsproblem in seinem Umfang richtig einzuschätzen, muss man insbesondere berücksichtigen, daß etwa 20 % der Bevölkerung verschuldet sind (EXPERTENKOMMISSION 2004). Dazu muss die Gruppe derer addiert werden, die zwar keine Schulden, aber auch keine Reserven zur Finanzierung von Weiterbildung haben; diese Gruppe ist sicher noch einmal wesentlich größer.

Analoges gilt für die Weiterbildungszeit: Beträchtliche Teile der Arbeitnehmerschaft können schlicht keine freie Zeit für Weiterbildung aufbringen, sei es, weil ihre von Erwerbsarbeit freie Zeit voll durch die Versorgung von Kindern und Älteren beansprucht wird, sei es, weil sie diese Zeit angesichts wachsenden Stresses für ihre Regeneration brauchen, wenn sie nicht vorzeitig ihre Arbeitsfähigkeit aus gesundheitlichen Gründen verlieren sollen, oder sei es auch, weil sie ihre freie Zeit für Überstunden, Zweitjobs und/oder Eigenleistungen für eine sparsame Haushaltsführung einsetzen müssen. Die letztgenannte Ursache zeigt, dass es einen Überlappungsbereich zwischen dem Personenkreis mit Zeitproblemen und dem mit finanziellen Problemen gibt, oder anders ausgedrückt, dass sich die Probleme bei einer Teilgruppe addieren.

Alle diese Daten und Informationen zeigen: Es geht bei den Nicht-Teilnehmern nicht nur um eine kleine „Randgruppe“.

Zweiter Denkfehler: Die Zahl der nicht mit Weiterbildungsaufwand belastbaren Nicht- bzw. Nie-Teilnehmer ist nicht als statisch anzusehen. Alles spricht dafür, dass diese Gruppe in den kommenden Jahren deutlich zunehmen wird: Zum einen ist davon auszugehen, daß viele Arbeitnehmer die oben erwähnten „Eigenbeiträge“ von durchschnittlich 502 Euro und 133 Freizeitstunden zwar ein mal, zwei mal, vielleicht auch fünf mal aufbringen können und akzeptieren, aber nicht kontinuierliche immer wieder; Weiterbildungsabstinenz wird also allein schon deshalb steigen. Zum anderen wird die Zahl der eine Weiterbildungsteilnahme vermeidenden Arbeitnehmer umso mehr steigen, je höher die Kosten und Zeitaufwände sind, die die Betriebe auf sie verlagern; denn damit wird für immer mehr Arbeitnehmer die Hürde zu hoch. Und nicht zuletzt lassen natürlich auch Verlängerung der Arbeitszeit, Reallohnsenkungen sowie konkurrierende Zwänge (zusätzliche Ausgaben für Altersvorsorge, für bestimmte Gesundheitsleistungen etc.) diese Hürde für immer mehr Arbeitnehmer zu hoch werden.

Die Zahl der Nicht- bzw. Nie-Teilnehmer wird also in Zukunft deutlich ansteigen.

Drittens beschränkt sich das Problem nicht auf Weiterbildungsabstinenz schlechthin. Grundlage der genannten Zahlen waren formale und informelle Weiterbildung, was den Prozentsatz der Teilnehmer natürlich vergleichsweise hoch ausfallen lässt. An formaler Ausbildung haben hingegen nur ca. 40 % der Befragten teilgenommen (ebd.). Das aber ist der Typ von Weiterbildung, der unabdingbar ist für die theoretische Unterfütterung und die Einordnung des Gelernten (gerade auch des auf informelle Weise, also insbesondere im Arbeitsprozess Gelernten) in einen größeren Zusammenhang und für die Erweiterung der beruflichen Kom-

petenz über den aktuellen Arbeitsplatz und Arbeitsprozeß hinaus – also für eine gewisse Zukunftsträchtigkeit der Qualifikation und für den Erhalt und Ausbau von Qualifikationspotenzialen.

Auch die in dieser Zahl zum Ausdruck kommende Tendenz zu kurzatmiger Qualifizierung, die sich auf Anpassung an den gegenwärtigen Arbeitsplatz beschränkt, wird in den kommenden Jahren zunehmen, wenn Betriebe immer weniger Geld und Zeit für Weiterbildung zur Verfügung stellen.

Deutschland ist also, so läßt sich resümieren, konfrontiert mit umfangreichen quantitativen Defiziten der Weiterbildungsteilnahme und ähnlich problematischen qualitativen Defiziten derjenigen Weiterbildungsprozesse, auf die ein Gutteil der Teilnehmer beschränkt ist. Und diese Defizite werden aus einer Mehrzahl von Gründen in den vor uns liegenden Jahren dynamisch anwachsen. Der Bericht der Kommission für die Finanzierung Lebenslangen Lernens konstatiert aus bildungsökonomischer Sicht das deutliche Risiko einer systematischen Unterinvestition in die laufende Erneuerung und Anpassung der vorhandenen Qualifikationspotenziale (EXPERTENKOMMISSION 2004).

Angesichts dieser Entwicklung werden „kleine“ Lösungen der Finanzierungs- und Zeitfrage, wie sie früher vielleicht durchaus sinnvoll gewesen wären – z.B. Spezialregelungen für Ungelernte oder für Frauen mit kleinen Kindern – in Zukunft nicht mehr ausreichen. Auf diese Weise ist die absehbare „Unterinvestition“ in Qualifikationserhalt und -entwicklung nicht zu verhindern.

Ebenso wenig zielführend ist bei genauerem Hinsehen die vielfach empfohlene Lösung, die Aufbringung von Weiterbildungskosten und -zeiten zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer aufzuteilen je nachdem, wer die jeweilige Weiterbildung „veranlaßt“ hat und/oder wem sie „nutzt“: Diese Unterscheidungen sind in der großen Mehrheit der Fälle kaum praktikabel, eine Abgrenzung zwischen den Interessen des Arbeitgebers und des Arbeitnehmers an einer betriebsbezogenen Weiterbildung ist in der Regel nicht möglich. Gerade in Krisenzeiten ist es zudem den Betriebsleitungen ein Leichtes, einem Arbeitnehmer klarzumachen, daß die Teilnahme an dieser oder jener Weiterbildung nur in seinem Interesse liege und daß er deshalb gut daran tue, sie selbst zu veranlassen. Diese Coinvestitionsformel, die den Eindruck von Gerechtigkeit erweckt, nutzt die grundlegende Asymmetrie zwischen der Situation der Arbeitgeber und der Situation der Arbeitnehmer, ohne dass die Teilnahmebedingungen verbessert würden. Durch Regelungen nach dieser Formel werden die Arbeitnehmer, insbesondere die oben angesprochenen schwächeren Arbeitnehmergruppen, unter einen Druck gesetzt, dem sie auf die Dauer nicht standhalten können – mit der Folge, daß sie eben nicht an Weiterbildung teilnehmen, manche von vornherein nicht, manche nach einigen Versuchen, mitzuhalten, nicht mehr.

Aus all diesen Gründen ist also eine generelle Regelung notwendig, die die Arbeitnehmer vom Zwang, Zeit und Geld für Weiterbildung selbst aufzubringen,

entlastet. Dies sollte zumindest die Regelung für den Normalfall sein; „Kompromissregelungen“, die etwa bei höherem Einkommen eine gewisse Beteiligung an den Kosten beinhalten, sind damit nicht ausgeschlossen⁷.

Soweit die Sachverhalte, die dieses erste Erfordernis einer gesellschaftlichen Regelung von beruflicher Weiterbildung begründen.

(2) Ein zweites unabdingbares Regelungserfordernis ist eine Absicherung von besonderen Finanz- und Zeitressourcen für Weiterbildung für den Fall von Branchen- und Betriebskrisen – also eine Abkopplung der Weiterbildungsausgaben und -aktivitäten von der jeweiligen wirtschaftlichen Situation der Unternehmen. Voraussetzungen für eine krisenunabhängige, ja eigentlich antizyklische Dimensionierung der Weiterbildungsaktivitäten zu schaffen ist unverzichtbar. Nur so kann Weiterbildung die Aufgabe wahrnehmen, neben laufender Aktualisierung der Qualifikationspotenziale zur Bewältigung von Krisen und Restrukturierungsprozessen beizutragen. In dem Maß, in dem einerseits Zahl und Ausmaß solcher Krisen dramatisch zunehmen und andererseits die Mittel der Öffentlichen Hand für ihre Bewältigung ähnlich dramatisch zurückgegangen sind, muss eine neue gesellschaftliche Regelung von Weiterbildung eine Lösung auch für dieses Problem enthalten.

(3) Ein drittes Erfordernis ist eine Steuerung von Weiterbildung, welche die Teilnahme nicht ausschließlich der Initiative des einzelnen Betriebs oder des einzelnen Arbeitnehmers überläßt. Natürlich sind der einzelne Arbeitnehmer und der einzelne Betrieb die primären Akteure des Weiterbildungs geschehens, natürlich müssen ihre Interessen an Weiterbildung realisiert werden können. Aber es müssen auch darüber hinausgehende Interessen zum Zuge kommen können – sozialpolitische Interessen, Brancheninteressen, Gruppeninteressen, Regionalinteressen etc. Und es muss ein Steuerungsorgan geben, das solche Interessen in den Entscheidungsprozess einbringt und sie mit den Interessen der primären Weiterbildungsakteure abstimmt.

Traditioneller- und sinnvollerweise werden solche Steuerungsaufgaben oft durch paritätisch besetzte Gremien auf Betriebs- und auf Branchenebene wahrgenommen: Solche Gremien haben sowohl die notwendigen Informationsgrundlagen als auch die notwendige Legitimation, um im (mehr oder minder konfliktuellen) Dialog immer wieder Konsens über aktuelle und absehbare Branchen- bzw. Betriebsprobleme herzustellen und Kompromisse für ihre Bewältigung finden.

Gewerkschaften und Betriebsräte sollten sich auch unter Krisenbedingungen nicht voll den aktuellen Zielvorstellungen der Arbeitgeber unterwerfen müssen;

⁷ Der skizzierte französische Tarifvertrag von 2003 enthält eine ganze Reihe von solchen „Kompromissregelungen“ für den Fall einer zeitlichen Co-Investition der Arbeitnehmer, insbesondere die Festlegung einer zeitlichen Obergrenze dafür und eine sog. Weiterbildungsvergütung für die in Weiterbildung investierte Freizeit.

dies nicht zuletzt deshalb nicht, weil diese Vorstellungen derzeit oft von Kurzsichtigkeit geprägt sind. Es kommt also auch darauf an, durch gesellschaftliche Regelungen die Voraussetzungen zu schaffen dafür, dass auch unter solchen Rahmenbedingungen eine zukunftsorientierte Weiterbildung angesteuert werden kann. Kontinuierliche Weiterbildungsdialoge zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmervertretung können in diesem Kontext Bedeutung haben, da sie ein gemeinsames Verständnis der längerfristigen Erfordernisse der Weiterbildungs politik entstehen lassen können – sowohl auf der Ebene der Branche als auch auf der Ebene des einzelnen Betriebs.

(4) Ein viertes Regelungserfordernis wird oft in einem tarifvertraglich verankerten individuellen Recht jedes Arbeitnehmers auf Weiterbildung gesehen. So lange allerdings die finanziellen und zeitlichen Ressourcen nicht für eine Nutzung dieses Rechts durch Alle reichen, würde es nur zu massiven Konkurrenzen zwischen den Arbeitnehmern führen. Das Risiko ist groß, dass sich im Zweifelsfall doch die bisher Begünstigten durchsetzen; es liegt auf der Hand, daß eine solche Entwicklung dieses Recht in den Augen derjenigen diskreditieren muss, denen es eigentlich zugute kommen soll. Damit ein gesicherter individueller Anspruch auf Weiterbildung Sinn macht, müsste mit anderen Worten ein Ressourcen-Volumen gesichert sein, das so groß ist, daß Geld und Zeit tendenziell für alle Ansprüche reichen.

(5) Für die damit umrissenen Regelungserfordernisse bieten fondsgestützte Systeme betrieblicher Pflichtbeiträge eine gute Basis: Ein solches System kann Antworten auf die skizzierten Erfordernisse zu einem integrierten Ganzen bündeln und zugleich das „Andocken“ weiterer Regelungen für konkretere und weniger gewichtige Probleme erlauben, auf die hier nicht eingegangen werden konnte. Wie so ein multifunktionales – und deshalb komplexes – System aussehen kann, zeigt exemplarisch das dargestellte Beispiel des französischen Weiterbildungssystems.

4. Zur Durchsetzung einer Alternative – das Verhältnis zwischen Tarifverträgen und Gesetz und zwischen Kurz- und Langfristperspektive

Gesellschaftliche Regelungen von Weiterbildung, sind sowohl in Form von Gesetzen als auch in Form von Tarifverträgen denkbar.

(1) Ein Gesetz, das ein fondsgestütztes System betrieblicher Pflichtbeiträge schafft, erscheint in Deutschland unter gegenwärtigen politischen Rahmenbedingungen kaum durchsetzbar. Zunächst sind deshalb tarifvertragliche Lösungen gefordert. Auch für die Durchsetzung problemadäquater tarifvertraglicher Lösungen bestehen angesichts konkurrierender, kurzfristig vordringlicher Probleme und angesichts des generellen politischen Klimas große Probleme. Trotzdem ist ihre

Durchsetzung nicht unmöglich, da sie neben den kurzfristigen Interessen der Arbeitnehmer auch den Langfristinteressen der Arbeitgeber (eigentlich schon ihren mittelfristigen Interessen) entsprechen: Arbeitgeber, die sich von der derzeit dominierenden kurzfristigen und ausschließlich einzelbetrieblichen Sichtweise frei machen, dürften das Risiko einer dauerhaften Unterinvestition in Weiterbildung und einer daraus resultierenden Abwärtsspirale bei der Entwicklung der verfügbaren Qualifikationspotenziale erkennen. Dafür, dass sie dann auch (in ausreichender Zahl) den erforderlichen zweiten Schritt in Richtung auf eine tarifvertraglich vereinbarte Fondslösung tun, bedarf es sicher langer Diskussions- und Verhandlungsprozesse, vielleicht auch eines „Leidensdrucks“ im Gefolge von grossen Qualifikationsproblemen bei den Beschäftigten der Branche.

Allerdings werden Tarifverträge, die für einzelne Branchen Fondslösungen vereinbaren, – auch wenn sie „gut“ sind – auf Dauer nicht ausreichen: Die Branchen sind ja extrem unterschiedlich in ihrer Betriebsgrößenstruktur, in der Weiterbildungstradition ihrer Unternehmen, in ihrer Wirtschaftskraft und der davon mitbestimmten Leistungsfähigkeit im Hinblick auf Weiterbildung und nicht zuletzt in der Durchsetzungsfähigkeit ihrer Arbeitnehmervertretungen. Ausschließlich auf Tarifverträge zu setzen würde infolgedessen ein zunehmendes Auseinanderdriften der Qualifizierungsmöglichkeiten der Arbeitnehmer in den verschiedenen Branchen vorprogrammieren; ein Auseinanderdriften, das auf Dauer weder wirtschaftlich noch politisch akzeptabel ist. Außerdem würden infolge der Tarifflicht vieler Unternehmen viele Arbeitnehmer gänzlich herausfallen.

(2) Früher oder später wäre deshalb eine gesetzliche Regelung notwendig. Sie könnte die bewährten Elemente bestehender tarifvertraglicher Lösungen aufgreifen, bei Bedarf ergänzen und sie verallgemeinern. Ein solches Weiterbildungsgesetz würde Branchenregelungen nicht überflüssig machen, sondern eine Art Mindestregelung darstellen, von der ausgehend in den folgenden Jahren weiterführende Lösungen einzelner Branchen immer wieder zur „Lokomotive für den Geleitzug“ unterschiedlich weit entwickelter Branchenregelungen werden.

So etwa läuft es in Frankreich seit 30 Jahren: Anfang der 70er Jahre wurde – auf der Basis einzelner rudimentärer Branchenregelungen zur Finanzierung von Weiterbildung – ein erstes branchenübergreifendes Abkommen zwischen den Sozialpartnern und ein entsprechendes erstes Weiterbildungsgesetz geschaffen. Seither wurden immer wieder die bewährten Elemente von Branchentarifverträgen in branchenübergreifenden Abkommen zusammengefaßt, ergänzt und verallgemeinert. Die Inhalte dieser Abkommen werden dann in der Regel weitgehend unverändert in neue Weiterbildungsgesetze übernommen, die Allgemeinverbindlichkeit schaffen und die Basis darstellen für Weiterentwicklungen in späteren Branchentarifverträgen. (DUBAR 2000; TERROT 1983).

(3) Auch in Deutschland ist eine Langfriststrategie, die Tarifverträge und Gesetz zur Regelung von Weiterbildung im allgemeinen und von Fondslösungen im

Besonderen kombiniert, sinnvoll. In einer solchen Perspektive kommt auf die Branchengewerkschaften und die Betriebsräte eine schwierige Aufgabe zu: Durch ihre Regelungspraxis bereiten sie den Boden für eine künftige gesetzliche Lösung – so oder so: Je mehr sie heute in Tarifverträgen und Betriebsvereinbarungen einer Belastung der Arbeitnehmer mit Weiterbildungsaufwand zustimmen, desto unwahrscheinlicher werden morgen und übermorgen gesetzliche Regelungen, die die regelmäßige Teilnahme aller Arbeitnehmer an Weiterbildung ermöglichen. Je mehr sie hingegen heute die Verlagerung des Weiterbildungsaufwands auf die Arbeitnehmer verhindern oder zumindest begrenzen, desto eher wird ein künftiges Gesetz eine für alle Arbeitnehmer und für Wirtschaft und Gesellschaft insgesamt sinnvolle Lösung schaffen können.

Insgesamt sollte man das Ziel eines zukunftssträchtigen Weiterbildungssystems in dynamischer Perspektive sehen: als ein gesellschaftspolitisches Projekt, für das heute und morgen konzeptuell und politisch der Boden bereitet werden muss, das aber spätestens dann durchgesetzt werden muss und kann, wenn die Folgeprobleme der derzeitigen Entwicklung allgemein als untragbar erkannt werden, und das später – je nach politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen – weiterentwickelt werden kann und muss. In dieser Perspektive macht die Diskussion um ein Fondssystem heute Sinn: Sie kann den Bedarf an einem solchen System und seine sachgerechte Ausgestaltung vorab klären und dazu beitragen, politisch den Boden zu bereiten für seine Durchsetzung und angemessene Umsetzung in die Praxis.

Literatur

ACCORD NATIONAL INTERPROFESSIONNEL du 20 septembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle, 2003

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welche Kosten tragen die Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2/2002

BEICHT, U.; SCHIEL, S.; TIMMERMAN, D.: Berufliche Weiterbildung – wie unterscheiden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 1/2004

BOLDER, A.; HENRICH, W.: Fremde Lebenswelten. Alternative Strategien lebenslangen Lernens, 2000

CEDEFOP: Das Berufsbildungssystem in Frankreich (2. Aufl.), 1999

CENTRE INFFO: Fiches pratiques, 2000

CEREQ: Bref n. 165: La gestion mutualisée des fonds de la formation, 2000

DOBISCHAT, R.; SEIFERT, H.; AHLENE, E.: Betrieblich-berufliche Weiterbildung von Geringqualifizierten. In: dieselben (Hrsg.): Integration von Arbeit und Lernen, 2003

DREXEL, I.: Frankreichs Fondssystem für Weiterbildung – eine Alternative zu „Eigenverantwortung und Co-Investition“. In: WSI-Mitteilungen Düsseldorf 4/2004

DREXEL, I.: Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karriereewege in Deutschland und Frankreich, 1993

DUBAR, C.: La formation professionnelle continue, 2000

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft (Schlussbericht), 2004

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa, 2003

LICHTENBERGER, Y.; MÉHAUT, Ph.: Les enjeux d'une réforme de la formation professionnelle continue – bilan pour un futur, 2001

MERLE, V.; LICHTENBERGER, Y.: Formation et éducation tout au long de la vie. In: Formation Emploi 76, 2001

PODEVIN, G.: La formation professionnelle continue: une condition de la promotion? In: Sciences de la société 28, 1993

SCHRÖDER, H.; SCHIEL, S.; AUST, F.: Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse, 2004

TERROT, N.: Histoire de l'éducation des adultes en France, 1983

Betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen

USCHI BACKES-GELLNER

1. Ausgangspunkt: betriebsgrößenspezifische Weiterbildungsbeteiligung

Weiterbildung im Allgemeinen und betriebliche Weiterbildung im Besonderen sind in den letzten Jahren aufgrund der sich wandelnden Arbeitsanforderungen und eines immer schnelleren technologischen Wandels immer wichtiger geworden. Gleichzeitig hat jedoch die Beteiligung an Weiterbildung eher abgenommen. Während 1997 fast die Hälfte der Erwerbspersonen (48 %) an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen hatten, waren es im Jahre 2003 nur noch 41 % (IWD 18/2005, S. 2). Erfreulicherweise ist aber der Anteil der Betriebe, die Weiterbildungsmaßnahmen anbieten, nicht zurückgegangen sondern sogar gestiegen: von 37 % auf 41 % in Westdeutschland und von 39 % auf 44 % in Ostdeutschland (ebda).

Allerdings darf auch dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass es eine extrem ungleiche unternehmensgrößenspezifische Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung gibt. Während über 95 % der Unternehmen mit 500-999 Beschäftigten Weiterbildung anbieten, sind es bei Unternehmen mit einem bis neun Beschäftigten nur etwas mehr als ein Viertel (27 % West, 29 % Ost; vgl. BELLMANN 2003). Fast drei Viertel der Kleinunternehmen sind also im Bereich der betrieblichen Weiterbildung inaktiv. Auch eine von SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2003) durchgeführte Analyse der Nichtteilnehmer an Weiterbildung unterstreicht die Bedeutung der Betriebsgröße. Sie zeigt, dass die Beschäftigung in kleineren Unternehmen für Arbeitnehmer das „Risiko“ der Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung signifikant erhöht. Erfasst werden neben formalen Maßnahmen auch eine Vielzahl an informalen Maßnahmen, insbesondere auch learning by doing, so dass es sich hierbei um einen sehr breit gefassten Begriff von Weiterbildung handelt. Fast jeder Zweite der erwerbstätigen Nichtteilnehmer (47 %) ist in einem Unternehmen mit bis zu 50 Mitarbeitern beschäftigt, dagegen arbeitet nur jeder Vierte bei einem Unternehmen mit mehr als 500 Beschäftigten (23 %).¹ Dabei ist dieser Befund insbesondere deshalb bedenklich, weil im Gegensatz zu vielen anderen Studien neben formalen Weiterbildungsmaßnahmen ja auch eine große Breite an eher informellen Arten beruflicher Weiterbildung berücksichtigt wurden, die eher in kleineren Unternehmen zum Einsatz kommen. Für Arbeitnehmer in Unternehmen mit bis zu zehn Beschäftigten ist die Wahrscheinlichkeit, nicht an Weiter-

¹ SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2003).

bildung teilzunehmen, 1,78 mal so hoch wie für Beschäftigte aus Unternehmen mit mehr als 2000 Beschäftigten.² Ähnliche Befunde lassen sich auch mit Hilfe des sozioökonomischen Panels ermitteln. So ist die Weiterbildungswahrscheinlichkeit von Arbeitnehmern, die in Großbetrieben beschäftigt sind, durchgehend signifikant höher als von solchen in kleinen und mittleren Unternehmen mit unter 200 Beschäftigten. Gleichzeitig ist das Stundenvolumen in Großbetrieben des Westens signifikant höher. Auch die Wahrscheinlichkeit, dass der Arbeitgeber selbst der Veranstalter einer Weiterbildungsmaßnahme ist, dass diese während der Arbeitszeit stattfindet und dass der Arbeitgeber sie finanziell unterstützt, ist ebenfalls in Großbetrieben ganz allgemein signifikant höher (BÜCHEL/PANNENBERG 2003).

Bei der Bewertung dieser Tendenzen ist zu berücksichtigen, dass kleine und mittlere Unternehmen (KMU) einen sehr großen Teil der deutschen Wirtschaft ausmachen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Betriebe und Beschäftigte nach Betriebsgrößenklasse in 2003

Beschäftigte	Anteil Betriebe	Anteil Beschäftigte	Anzahl Beschäftigte
1-9	80,9 %	19,1 %	4,8 mio
10-499	18,9 %	60,1 %	15,1 mio
> 500	0,2 %	20,9 %	5,2 mio

Quelle: SME-figures IfM Bonn 2004

Ca. 80 % der Betriebe in Deutschland weisen nicht mehr als neun Beschäftigte auf; sie haben fast fünf Millionen sozialversicherungspflichtig Beschäftigte eingestellt. Zusammen mit den etwas größeren mittelständischen Unternehmen mit bis zu 499 Beschäftigten arbeiten etwa 60 % der Arbeitnehmer in KMUs, was ca. 20 Millionen Beschäftigten entspricht. Die o. g. betriebsgrößenspezifischen Weiterbildungseffekte stellen vor diesem Hintergrund also sicherlich kein vernachlässigbares wirtschaftliches Problem dar, auch wenn es in bisherigen wissenschaftlichen Analysen kaum behandelt wurde. Deshalb soll in dem hier vorliegenden Beitrag insbesondere die Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen und deren besonderen Charakteristika in den Mittelpunkt der Analyse gestellt werden. Dabei werden zunächst empirische Befunde zu den Determinanten betriebsgrößenspezifischen Weiterbildungsverhaltens zusammengetragen, um Hinweise auf unterschiedliche Nutzen-Kosten-Relationen zu finden. Daran anschließend wird die besondere Situation in innovativen Unternehmen betrachtet, zu denen auch ein nicht unbeachtlicher Teil an KMUs zu rechnen ist. Da betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen nur zustande kommen, wenn dem Ausbildungsangebot auch eine individuelle Nachfrage bzw. Teilnahmebereitschaft gegenübersteht, werden schließlich im vierten Kapitel betriebsgrößenspezifisch relevante Determinanten

2 SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2003).

zur subjektiven Weiterbildungsbeteiligung aufgezeigt, die in diesem Sinne als Randbedingungen der betrieblichen Weiterbildung in KMUs angesehen werden können und müssen. Der Beitrag schließt mit einem kurzen Fazit.

2. Determinanten betriebsgrößenspezifischen Weiterbildungsverhaltens

Wie die einführenden empirischen Befunde gezeigt haben, stellen KMUs im Hinblick auf betriebliche Weiterbildung insofern eine Problemgruppe dar, als sie zu deutlich höheren Anteilen weiterbildungsaktiv sind als große Unternehmen. Aus ökonomischer Perspektive liegt die Vermutung nahe, dass die Ursache vor allem in einer ungünstigeren Kosten-Nutzen-Relation in kleineren Betrieben zu suchen ist, wobei auf der einen Seite nicht nur Maßnahmekosten, sondern insbesondere auch erhöhte Transaktionskosten aufgrund mangelnder Professionalisierung der Personal- und Bildungsarbeit sowie unzureichender Informationen und auf der anderen Seite nicht nur unmittelbare Produktivitätssteigerungen, sondern auch mangelnder Nutzen aufgrund fehlender Wachstums- und Entwicklungsmöglichkeiten in KMUs relevant sind. Im Folgenden soll deshalb untersucht werden, welche Hinweise sich für betriebsgrößenspezifische Unterschiede in den mit Weiterbildung verbundenen Kosten bzw. Nutzen finden lassen.

Zunächst ist bei einer Analyse der Art der angebotenen Weiterbildungsmaßnahmen festzustellen, dass es deutliche Betriebsgrößeneffekte im Hinblick auf den Einsatz formeller und informeller Weiterbildungsmaßnahmen gibt: Kleinere Unternehmen bieten in sehr viel geringerem Umfang *formelle* Weiterbildungsmaßnahmen an als große Unternehmen (35 % vs. 49 %). Dagegen sind die Betriebsgrößeneffekte beim arbeitsplatznahen Lernen am geringsten (65 % vs. 72 %). Hier nähern sich die Angebote von kleineren und größeren Unternehmen am stärksten an (vgl. Tabelle 2). Es liegt also nahe zu vermuten, dass insbesondere informale Weiterbildungsmaßnahmen für KMUs mit vergleichsweise geringen Kosten und/oder hohen Erträgen verbunden sind, während formelle Maßnahmen in KMUs eine vergleichsweise ungünstigere Kosten-Nutzen-Relation aufweisen.

Tabelle 2: Teilnahme Erwerbstätiger an formaler und non formaler beruflicher Weiterbildung nach Betriebsgröße im Jahre 2000

Betriebsgröße	Teilnahmequote in %	
	Formelle berufliche Weiterbildung	Informelle berufliche Weiterbildung
1 bis 99 Beschäftigte	35	65
100 bis 999 Beschäftigte	35	60
1.000 und mehr Beschäftigte	49	72

Quelle: Eigene Zusammenstellung nach EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (2004: 72)

Leider liegen Studien, die die Rentabilität unterschiedlicher betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen im Betriebsgrößenvergleich systematisch quantitativ untersucht hätten, nicht vor, so dass keine exakten Zahlen über divergierende Weiterbildungsrenditen nach Betriebsgröße oder Art der Maßnahme existieren. Aber auch unabhängig von der Betriebsgröße liegen kaum Untersuchungen über betriebliche Weiterbildungsrenditen vor, so dass BARRETT/HÖVELS/DEN BOER/KRAAY-VANGER (1998) auf Basis einer Überblicksstudie zu „Returns to continuing vocational training in enterprises“ schlussfolgern, dass eine numerische Größe des „returns“ bzw. der Rendite bis heute nicht eindeutig festgehalten werden könne; fest stehe nur, dass Weiterbildung positive Effekte auf Produktivität und Löhne ausübe – und zwar sowohl beim aktuellen Arbeitgeber als auch auf dem externen Arbeitsmarkt.

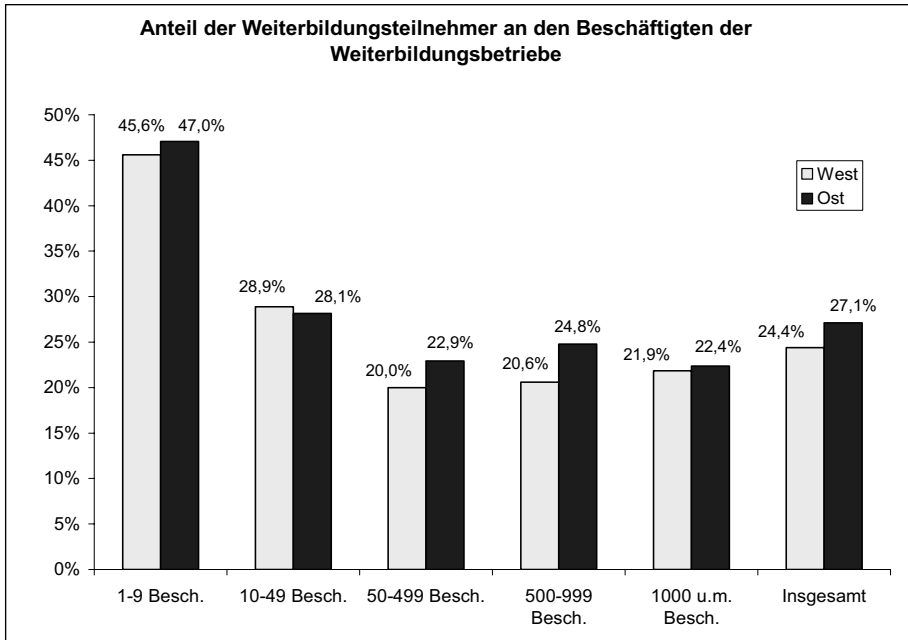
Erschwerend kommt bei der Ermittlung von betrieblichen Renditen hinzu, dass wie bei Individuen auch bei Unternehmen deutliche Selektionseffekte zu berücksichtigen sind, d. h. die Weiterbildungserträge in Unternehmen, die sich zu Trainingsmaßnahmen entschlossen haben, sind vermutlich höher als es die Erträge in den Unternehmen wären, die keine Weiterbildung angeboten haben, was die empirische Ermittlung von Weiterbildungsrenditen erheblich erschwert.³ Dass diese Selektionsprobleme für die Berechnung betrieblicher Bildungsrenditen nicht vernachlässigbar sind, zeigt eine Studie von WOLTER/MÜHLEMANNSCHWERI (2003) für die Lehrlingsausbildung in der Schweiz. Sie sind in ihrer Untersuchung der Frage nachgegangen, warum nicht alle Unternehmen Lehrlinge ausbilden, obwohl festgestellt werden kann, dass ausbildenden Unternehmen i. d. R. keine Nettokosten, sondern Nettoerträge entstehen. Sie zeigen mit Hilfe geeigneter ökonomischer Verfahren, dass die Nutzen-Kosten-Relation von Unternehmen, die bisher keine Lehrlingsausbildung betrieben haben, signifikant schlechter wäre als diejenige von Unternehmen, die sich für eine Ausbildung entschieden haben. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich, dass die ungünstigere Nutzen-Kosten-Relation vor allem aus geringerem (bzw. nicht vorhandenem) Nutzen und nicht aus höheren Kosten resultiert. In einer Folgestudie untersuchen MUEHLEMANNSCHWERI/WINKELMANN/WOLTER (2005) inwiefern nicht nur die Entscheidung, überhaupt Lehrlinge auszubilden, sondern auch die Entscheidung über die Anzahl der Lehrlinge (also die Ausbildungsintensität) von den Nettokosten abhängt. Dabei bestätigt sich, dass die Entscheidung, überhaupt Lehrlinge auszubilden, sehr stark von der Nutzen-Kosten-Relation getrieben ist, dass aber die Frage der Ausbildungsintensität (Anzahl der Lehrlinge) kaum davon, sondern vielmehr von anderen Faktoren abzuhängen scheint.

Ähnliche Zusammenhänge müssen für die betriebliche Weiterbildung vermutet werden, da sich auch dort zeigt, dass die Weiterbildungsaktivität und die Wei-

3 Außerdem hängen die Produktivitätseffekte nicht nur von der Art der Weiterbildungsmaßnahme ab, sondern vor allem auch von einer adäquaten Kombination mit komplementären personalpolitischen Maßnahmen, was eine weitere konzeptionelle Schwierigkeit für die empirische Ermittlung von Weiterbildungsrenditen darstellt.

terbildungsintensität (Anzahl der Weiterbildungsteilnehmer) nicht von den gleichen Faktoren abhängen. So nimmt die Weiterbildungsaktivität mit abnehmender Betriebsgröße ab, während die Weiterbildungsintensität mit abnehmender Betriebsgröße steigt (vgl. Tabelle 3). Mit Abstand am höchsten ist die Weiterbildungsintensität in Kleinstunternehmen mit bis zu neun Beschäftigten, in denen knapp die Hälfte der Beschäftigten in den Genuss einer Weiterbildungsmaßnahme kommt.

Tabelle 3: Weiterbildungsintensität nach Betriebsgröße



Quelle: BELLMANN (2003)

Wenn also kleinere Unternehmen überhaupt Weiterbildung betreiben, dann profitiert davon ein relativ großer Anteil der Arbeitnehmer. Will man die Weiterbildungschancen von Arbeitnehmern in KMUs steigern, da diese den weitaus größten Teil der Erwerbsbevölkerung beschäftigen, sollten nicht die bereits aktiven Betriebe ins Visier genommen, sondern vor allem die bisher inaktiven Betriebe und deren Kosten-Nutzen-Relation betrachtet werden.

Zu beachten ist zudem, dass verschiedene Arbeitnehmergruppen in unterschiedlichem Maße von betriebsgrößenspezifischen Problemen betroffen sind. So nimmt zwar die Weiterbildungsbeteiligung mit zunehmendem beruflichen Bildungsabschluss generell zu, allerdings ist dies besonders stark in kleinen und mittleren Unternehmen zu beobachten. Am stärksten wirkt sich der Betriebsgrößeneffekt

für un- und angelernte Arbeitnehmer aus. Während diese in kleinen Unternehmen nur zu unter 5 % an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen, steigen die Anteile mit zunehmender Betriebsgröße auf über 10 % an; die Anteile der oberen Qualifikationsgruppen sind über die Betriebsgrößeklassen hinweg relativ stabil (HAAK 2003, S. 30f). Hier liegt die Vermutung nahe, dass die Ursache in systematisch unterschiedlichen betriebsgrößenspezifischen Nutzen-Kosten-Relationen für niedrig qualifizierte Arbeitnehmer liegt, wogegen für höher qualifizierte Arbeitnehmer solche Unterschiede eher marginal sind. Offen ist dabei allerdings zunächst, ob es an höheren Kosten oder niedrigeren Erträgen in KMUs liegt. HAAK (2003) vermutet, dass durch eine zunehmende Technisierung in Großbetrieben ein verstärkter Druck entsteht, auch untere Qualifikationsgruppen zu betrieblicher Weiterbildung zu bewegen. Dies deutet indirekt darauf hin, dass die Erträge der Weiterbildung von Un- und Angelernten in Großbetrieben durch technologische Neuerungen verbessert werden, was wiederum die Vermutung nahe legt, dass auch bei betrieblicher Weiterbildung die Ertragsunterschiede und weniger die Kostenunterschiede die betriebsgrößenspezifischen Befunde treiben.

Auch die „subjektiven“, von den Unternehmen selbst ins Feld geführten Begründungen für Weiterbildungszurückhaltung unterstützen diese Überlegungen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Gründe weiterbildungsinaktiver Betriebe

Betriebsgröße	Grundsätzlich keine Förderung	Keine Maßnahmen vorgesehen	Qualifikationsniveau reicht aus	Aus zeitlichen Gründen nicht möglich	Keine finanziellen Mittel	Qualifikationsdefizite durch Neueinstellung gedeckt	Kein Interesse bei den Mitarbeitern	Sonstige Gründe
1 bis 9	18,3	12,1	32,6	8,6	7,6	0,9	6,0	5,0
10 bis 49	6,1	11,6	20,4	8,6	6,8	1,1	6,7	2,2
50 bis 499	3,1	7,5	5,3	2,3	2,1	0,5	1,8	0,7

Quelle: BELLMANN (2003)

Der von kleineren Betrieben am häufigsten genannte Grund für die Nichtbeteiligung an betrieblicher Weiterbildung ist nämlich, dass das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte ausreichend sei (32,6 % bzw. 20,4 %). Dies bedeutet indirekt, dass eine weiterbildungsbedingte Steigerung der Qualifikationen keine zusätzlichen Erträge versprechen würde – und deshalb aus guten ökonomischen Gründen nicht durchgeführt wird. Ähnliche Ergebnisse erhält auch HAAK (2003) auf Basis der europäischen Weiterbildungserhebung CVTS II, nach der in deutschen Unternehmen der mit Abstand am häufigsten genannte Grund für die Nichtbeteiligung an Weiterbildung ebenfalls darin gesehen wird, dass „die vorhandenen Qualifikationen dem Qualifikationsbedarf entsprechen“ (78 % – 85 % der Unter-

nehmen, vgl. auch Tabelle „Gründe für Unternehmen im Jahr 1999 keine Weiterbildung anzubieten“, Seite 152). Ein weiterer Grund für Inaktivität ist gemäß der in Tabelle 4 dargestellten Ergebnisse auf Basis des IAB-Betriebspanels und noch deutlicher gemäß CVTS II, dass die Zeit für Weiterbildungsmaßnahmen fehlt (IAB 8,6 %, CVTS II 25 % -30 %). Dieser Befund der fehlenden Zeit als Grund für Inaktivität ergänzt sich sehr gut mit der Beobachtung, dass Betriebe, die Arbeitszeitkonten führen, mit größerer Wahrscheinlichkeit weiterbildungsaktiv sind (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Betriebliches Weiterbildungsangebot in Abhängigkeit von Arbeitszeitkonten in Westdeutschland nach Betriebsgröße im 1. Halbjahr 1999

	Angebot von Weiterbildung, falls Arbeitszeitkonten im Betrieb ...	
	vorhanden sind	geplant/nicht vorhanden sind
1 bis 19 Besch.	52,9 %	29,4 %
20 bis 199 Besch.	77,6 %	69,9 %
200 bis 499 Besch.	86,8 %	87,7 %
500 u.m. Besch.	99,2 %	77,0 %
Insgesamt	61,2 %	33,1 %

Quelle: BELLMANN 2001, zitiert nach EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (2004: 71)

Auch wenn es sich hierbei nicht unbedingt um einen kausalen Effekt handelt, liegt dennoch die Vermutung nahe, dass das Vorhandensein von Arbeitszeitkonten das Angebot betrieblicher Weiterbildung tendenziell erleichtert. Arbeitszeitkonten ermöglichen eine größere zeitliche Flexibilität und erlauben es so vermutlich eher, Zeiten für Weiterbildung unter Berücksichtigung betrieblicher Notwendigkeiten einzuplanen.

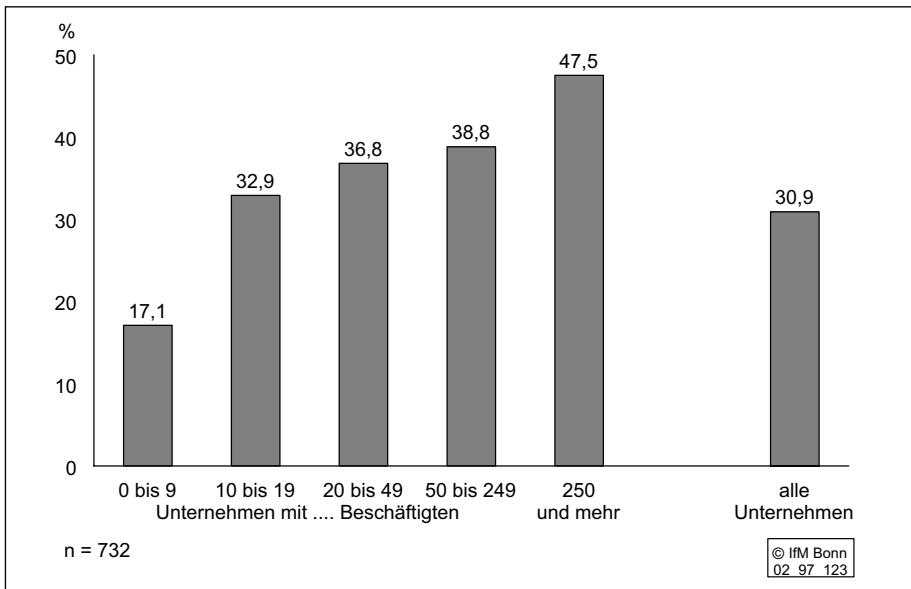
Schließlich fällt auf, dass in kleineren Unternehmen sehr viel häufiger als in großen Unternehmen „mangelndes Interesse der Mitarbeiter“ als Grund für Inaktivität genannt wird, was gemäß subjektiver Angaben der Nichtteilnehmer wiederum auf fehlende Zeit, auf fehlende finanzielle Unterstützung, auf nicht klar erkennbaren Nutzen für die eigene Tätigkeit oder Karriere oder auf negative Bildungserfahrungen in der Vergangenheit zurückgeführt werden könnte (vgl. hierzu ausführlicher Kapitel 4).

Auffällig ist außerdem, dass kleinere Unternehmen häufiger beklagen keine Förderung zu erfahren, was darauf hindeutet, dass sie aufgrund ihrer geringen Betriebsgröße vergleichsweise größere Probleme mit Weiterbildung haben – aber

vermutlich nicht nur bei der Bereitstellung von Maßnahmen, sondern insbesondere auch bei der Informationsbeschaffung und -bewertung. Während große Unternehmen spezialisierte Abteilungen haben, die sich systematisch mit den Entwicklungen im Bereich der Qualifikationsanforderungen und auf dem Markt für Weiterbildungsmaßnahmen (insbesondere was Inhalt und Qualität anbelangt) beschäftigen, lohnt sich dies für kleinere Unternehmen aufgrund fehlender Skalenerträge oft nicht.

In Übereinstimmung mit der oben genannten subjektiven Begründung kleinerer Unternehmen, dass keine Weiterbildung angeboten werde, weil das Qualifikationsniveau der vorhandenen Mitarbeiter ausreichend sei, stehen auch die Ergebnisse von quantitativen Analysen des betriebsspezifischen Fachkräftemangels. So zeigen BACKES-GELLNER/KAY/TUOR (2005) dass der Mangel an qualifizierten Fachkräften in KMUs nicht größer, sondern kleiner ist als in Großunternehmen (vgl. Abb. 1).

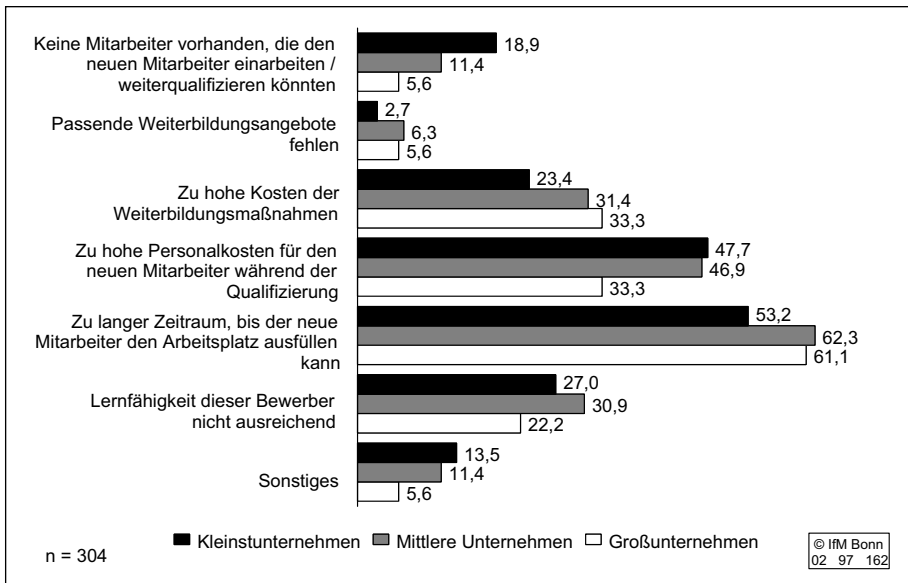
Abbildung 1: **Anteil der Unternehmen mit Stellenbesetzungsproblemen**
(in Prozent – nach Beschäftigtengrößenklassen)



Quelle: BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005

Gleichzeitig zeigt sich aber auch, dass für KMUs, die Fachkräftemangel beklagen, eine kurzfristige Behebung des Problems schwieriger ist als für Großunternehmen (vgl. Abb. 2), da kleineren Unternehmen nicht die gleichen personalpolitischen Ausgleichsmöglichkeiten offen stehen wie großen Unternehmen.

Abbildung 2: **Gründe gegen die Einstellung und Weiterbildung fachfremder Bewerber** (in Prozent der Unternehmen; Mehrfachnennungen möglich)



Quelle: BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005

BACKES-GELLNER/KAY/TUOR (2005) weisen vor diesem Hintergrund darauf hin, dass also gerade für KMUs eine langfristige Personalsicherungsstrategie wichtig ist, wobei in diesem Zusammenhang insbesondere die Attraktivität als Arbeitgeber eine zentrale Rolle spielt. Schaut man sich nämlich an, welche Charakteristika sich in besseren Chancen der Rekrutierung qualifizierter Arbeitskräfte niederschlagen, zeigt sich, dass vor allem auch die Aus- und Weiterbildungsanstrengungen eines Unternehmens seine Attraktivität als Arbeitgeber prägen (vgl. SCHMIDTKE/BACKES-GELLNER 2002, BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005, WERNER 2005) und dass entgegen aller Unkenrufe kleinere Unternehmen in der subjektiven Einschätzung der Arbeitnehmer im Hinblick auf Weiterbildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten nicht notwendigerweise schlechter dastehen (WERNER 2005).

Besonders dringlich ist das Problem der Sicherung eines ausreichenden Bestandes an qualifizierten Fachkräften für innovative Unternehmen, weshalb im Folgenden ausführlicher darauf eingegangen werden soll, welche besondere Rolle die betrieblichen Bildungsanstrengungen insbesondere auch zur Behebung von Fachkräftemangel in innovativen KMUs spielen.

3. Sicherung des Fachkräftebedarfs in innovativen Unternehmen – zur besonderen Rolle der betrieblichen Bildungs- und Personalpolitik

Unternehmen mit hohem Innovationsgrad haben ohne Zweifel einen größeren Bedarf an qualifizierten Fachkräften und weisen mit größerer Wahrscheinlichkeit Fachkräftelücken auf als nicht innovative Unternehmen (BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005). Dennoch gibt es eine Vielzahl von Unternehmen, die trotz eines innovationsbedingten überdurchschnittlichen Arbeitskräftebedarfs ihren gesamten Personalbedarf vollständig decken können, während es anderen Unternehmen zum Teil nicht einmal gelingt, eine ausreichende Zahl an qualifizierten Bewerbungen zu attrahieren, geschweige denn, sich auf gegenseitig akzeptable vertragliche Konditionen zu einigen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wodurch sich rekrutierungserfolgreiche innovative Unternehmen von weniger erfolgreichen unterscheiden. Die einfachste Art, unzureichende Personalkapazitäten auf kurze Sicht zu beheben ist die Anordnung von Überstunden oder die Verschiebung von Urlaub. Auf lange Sicht stellen diese Personalanpassungsmaßnahmen allerdings keine Alternative dar, da spätere Rekrutierungsprobleme aufgrund solcher Maßnahmen signifikant vergrößert werden.

Untersucht man nämlich anhand multivariater Analysen, welche Unternehmen eine höhere Attraktivität am externen Arbeitsmarkt genießen (gemessen an der Wahrscheinlichkeit, offene Stelle besetzen zu können) zeigt sich, dass eine auf einen höheren, nicht allzu knappen Fachkräftebestand ausgelegte Personalstrategie sich längerfristig auszahlt: Ein hoher Anteil im Bestand an qualifizierten Fachkräften übt unter sonst gleichen Bedingungen einen signifikant positiven Effekt auf die Rekrutierungsmöglichkeiten aus. D. h. qualifizierte Fachkräfte scheinen die Zusammenarbeit mit gleich gut qualifizierten Arbeitskräften zu schätzen, so dass eine höher qualifizierte Belegschaft zu einer deutlich besseren Arbeitgeberattraktivität beiträgt. Gleichzeitig haben Überstunden und bestimmte Arbeitszeitregelungen eine negative Signalwirkung. So meiden insbesondere Facharbeiter Unternehmen, die ein hohes Maß an Überstunden (ohne Freizeitausgleich) aufweisen, und Angestellte meiden Unternehmen mit flexiblen Arbeitszeitsystemen. Offensichtlich besteht bei Facharbeitern eine Abneigung gegen dauerhafte Mehrarbeit, worin der negative Effekt der Überstunden (auch bezahlte) auf die Arbeitgeberattraktivität zurückzuführen ist. Nur wenn Überstunden mit Freizeit ausgeglichen werden, lässt sich ein negatives Arbeitgeberimage vermeiden. Angestellte scheinen insbesondere eine starke Präferenz für geregelte Arbeitszeiten zu haben, weshalb sie Unternehmen mit flexiblen Arbeitszeitsystemen meiden. Dagegen scheinen Arbeitszeiten, die über dem Tarifvertrag liegen, kein Problem darzustellen, so lange sie von vornherein vereinbart wurden und eine entsprechende Selbstselektion der Mitarbeiter ermöglichen. D. h. Unternehmen, die ihre Attraktivität gegenüber neuen Bewerbern fördern wollen, sollten ihre Personaldecke nicht zu dünn werden lassen und frühzeitig einen ausreichenden Bestand an qualifizierten Fachkräften sichern (z.B. durch systematische Aus- und Weiter-

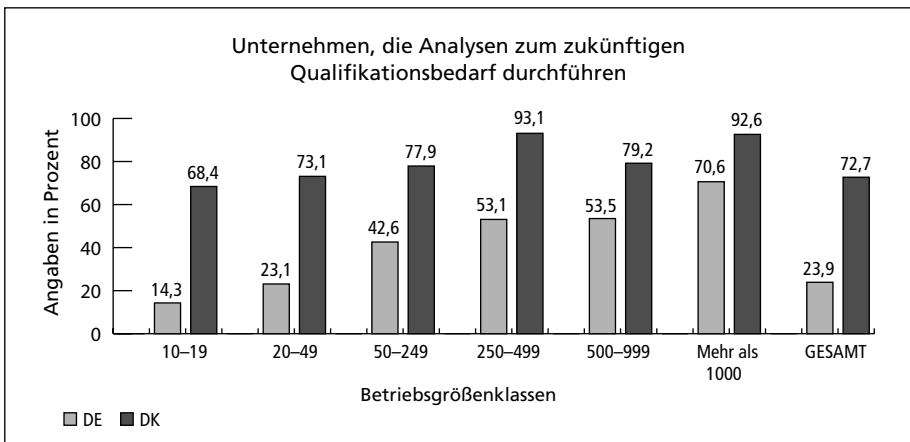
bildung), da die durch einen zu geringen Personalbestand verursachte Mehrarbeit ein klar negatives Signal am Arbeitsmarkt für qualifizierte Fachkräfte erzeugt. Darüber hinaus wirkt sich die Beteiligung eines Unternehmens am dualen Ausbildungssystem positiv auf den Rekrutierungserfolg aus (BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005), d. h. sie erhöht die Attraktivität eines Unternehmens für Facharbeiter am externen Arbeitsmarkt. Dies geht insofern vor allem auf einen Signaleffekt zurück, da Facharbeiter ja ihre Ausbildung bereits hinter sich haben und deshalb selbst nicht mehr in den Genuss der angebotenen Ausbildung kommen (vgl. hierzu theoretisch schon SADOWSKI 1980). Systematische Qualifizierungsanstrengungen haben aus Unternehmensperspektive also zwei Effekte: einerseits den unmittelbaren, Fachkräfteprobleme reduzierenden Effekt durch die Erhöhung der Qualifikationen und andererseits den mittelbaren, aber ähnlich wichtigen Reputations-effekt über signifikant bessere Rekrutierungschancen am externen Arbeitsmarkt. Dagegen hat sowohl bei Facharbeitern als auch bei Angestellten der Lohn für sich genommen offensichtlich keinen signifikanten Einfluss auf den Rekrutierungserfolg. Lohnzahlungen über dem regionalen Niveau sind für sich genommen kein geeignetes Mittel, um die Arbeitgeberattraktivität systematisch zu erhöhen. Ähnliches gilt für betriebliche Sozialleistungen bei Facharbeitern und – eingeschränkt – bei Angestellten, wo sich auch nur vereinzelte und sehr instabile Effekte auf den Rekrutierungserfolg nachweisen ließen (BACKES-GELLNER/KAY/TUOR 2005).

Betrachtet man abschließend noch einmal betriebsgrößenspezifische Effekte, so zeigt sich, dass unter sonst gleichen Bedingungen die Unternehmensgröße dann keinen signifikanten Einfluss auf den Rekrutierungserfolg ausübt, wenn kleinere Unternehmen im Hinblick auf ihre Personalpolitik ähnlich (innovativ) sind wie Großunternehmen. D. h. auch innovative kleinere Unternehmen haben keinen systematischen Nachteil aufgrund ihrer Kleinheit, sondern allenfalls aufgrund einer weniger wettbewerbsfähigen betrieblichen Personal- und Bildungspolitik. Auch die Rekrutierung Fachfremder und deren nachträgliche Qualifizierung scheinen selbst in den kleinsten innovativen Unternehmen zu gelingen, wenn sie mit einer entsprechenden Bildungs- und Personalstrategie gekoppelt sind, so dass, genau wie in ansonsten vergleichbaren mittleren oder größeren Unternehmen, damit erfolgreich einem Fachkräftemangel begegnet werden kann. Erfolgreiche Innovationen dürfen also auch oder gerade für KMUs nicht bei der Entwicklung neuer Techniken, Prozesse oder Produkte Halt machen, sondern müssen auch eine innovative, d. h. eine für Fachkräfte attraktive und innovationsförderliche betriebliche Personalpolitik einschließen, die insbesondere (aber nicht nur) durch eine nachhaltige Aus- und Weiterbildung geprägt ist.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass innovative Unternehmen zwar durchaus einen höheren Personalbedarf haben und insofern ständig gefährdet sind, unter Fachkräftemangel zu leiden. Es zeigt sich aber gleichzeitig, dass diesem Bedarf mit geeigneten innovationsadäquaten personalpolitischen Maßnahmen wie z. B. einer systematischen Aus- und Weiterbildungspolitik, die insbe-

sondere auch eine langfristige Erhöhung der Arbeitgeberattraktivität nach sich zieht, begegnet werden kann. Erfreulicherweise stellt man fest, dass dies nicht nur großen Unternehmen, sondern auch innovativen KMUs gelingen kann. Allerdings zeigt sich auch, dass vor allem KMUs im Hinblick auf eine systematische und vorausschauende Bildungs- und Personalentwicklungsarbeit noch deutlichen Aufholbedarf haben (2003). So ist der Anteil der Unternehmen, die systematisch den zukünftigen Qualifikationsbedarf analysieren, bei KMUs deutlich geringer als bei größeren Unternehmen (vgl. Abb. 3), was vor allem auf einen geringen Professionalisierungsgrad ihrer Personal- und Organisationsarbeit zurückzuführen sein dürfte.

Abbildung 3: Unternehmen mit Analysen zum Qualifikationsbedarf nach Betriebsgrößeklassen (Deutschland und Dänemark)



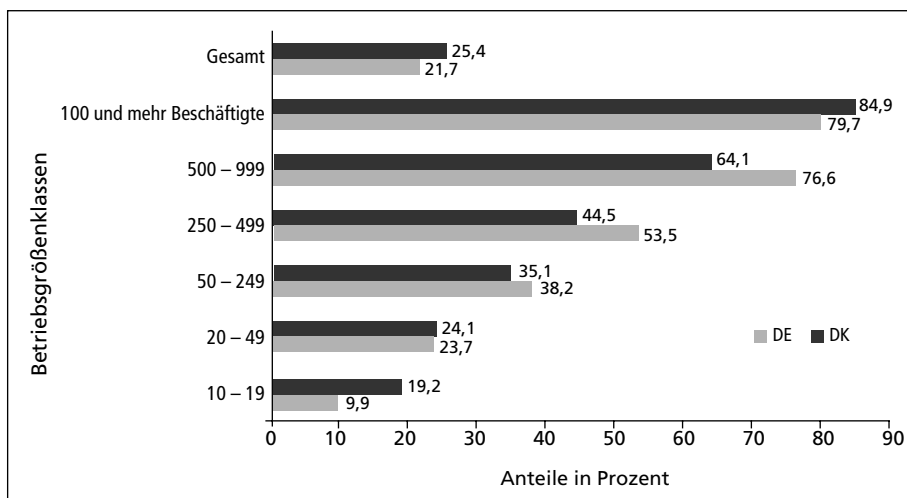
Quelle: CVTS II; eigene Berechnungen
zitiert nach HAAK 2003, S. 22

Außerdem folgt die Personalpolitik in KMUs anders als in Großunternehmen oft nicht strategischen Zielen, sondern wird weitgehend reaktiv vorgenommen, was sich vor allem auch in einer geringeren Institutionalisierung der Weiterbildungsplanung niederschlägt (vgl. Abb. 4).

Während nur 10 % der kleinen Unternehmen mit 10-19 Beschäftigten eine institutionalisierte Weiterbildungsplanung betreiben, weisen 54 % der Unternehmen mit 250-499 Beschäftigten und 80 % der Unternehmen mit mehr als 1000 Beschäftigten eine solche auf (vgl. Abb. 4). Insbesondere im Hinblick auf eine Professionalisierung der betrieblichen Weiterbspolitik und eine bessere Verknüpfung mit allgemeinen unternehmensstrategischen Überlegungen gibt es also vor allem in KMUs Nachholbedarf – auch wenn vorher festgestellt wurde, dass die Weiterbildungsanstrengungen bei denjenigen KMUs, die überhaupt weiterbildungsaktiv

sind, und vor allem bei denen, die innovativ sind, durchaus vergleichbar sind mit denjenigen von Großunternehmen. Ein Problem stellen also insbesondere wieder die bisher weiterbildungsaktiven KMUs dar.

Abbildung 4: **Unternehmen mit Weiterbildungsplanung**



Quelle: CVTS II; eigene Berechnungen
zitiert nach HAAK 2003, S. 28

Gleichzeitig darf nicht vernachlässigt werden, dass für das Zustandekommen von betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen nicht nur ein betriebliches Angebot, sondern auch eine Nachfrage auf Seiten der Arbeitnehmer vorhanden sein muss, weshalb im Folgenden die individuelle Perspektive mit einem betriebsgrößenspezifischen Fokus betrachtet werden soll.

4. Zur Weiterbildung gehören zwei! – Determinanten individueller Weiterbildungsteilnahme

Da betriebliche Weiterbildung voraussetzt, dass auch die Arbeitnehmer ein Interesse an bzw. die Bereitschaft zur Teilnahme haben, werden im Folgenden schlaglichtartig wichtige Determinanten der individuellen Weiterbildungsbeteiligung herausgearbeitet, da diese eine weitere wesentliche Randbedingung für die betriebliche Weiterbildungs politik markieren.

Zunächst kann aus individueller Perspektive auf Basis einer nahezu unübersehbaren Zahl an Studien recht eindeutig festgehalten werden, dass Weiterbildung sich lohnt und zwar aus mehreren Perspektiven heraus. Erstens zahlt sich die Teilnahme an Weiterbildung durch ein höheres Bruttomonatseinkommen aus, zweitens bringt sie bessere Aufstiegschancen mit sich, drittens reduziert sie das

Arbeitslosigkeitsrisiko dramatisch und last but not least lohnt sie sich subjektiv (BÜCHEL/PANNENBERG 2003).⁴ Beispielhaft soll dies hier anhand der Verbesserung des realen Bruttomonatseinkommens dargestellt werden. Vergleicht man in einem ersten Schritt einfach nur das durchschnittliche Gehalt von Personen mit und ohne Weiterbildungsteilnahme, zeigt sich, dass für nahezu alle sozio-ökonomischen Gruppen und Altersklassen die realen Bruttomonatseinkommen von Teilnehmern deutlich (10 % – 70 %) über denen von Nichtteilnehmern liegen (BÜCHEL/PANNENBERG 2003). Allerdings vernachlässigen solche einfachen Gegenüberstellungen, dass Personen, die an Weiterbildung teilnehmen, ein ganzes Bündel an Eigenschaften aufweisen können, die sich auch ohne Weiterbildungsmaßnahmen positiv auf ihr Einkommen ausgewirkt hätten. Sie mögen intelligenter sein, flexibler, vorausschauender, mutiger oder einfach zielstrebig. All dies wirkt sich positiv auf die Einkommensentwicklung aus, auch ohne dass eine solche Person an Weiterbildung teilnimmt. Gleichzeitig ist zu vermuten, dass solche Personen – weil sie vorausschauender, flexibler etc. sind – eher an Weiterbildung teilnehmen, während weniger flexible oder zielstrebige dies eher nicht tun (man spricht hier von einem so genannten (Selbst-)Selektionseffekt oder auch Sortiereffekt). Ob nun die beobachteten Einkommensdifferenzen auf die zugrunde liegenden persönlichen Eigenschaften zurückgehen (Selektions-/Sortiereffekt) oder ursächlich auf die Weiterbildungsteilnahme (Maßnahmeeffekt) zurückzuführen sind, ist also zunächst ungeklärt. Mit Hilfe moderner ökonometrischer Verfahren kann aber der so genannte Selektionseffekt von dem reinen Maßnahmeeffekt getrennt werden, um so statistisch sauber ermitteln zu können, wie viel des oben genannten Einkommensunterschiedes ursächlich auf die Weiterbildungsmaßnahme zurückzuführen ist. Derartige Analysen zeigen ein differenziertes Bild. In Westdeutschland ergibt sich für die Altersgruppe der 20- bis 44-Jährigen eine mittlere Erhöhung des Bruttomonatseinkommens, die ursächlich auf die absolvierte Weiterbildungsmaßnahme zurückgeht, in der Höhe von 4,5 %, während es in der Gruppe der 45- bis 64-Jährigen keine statistisch signifikante Steigerung des Einkommens gibt (BÜCHEL/PANNENBERG 2003). Dagegen ist in Ostdeutschland eine Weiterbildungsteilnahme für beide Altersgruppen mit einer signifikanten Erhöhung des Bruttomonatseinkommens verbunden (7 % bzw. 8 %). Dabei stellt eine Rendite zwischen 4 % und 8 % angesichts eines durchschnittlich investierten Stundenvolumens von gut einer Arbeitswoche sicherlich eine beachtenswerte Einkommenssteigerung dar. Unklar ist allerdings, ob dieser Einkommenssprung sich im Laufe der Zeit nivelliert, ob er erhalten bleibt oder sich vielleicht sogar vergrößert. Außerdem berücksichtigen diese Zahlen nicht, dass Weiterbildungsteilnehmer auch höhere Aufstiegsmöglichkeiten oder eine längere Beschäftigungsperspektive aufweisen, so dass daraus nicht geschlossen werden kann, dass sich Weiterbildung in Westdeutschland nur für jüngere Arbeitnehmer, nicht aber für ältere lohnt.

4 Selbst Nichtteilnehmer sehen prinzipiell einen Nutzen in einer Weiterbildungsteilnahme. Nach der Befragung von SCHRÖDER/THIEL/AUST (2003) vermuten immerhin 40 % der Nichtteilnehmer einen positiven Nettonutzen aus einer Teilnahme.

Betrachtet man Gruppen mit unterschiedlichem beruflichen Bildungsabschluss getrennt, fällt auf, dass die Einkommensunterschiede für Weiterbildungsteilnehmer und Nichtteilnehmer mit steigendem Bildungsabschluss abnehmen. D. h. die Rendite ist für Weiterbildungsteilnehmer mit geringem Berufsbildungsabschluss höher. Bedeutsam ist weiterhin, dass Frauen, die an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, eine relativ höhere Weiterbildungsrendite aufweisen als Männer (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S. 49).

Allerdings profitieren nicht alle Individuen der genannten Gruppen gleichermaßen von den höheren Renditen, da sich die Partizipationswahrscheinlichkeiten erheblich unterscheiden. Ein allgemein anerkannter Befund ist, dass Weiterbildung insbesondere von denjenigen wahrgenommen wird, die bereits in der allgemeinen und beruflichen Ausbildung eine gute Grundlage gelegt haben. Dagegen haben Personen mit geringem Schulabschluss und geringem beruflichen Bildungsabschluss eine hohe Wahrscheinlichkeit, auch im späteren Leben nicht an Weiterbildung teilzunehmen, wobei eine mangelnde berufliche Bildung sogar einen stärkeren Einfluss ausübt als eine geringere Schulausbildung. Die Wahrscheinlichkeit, dass Personen ohne Berufsbildungsabschluss zu den Nichtweiterbildungsteilnehmern gehören, ist beispielsweise mehr als dreimal so hoch wie bei Personen mit (Fach)Hochschulabschluss (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003)⁵. Dabei gehören Vollzeitbeschäftigte unter sonst gleichen Bedingungen zu den fleißigsten Weiterbildungsteilnehmern. Teilzeitbeschäftigte oder Arbeitslose fallen dagegen deutlich zurück; ihre Wahrscheinlichkeit, zu den Nichtweiterbildungsteilnehmern zu gehören, ist nach SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2003) 1,5 mal so hoch wie bei den Vollzeitbeschäftigten, was sich ebenfalls mit Ergebnissen von BÜCHEL/PANNENBERG (2003, S. 31) deckt, die zeigen, dass nach Kontrolle anderer Merkmale Teilzeitbeschäftigte signifikant seltener an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen als Vollzeitbeschäftigte. Auch im Hinblick auf die Zahl der besuchten Maßnahmen und die eingesetzte Stundenzahl weisen Teilzeitbeschäftigte eine geringere Weiterbildungsintensität auf als Vollzeitbeschäftigte. D. h. Teilzeitbeschäftigte nehmen nicht nur seltener an Maßnahmen teil, sondern auch deutlich weniger intensiv – wenn sie sich überhaupt beteiligen (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S. 34). Noch schwieriger ist die Situation für gering Beschäftigte und Personen, die erst in den nächsten zwei Jahren eine Erwerbstätigkeit aufnehmen wollen. Ihre Wahrscheinlichkeit, nicht an einer Weiterbildungsmaßnahme teilzunehmen, ist mehr als dreimal so hoch wie die der Vollzeitbeschäftigten (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003).

Schließlich hat der Innovationsgrad des erlernten Berufs einen deutlichen Einfluss auf die Weiterbildungsteilnahme. Je schneller sich in der Wahrnehmung der Befragten die Anforderungen an den eigenen Beruf verändern, um so eher nehmen diese an Weiterbildung teil, um mit den ständigen Veränderungen Schritt

5 Ähnlich weisen nach BÜCHEL/PANNENBERG (2003, S. 31) Akademiker im Vergleich zu Personen ohne Berufsausbildung eine um 25 % (West) bzw. 20 % (Ost) höhere Wahrscheinlichkeit auf, an einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen zu haben.

halten zu können (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Dieser Trend setzt sich fort, wenn man die Eigenschaften des Arbeitsplatzes und ihren Einfluss auf die Weiterbildungsteilnahme untersucht. So haben Personen, die ihre Arbeit als sehr wissensintensiv einschätzen, eine deutlich erhöhte Wahrscheinlichkeit, an Weiterbildung teilzunehmen. Ähnliche, aber davon unabhängige Einflüsse, gehen auch von dem Wirtschaftsbereich aus, in dem eine Person beschäftigt ist. So haben insbesondere Beschäftigte im Handel und im primären Sektor ein größeres Risiko, nicht an Weiterbildung teilzunehmen. Leicht erhöhte Risiken bestehen aber auch im Handwerk, im Baugewerbe und im verarbeitenden Gewerbe.

Wie aus ökonomischer Perspektive zu vermuten ist, spielen auch die finanzielle Lage der betroffenen Personen, ihre subjektive Investitionsbereitschaft und ihr Einkommen eine Rolle für das Weiterbildungsverhalten (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Allerdings gibt es keinen linearen Zusammenhang in dem Sinne, dass die Weiterbildungsteilnahme umso mehr steigt, je höher das Einkommen ist (und umgekehrt). Es scheint vielmehr eher ein Schwellenwertproblem zu sein: Oberhalb eines Schwellenwertes spielen finanzielle Aspekte kaum eine Rolle für die Weiterbildungsbeteiligung, während es unterhalb eines bestimmten Einkommens kaum noch finanzielle Spielräume zu geben scheint, was wiederum zu einem massiven Weiterbildungshindernis werden kann. Zusätzlich hängt die Weiterbildungsteilnahme aber auch sehr stark davon ab, ob überhaupt eine Bereitschaft zur Investition vorliegt. Personen, die – unabhängig von der Höhe ihres eigenen Einkommens – überhaupt nicht bereit sind, auch nur einen EURO aus der eigenen Tasche für Weiterbildung zu investieren, haben eine signifikant niedrigere Weiterbildungsbereitschaft als Personen, die grundsätzlich bereit wären, auch mehr als 500 EURO pro Jahr zu investieren. Personen ohne jede Investitionsbereitschaft haben eine 4,5 mal so hohe Wahrscheinlichkeit, nicht an Weiterbildung teilzunehmen und liegen damit deutlich über dem Wert von Personen, die offensichtlich den Investitionsgedanken verstanden haben und bereit wären, zumindest eine kleine Summe aufzubringen (100 EURO pro Jahr). Vor diesem Hintergrund erscheint es insbesondere wichtig, dass der Investitionsgedanke stärker vermittelt werden kann, weil daraus resultierend die Bereitschaft steigen dürfte, eigene Anstrengungen (finanziell oder zeitlich) für Weiterbildung auf sich zu nehmen.

Schließlich scheint es auf den ersten Blick, als ob Frauen im Vergleich zu Männern deutlich seltener an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen. Bei genauerer Analyse zeigt sich aber, dass es – wie bei Männern auch – vor allem nichterwerbstätige Frauen sind, die an keiner Weiterbildung teilnehmen, wobei die Wahrscheinlichkeit der Nichtteilnahme bei Frauen entscheidend durch die Anzahl der Kinder im Haushalt geprägt ist. Ein ähnlicher Effekt zeigt sich im Hinblick auf die Weiterbildungsintensität. Verheiratete Frauen mit Kindern weisen, wenn sie an Weiterbildung teilnehmen, deutlich geringere Stundenvolumina auf als der Durchschnitt der Erwerbstätigen (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S. 35). Ein solcher „Kindereffekt“ lässt sich dagegen nicht bei verheirateten Männern mit Kindern nachweisen, so

dass die Vermutung nahe liegt, dass Frauen i. d. R. immer noch die Verantwortung für die Kinderbetreuung auf sich nehmen. Interessanterweise besteht bei Frauen allerdings kein Unterschied zwischen Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigten; beide nehmen unter sonst gleichen Bedingungen mit gleicher Wahrscheinlichkeit an Weiterbildungsmaßnahmen teil. Im Hinblick auf Ausbildung, berufliche Stellung, Arbeitsplatz, Alter u. ä. deckt sich das Weiterbildungsverhalten der Frauen mit den bereits oben genannten allgemeinen Weiterbildungsmustern. Frauen sind also an sich keine besondere Problemgruppe, sollten aber während der Kindererziehungsphase bzw. allgemein während der Betreuung von hilfsbedürftigen Personen besondere Beachtung finden.

Bemerkenswert ist, dass Alter nach Kontrolle der oben genannten Einflussfaktoren keinen eigenständigen Einfluss auf die Nichtteilnahme an Weiterbildung ausübt. Ältere Arbeitnehmer mögen zwar in einfachen statistischen Gegenüberstellungen weniger Weiterbildung aufweisen als jüngere, allerdings geht dies anscheinend vor allem darauf zurück, dass ältere Arbeitnehmer im Durchschnitt z. B. geringere Qualifikationen aufweisen als jüngere, zu größeren Anteilen auf weniger weiterbildungsintensiven Arbeitsplätzen sitzen als jüngere (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003) und eine insgesamt geringere Erwerbsquote aufweisen. Allerdings scheint die Struktur der wahrgenommenen Maßnahmen durchaus altersspezifisch geprägt zu sein. So zeigen BÜCHEL/PANNENBERG (2003, S. 35), dass ältere Teilzeitbeschäftigte die geringsten Stundenvolumina an beruflicher Weiterbildung vorzuweisen haben, was vermutlich mit einer kürzeren erwarteten Amortisationsphase korrespondiert.

Zusätzlich spiegeln die individuellen Weiterbildungsteilnahmemuster die oben gefunden betriebsgrößenspezifischen Effekte wieder. Je kleiner das Unternehmen ist, in dem eine Person arbeitet, umso größer ist das Risiko, zu den Nichtteilnehmern zu gehören. Oberhalb einer Größe von ca. 250 Beschäftigten unterscheiden sich die Risiken allerdings nicht mehr (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003, vgl. außerdem BÜCHEL/PANNENBERG 2003). Darüber hinaus zeigt sich, dass es bei denjenigen, die an Weiterbildung teilnehmen, ebenfalls betriebsgrößenspezifische Unterschiede gibt. So nehmen insbesondere Beschäftigte in Großbetrieben nicht nur häufiger, sondern auch mit deutlich größerer Stundenzahl an beruflicher Weiterbildung teil als Beschäftigte in kleinen und mittleren Betrieben. Außerdem finden Maßnahmen von Beschäftigten in Großbetrieben signifikant häufiger während oder zumindest teilweise während der Arbeitszeit statt, wohingegen die Maßnahmen von Beschäftigten in kleineren Betrieben eher in die Freizeit fallen. Zusätzlich werden Beschäftigte in Großbetrieben häufiger als solche in kleineren Betrieben finanziell von ihrem Arbeitgeber unterstützt (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S 38). Außerdem treten Großbetriebe häufiger selbst als Veranstalter auf, während die Beschäftigten kleinerer Betriebe oft an betriebsexternen Maßnahmen teilnehmen, was aber wiederum auch den Vorteil eines weniger betriebspezifischen und stärker marktgängigen Inhalts mit sich bringen kann. Dennoch bleibt das

Problem, dass daraus resultierend die Teilnahme in KMUs ein stärkeres Maß an eigener Investition abzuverlangen scheint, was insbesondere Beschäftigten mit geringerer Ausgangsqualifikation und geringem Einkommen schwerer zu fallen scheint. Bedenkt man also, dass ein sehr großer Teil der Beschäftigten in Unternehmen mit weniger als 250 Beschäftigten arbeiten, legt dies nahe, die Weiterbildungsmöglichkeiten kleinerer und mittlerer Betriebe sowie ihrer Beschäftigten besonders ins Auge zu fassen und ggf. besondere Anreize für genau diese Zielgruppenkombination zu setzen.

Fragt man nach den subjektiv empfundenen Motiven für die fehlende Teilnahme an Weiterbildung, stellt man fest, was in Kapitel 2 bereits für die Betriebe bestätigt werden konnte, dass auch aus individueller Perspektive der bei weitem dominierende Grund der fehlende Bedarf für Weiterbildung zu sein scheint. Bei nahezu 60 % der Nichtteilnehmer basiert der Weiterbildungsverzicht auf dem Motiv, dass sie für sich keinen Weiterbildungsbedarf sehen, wobei insbesondere Personen über 40 Jahre sowie Arbeiter, Erwerbstätige mit ausführenden Tätigkeiten und mit sich langsam verändernden Arbeitsplatzanforderungen und Personen ohne Berufsausbildung diesen Grund besonders häufig nennen (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Es muss aber vermutet werden, dass diese Gruppen sich bei der Einschätzung von Weiterbildung vor allem auf aktuelle Anforderungen beziehen und dabei zukünftige Entwicklungen und Risiken eher außer Acht lassen. Dies ist insofern problematisch, als der Grund „kein Weiterbildungsbedarf“ genau von denjenigen Personen angegeben wird, die ein besonders hohes Arbeitsmarktrisiko aufweisen und die besonders dringend Weiterbildung benötigen, um ihre Beschäftigungsfähigkeit längerfristig zu erhalten. Allerdings ist das aus der Bildungsabstinenz resultierende Zukunftsrisiko gerade diesen Gruppen aber offensichtlich nicht präsent, was für eine zielgruppenspezifische Verbesserung der Informationslage spricht. Das zweithäufigste Motiv für die Nichtteilnahme an Weiterbildung sind die befürchteten Lernbelastungen. Jeder zweite Teilnehmer gibt dies als Grund für die Nichtteilnahme an (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Eine Gruppe, die dieses Motiv überdurchschnittlich häufig anführt, sind wiederum diejenigen mit geringer Schul- und Berufsausbildung. Es scheint also, dass sich frühe negative Erfahrungen und Distanz gegenüber Bildung auch in die Erwerbstätigkeit fortsetzen. Fast jeder zweite Nichtteilnehmer erwähnt beispielsweise, dass er das Lernen nicht mehr gewohnt ist und dass man irgendwann einmal ausgelernt habe und nicht immer wieder mit etwas Neuem anfangen wolle. Solche Personengruppen können also vermutlich nur zu Weiterbildungsarten motiviert werden, die nicht mit klassischem schulischen oder formalen beruflichen Lernen assoziiert werden. Dies deutet unmittelbar auf eine besondere Rolle von arbeitsplatznahe und informellem Lernen insbesondere für gering qualifizierte Personen hin. So geben in Übereinstimmung damit beispielsweise 63 % der Nichtteilnehmer an, dass sie möglichst an konkreten Anwendungsbeispielen lernen möchten, um das Gelernte direkt einzuüben und 60 %, dass sie am besten unter Anleitung eines Ausbilders/Trainers, aber nicht alleine, lernen können. Offenbar geht es diesen

Nichtteilnehmern also um Gelegenheiten zum Learning by Doing sowie eine anschauliche und praktisch nachvollziehbare Form der Wissensvermittlung.

Auffällig ist darüber hinaus, dass das Motiv der zu hohen Lernbelastung besonders häufig auch von Frauen genannt wird, was wiederum auf die kritische Bedeutung der Doppelbelastung durch Familie und Beruf für die Weiterbildungsteilnahme hindeutet. Dies deckt sich mit dem Befund, dass familiäre oder partnerschaftliche Gründe besonders häufig von Frauen mit familiären Verpflichtungen in der Kinderversorgung oder der Pflege Hilfsbedürftiger genannt werden (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Es kommt hinzu, dass Frauen seltener als Männer finanziell vom Arbeitgeber unterstützt werden, wenn sie an beruflicher Weiterbildung teilnehmen (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S. 38), so dass neben der zeitlichen Belastung eine überdurchschnittliche finanzielle Belastung hinzukommt. Auch potenzielle Berufsrückkehrerinnen und geringfügig Beschäftigte führen besonders häufig familiäre Gründe für die Nichtteilnahme an, so dass durch die Familienbelastung auch die Aufnahme eines regulären und zukunftsweisenden Beschäftigungsverhältnisses gehemmt sein kann.

Dagegen spielen die monetären Kosten der Weiterbildung im Allgemeinen eine eher untergeordnete Rolle. Nur für ca. ein Viertel der Nichtteilnehmer stellen die Kosten ein Hemmnis dar (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Die Gruppe mit den geringsten Einkommen, bei denen auch die Bereitschaft zu eigenen Investitionen am geringsten ausgeprägt ist, schrecken am ehesten vor möglichen Kosten einer Weiterbildung zurück (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Darüber hinaus zeigt sich, insbesondere bei jüngeren Erwerbstätigen im Osten, dass mit sinkendem Bildungsniveau auch eine deutlich geringere Bereitschaft besteht, eine berufliche Weiterbildung in der Freizeit zu durchlaufen. D. h. mangelnde Investitionsbereitschaft bezieht sich nicht nur auf monetäre Aspekte, sondern auch auf den Einsatz von Freizeit für die Teilnahme an Weiterbildung (BÜCHEL/PANNENBERG 2003, S. 36).

Neben diesen zentralen Motiven für die Nichtteilnahme werden eine Reihe weiterer Gründe wie fehlendes Angebot, berufliche Belastung oder fehlende betriebliche Unterstützung genannt. Allerdings zeigt sich bei genauerer Betrachtung, dass diese Gründe eher temporärer Natur sind und keine dauerhafte Einschränkung bzw. Bildungsabstinenz nach sich ziehen, da sie für die Grundhaltung gegenüber Weiterbildung keine Bedeutung haben (vgl. ausführlicher EXPERTENKOMMISSION 2003, S. 148 ff). Die eigentliche Problemgruppe stellen nämlich nicht die zeitweise bildungsabstinenten Personen, sondern vielmehr die dauerhaft bildungsabstinenten dar, die nie an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen. Dieses Segment der Nie-Teilnehmer umfasst über 40 % der aktuellen Nichtteilnehmer, was umgerechnet auf das Erwerbspersonenpotenzial einer Quote von 13 % entspricht. Betrachtet man die Gründe für die Nie-Teilnahme an Weiterbildung aus der Perspektive der Individuen, kristallisiert sich auch hier der fehlende oder zu gering eingeschätzte Nutzen als Ursache für Weiterbildungsabstinenz heraus. Die Gruppe der Nie-Teilnehmer zweifelt am häufigsten an der Notwendigkeit oder

Nützlichkeit der Weiterbildung als Mittel zur Verbesserung ihrer Erwerbssituation. Die Haltung dieser langfristig bildungsfernen Gruppe ist auf das Hier und Jetzt gerichtet und lässt Zukunftsaspekte der Sicherung von Qualifikation und Erwerb außer Betracht. Darüber hinaus äußern die Nie-Teilnehmer nur wenig Eigeninteresse an dem Thema Weiterbildung. Zu diesem grundsätzlich geringen Weiterbildungsinteresse gesellt sich ein geringes Informationsniveau über Weiterbildung. Auch die Lernentwöhnung, Prüfungsängste, Konzentrations- und Motivationsprobleme sind bei Nie-Teilnehmern besonders häufig anzutreffen (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2003). Kostensensibilität, niedriges Einkommen und geringe Investitionsbereitschaft in die eigene Weiterbildung erhöhen für diese Zielgruppe drastisch die Hürden, sich an Weiterbildung zu beteiligen und stärken die Tendenz zu dauerhafter Nie-Teilnahme.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Abschließend kann also festgehalten werden, dass betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen ein sehr wichtiges, aber bisher zu wenig untersuchtes wirtschaftspolitisches Problem bzw. Herausforderung darstellt. Es gibt eine große Zahl an bisher inaktiven KMUs, die aber einen hohen Anteil der Erwerbsbevölkerung beschäftigen. Die Weiterbildungszurückhaltung liegt vermutlich insbesondere an unterdurchschnittlichen Ertragspotenzialen, aber auch an erhöhten Transaktionskosten und mangelndem Informationsstand. So existiert in KMUs oft keine institutionalisierte Weiterbildung, es findet keine systematische Weiterbildungsplanung statt, Weiterbildungsmaßnahmen sind, wenn überhaupt, von eher geringer Dauer, sie finden eher betriebsextern und in der Freizeit statt und es wird weniger finanzielle Unterstützung offeriert. Die Ursache mangelnder Erträge muss vor allem in einer unzureichenden Verknüpfung von Weiterbildungsfragen mit strategischen Überlegungen gesehen werden. Solange die Unternehmensstrategie vollständig auf alte Produkte und Prozesse baut, ist auch der Spielraum für aus Weiterbildungsmaßnahmen resultierende Produktivitätssteigerungen eher gering. Sollen bisher inaktive KMUs zu einer stärkeren Weiterbildungsbeteiligung motiviert werden, sollten deshalb neben Anreizen zur Weiterbildungsbeteiligung immer auch unternehmensstrategische Weiterentwicklungen angeregt werden. Dabei zeigt sich, anhand einer Analyse besonders innovativer Unternehmen, dass „klein sein“ an sich kein grundsätzlicher Nachteil sein muss. Selbst innovativen Kleinunternehmen mit einem überdurchschnittlichen Personalbedarf gelingt nämlich eine ähnlich erfolgreiche Weiterbildungs- und Personalpolitik wie Großunternehmen. Dabei ist einer der Erfolgsfaktoren vor allem eine systematische Aus- und Weiterbildungspolitik und zwar nicht nur zur Vermeidung von Fachkräftelücken und zur Nachqualifizierung neu rekrutierter Fachfremder, sondern auch zur Steigerung der Attraktivität am externen Arbeitsmarkt und dadurch zur Verbesserung der Rekrutierungschancen bei knappem Bestand an Fachkräften. Diese sollte in einer für KMUs angemessenen Art

eine Professionalisierung der Personal- und Weiterbildungspolitik, eine Verknüpfung derselben mit strategischen Zielen und eine innovative, qualifikationsförderliche Arbeitsplatzgestaltung einschließen. Verbundlösungen oder KMU-Entwicklungszentren, beispielsweise nach dem Muster britischer Small Firm Development Accounts, können hierbei eine angemessene organisatorische Form darstellen.

Tabelle: Gründe für Unternehmen im Jahr 1999 keine Weiterbildung anzubieten

	Unternehmensgröße*	Deutschland	Dänemark
Die vorhandenen Fähigkeiten entsprechen dem Qualifikationsbedarf	10– 19	78,3	72,0
	20– 49	79,9	90,8
	50–249	84,8	83,0
Qualifikationsbedarf wird durch Rekrutierung neuer Mitarbeiter gedeckt	10– 19	15,1	72,6
	20– 49	30,2	87,2
	50–249	24,0	51,5
Weiterbildungskosten sind zu hoch	10– 19	29,1	17,2
	20– 49	28,7	18,9
	50–249	16,1	6,1
Für Weiterbildung ist keine Zeit vorhanden	10– 19	30,3	31,3
	20– 49	24,3	29,7
	50–249	25,8	45,6
Normalerweise wird Weiterbildung angeboten, 1999 bestand kein Bedarf	10– 19	1,5	4,1
	20– 49	0,6	0,0
	50–249	11,7	6,1
Schwierigkeiten bei der Einschätzung des Weiterbildungsbedarfs	10– 19	6,7	41,4
	20– 49	8,8	40,2
	50–249	17,8	6,1
Berufliche Erstausbildung ist ausreichend	10– 19	28,6	64,0
	20– 49	26,9	44,9
	50–249	30,5	40,5
Andere Gründe	10– 19	6,1	13,2
	20– 49	1,3	3,6
	50–249	2,9	0,0
* Für Unternehmen ab 250 Mitarbeitern liegen für Dänemark aus datenschutzrechtlichen Gründen keine Informationen vor.			

Quelle: CVTS II, eigene Berechnungen

zitiert nach HAAK (2003: 25)

Literatur

- BACKES-GELLNER, Uschi; KAY, R.; TUOR, S.: Technologische Innovationen und Strategien zur Beschaffung qualifizierter Arbeitskräfte. Zürich, März 2005
- BARRETT, A.; HÖVELS, B.; DEN BOER, P.; KRAAYVANGER, G.: Exploring the returns to continuing vocational training in enterprises. A review of research within and outside of the European Union. Thessaloniki: CEDEFOP 1998
- BELLMANN, L.: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Gutachten im Auftrag der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. Bielefeld 2003: Bertelsmann Verlag
- BELLMANN, L.: Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen. Unveröffentlichtes Manuskript erstellt für die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. Nürnberg 2003
- BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland – Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. Gutachten im Auftrag der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. Berlin 2003
- HAAK, C.: Weiterbildung in kleinen und mittleren Betrieben: Ein deutsch-dänischer Vergleich. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 36, H. 2, 2003, S. 166–186
- INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT: Weiterbildung – Firmen bleiben am Ball. In: Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft iwd, Nr. 18, Mai 2005
- SCHMIDTKE, C.; BACKES-GELLNER, U.: Betriebliche Strategien gegen Fachkräftemangel. In: BELLMANN, L.; KÖLLING, A. (Hrsg.): Betrieblicher Wandel und Fachkräftebedarf, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bd. 257, Nürnberg 2002, S. 101–127
- SADOWSKI, D.: Berufliche Bildung und betriebliches Bildungsbudget. Stuttgart 1980: Poeschel
- SCHRÖDER, H.; SCHIEL, S.; AUST, F.: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Gutachten im Auftrag der Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. Bielefeld 2003: Bertelsmann Verlag
- TIMMERMANN, D.; FÄRBER, G.; BACKES-GELLNER, U.; BOSCH, G.; NAGEL, B.: Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission. Deutsche Version. Bielefeld 2004: Bertelsmann Verlag
- WERNER, A.: Arbeitsbedingungen in KMU – Eine Multivariate Analyse. In: Schriften zur Mittelstandsforschung, Nr. 106 NF, Wiesbaden 2004: DUV
- WOLTER, S.; MÜHLEMANN, S.; SCHWERI, J.: Why Some Firms Train Apprentices and Many Others Do Not. IZA Discussion Paper No.916, October 2003
- WOLTER, S.; SCHWERI, J.; WINKELMANN, R.; WOLTER, S.: A Structure Model of Demand for Apprentices. CESifo Working Paper Series No. 1417, Category 4: Labour Markets, February 2005. <http://ssrn.com/abstract=668881>

Lernzeitkonten – ein Instrument zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung?

HARTMUT SEIFERT

1. Problemstellung

An Aufforderungen, der beruflichen Weiterbildung einen höheren Stellenwert einzuräumen, herrscht wahrlich kein Mangel. Vor allem aus wirtschaftspolitischer Sicht besteht die Sorge, dass die Investitionen in den gesellschaftlichen Humankapitalstock nicht ausreichen könnten, die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft dauerhaft zu sichern. Lebenslanges Lernen steht als Chiffre für nachhaltiges wirtschaftliches Wachstum und Wohlstand. In einem eigentümlichen Missverhältnis hierzu verhält sich die betriebliche Weiterbildungspraxis, von der öffentlich geförderten Weiterbildung ganz zu schweigen. Die Teilnehmerzahlen sind in den letzten Jahren rückläufig. In kleinen und mittleren Unternehmen ist Weiterbildungsabstinz keine Seltenheit. Ältere und gering qualifizierte Beschäftigte sind bei betrieblicher Weiterbildung unterrepräsentiert. Die wiederholten Aufforderungen von OECD und EU, die Weiterbildungsaufwendungen zu intensivieren, verhallen ohne Reaktionen. Andere Länder steigern dagegen ihre Weiterbildungsaktivitäten. Im internationalen Vergleich verliert Deutschland im Qualifizierungswettbewerb an Boden. Der Wandel zur Wissensgesellschaft ist gefährdet.

Wie ist die bedrohliche Kluft zwischen den weiterbildungspolitischen Lippenbekenntnissen und den tatsächlichen Aktivitäten zu erklären? Nicht unplausibel erscheint die These, dass Weiterbildungsfragen stets neben Machtfragen auch Verteilungsfragen aufwerfen. Vermehrte Weiterbildung kostet zusätzliche Zeit und Geld. Strittig ist, wer die zusätzlichen finanziellen und zeitlichen Ressourcen aufbringen soll. Für vermehrte Eigenverantwortung der Beschäftigten plädiert der Sachverständigenrat (SACHVERSTÄNDIGENRAT 2000). Die OECD schlägt Modelle der Kofinanzierung vor (OECD 2003). Eine gewichtige Rolle in diesen Verteilungsdebatten fällt der Weiterbildungszeit zu. Sie ist ein Kostenfaktor sowohl für Betriebe als auch für Beschäftigte. Zeit beeinflusst außerdem auch in organisatorischer Hinsicht die Weiterbildungsaktivitäten.

Nachfolgend soll der Zusammenhang von Weiterbildung und Arbeitszeit sowohl unter dem verteilungspolitischen als auch dem organisatorischen Aspekt diskutiert werden. Zunächst werden die wesentlichen Defizite sowie die zukünftigen Bedarfe beruflicher Weiterbildung kurz in Erinnerung gerufen (Kap. 2). Die anschließenden Betrachtungen gelten dem Zusammenhang von Weiterbildung und Zeit und werfen einen Blick auf bestehende Verteilungsmuster von Weiterbildungszeiten (Kap. 3). Die abschließenden Überlegungen schlagen ein Modell für

Lernzeitkonten vor, das Lösungen sowohl für die zeitorganisatorischen als auch verteilungspolitischen Probleme von Weiterbildung bietet (Kap. 4).

2. Steigender Weiterbildungsbedarf

In der wirtschafts- und bildungspolitischen Diskussion wird davon ausgegangen, dass die derzeitigen Investitionen in berufliche Weiterbildung nicht ausreichen, die wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit des Standortes auch zukünftig zu erhalten oder sogar auszubauen. Die aktuellen Trends zeichnen ein bedrohliches Bild. Die einstige Bildungsexpansion ist ins Stocken geraten (REINBERG/HUMMEL 2001). Noch düsterer sehen die Daten für die berufliche Weiterbildung aus. Die Weiterbildungsbeteiligung ist zuletzt rückläufig. Zwischen 1997 und 2003 ist die Teilnahmequote von 30 % auf 26 % gefallen (KUWAN/THEBIS 2005). Dramatischer noch sind die Teilnehmerzahlen bei der öffentlich geförderten Weiterbildung eingebrochen. Sie haben sich zwischen 2000 und 2004 nahezu halbiert. Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich stark nach Personengruppen und Betrieben streuende Werte. Mit abnehmender Betriebsgröße sinkt das Aktivitätsniveau (BELLMANN 2003). Von den Kleinbetrieben mit bis zu neun Beschäftigten, in denen fast jeder fünfte sozialversicherungspflichtig Beschäftigte tätig ist, bietet nur eine Minderheit Weiterbildungsmaßnahmen an.

So wie ein Teil der Betriebe auf Weiterbildung verzichtet, sind auch Teile der Beschäftigten weiterbildungsabstinent oder von einer Teilnahme ausgeschlossen. Mit steigendem Alter sinkt die Weiterbildungsquote, ebenso mit abnehmendem Qualifikationsgrad. Beschäftigte in atypischen Arbeitsverhältnissen, das sind Leiharbeiter, befristet Beschäftigte und Teilzeitbeschäftigte, nehmen seltener an Weiterbildung teil als diejenigen in Normalarbeitsverhältnissen (KUWAN/THEBIS 2005; BÜCHEL/SPANNENBERG 2004). In dem Maße, wie der Trend zu atypischen Beschäftigungsverhältnissen anhält (KELLER/SEIFERT 2005), steigt bei unverändertem Bildungsverhalten der Betriebe und Beschäftigten auch der Anteil der Beschäftigten mit nur unterdurchschnittlichem Zugang zu beruflicher Weiterbildung. Insgesamt stehen die Vorzeichen für lebenslanges Lernen wenig günstig. Für einen wachsenden Teil der Beschäftigten verschlechtern sich die Zugangschancen zu beruflicher Weiterbildung. Hinzu kommt aber auch mangelnde Bereitschaft, an Weiterbildung teilzunehmen, wie sowohl Befragungen von Betrieben, Betriebsräten sowie Beschäftigten zeigen (DOBISCHAT/SEIFERT 2001; SEIFERT 2003; SCHRÖDER et al. 2004).

Diese Ausgangslage steht in einem scharfen Kontrast zu den zukünftigen Herausforderungen. Für einen steigenden Bedarf sprechen sowohl angebotsseitige als auch nachfrageseitige Faktoren. Das Erwerbspersonenpotenzial wird ab etwa 2012/15 schrumpfen, der Alterungsprozess hat bereits eingesetzt. Der Zustrom an jungen Menschen, die mit aktuellem Wissen ausgestattet vom Ausbildungs- und Bildungssystem in das Erwerbsleben wechseln, ebbt ab. Der tatsächliche Eintritt in den Ruhestand wird durchschnittlich später erfolgen. Weiterhin ist zwar von

einer positiven Zuwanderungsbilanz auszugehen. Die Qualifikationsprofile der Zuwanderer werden sich aber nicht genau mit den benötigten Profilen decken, so dass auch hier Qualifizierungsbedarfe bestehen. Auf der Nachfrageseite werden der anhaltende Wandel zu stärker Wissen basierten Produktionen und Dienstleistungen, der Trend zu höheren Qualifikationen sowie abnehmende Halbwertszeiten zumindest von Teilen der beruflichen Qualifikationen den qualifikatorischen Anpassungsbedarf erhöhen. Weiterbildungsabstinz, wie bei einem Teil der Betriebe und Beschäftigten beobachtbar, passt nicht zu diesen sich in ihren Wirkungen kumulativ verstärkenden Entwicklungen. Das zuweilen für die Zukunft gezeichnete Bild von der lernenden Arbeitsgesellschaft mag sicherlich visionär überzogen erscheinen. Auf jeden Fall aber signalisiert es die Richtung, in die die Weichen der beruflichen Weiterbildung zu stellen sind. Auf dem Weg zu einem lernenden Betrieb oder gar einer lernenden Arbeitsgesellschaft sind auch Zeitprobleme zu lösen, die nun zu diskutieren sind.

3. Zeit und Weiterbildung

Zeitaspekte haben lange Zeit nur wenig Beachtung in der weiterbildungspolitischen Diskussion gefunden. Erst jüngere Arbeiten thematisieren diesen Zusammenhang und analysieren Aufwand und Verteilung sowie Organisation von Weiterbildungszeiten.

3.1 Weiterbildungszeiten

Betriebliche Weiterbildung kann während oder außerhalb der Arbeitszeit stattfinden. Überwiegend wird sie als bezahlte Arbeitszeit behandelt. Aber auch die Beschäftigten investieren Freizeit. In 35 % der west- und in 45 % der ostdeutschen Betriebe ist dies der Fall (BELLMANN/DÜLL 2001). Für den Bereich der Metallindustrie in Baden-Württemberg kommt eine neuere Untersuchung auf ähnliche Werte: In einem Viertel der Betriebe werden die Kosten der Weiterbildung in der Regel und in etwas mehr als 40 % von Fall zu Fall aufgeteilt, wobei sich die Beschäftigten überwiegend in Form von Zeitanteilen beteiligen (BAHNMÜLLER/FISCHBACH 2004). Im Durchschnitt der (privaten) Gesamtwirtschaft bringen die Beschäftigten etwa 20 % bis 25 % der betrieblichen Weiterbildungszeit in Form von Freizeitanteilen auf (DOBISCHAT/SEIFERT 2001; WEIß 2003; FLÜTER-HOFFMANN/JANBEN 2003; BÜCHEL/PANNENBERG 2004; SEIFERT/MAUER 2004; BEICHT et al. im Erscheinen).¹ Zwischen den betrieblichen Statusgruppen differieren die Zeitanteile nur gering. Höher Qualifizierte investieren relativ mehr Eigenzeit als andere Beschäftigtengruppen.

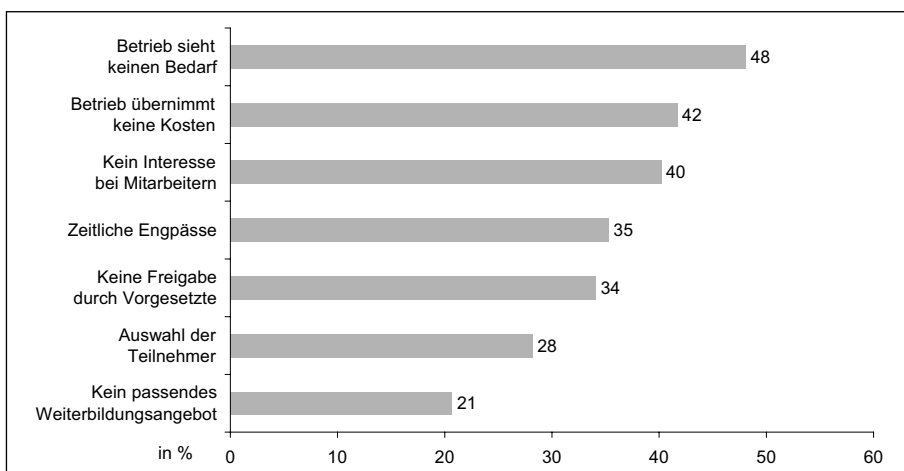
¹ Obwohl die genannten Erhebungen auf unterschiedlichen methodischen Ansätzen beruhen, liegen die Ergebnisse erstaunlich nahe beieinander. Die Studien von BÜCHEL/PANNENBERG sowie die von BEICHT et al. stützen sich auf Personenbefragungen, die von WEIß, die von DOBISCHAT/SEIFERT sowie die von FLÜTER-HOFFMANN/JANBEN auf Betriebsbefragungen und die von SEIFERT/MAUER auf Befragungen von Betriebsräten.

Weiterbildung während der Arbeitszeit bedeutet zunächst einmal, dass die Teilnehmer, sofern es sich um formelles Lernen im Rahmen von Kursen handelt, nicht für produktive Tätigkeiten zur Verfügung stehen, ihre Arbeit liegen bleibt oder von anderen Beschäftigten übernommen oder von den Teilnehmern selbst während der Freizeit nachgeholt wird. Die letzte Variante trifft auf etwa jeden vierten Betrieb (mit Betriebsrat) zu und dort bei Führungskräften häufiger als bei Fachkräften, selten dagegen bei Un-/Angelernten. Müssen wegen Weiterbildungsteilnahme Arbeiten in der Freizeit nachgeholt werden, sind diese Zeiten streng genommen als Eigenanteil der Beschäftigten selbst dann zu rechnen, wenn die Weiterbildungszeiten als bezahlte Arbeitszeiten behandelt werden. Insofern unterschätzen die ausgewiesenen Werte der Eigenzeit die tatsächliche Beteiligung der Beschäftigten an der beruflich-betrieblichen Weiterbildung.

3.2 Zeitrestriktionen

Betriebliche Weiterbildungsaktivitäten hängen neben Kostenkalkülen der Betriebe, der Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten, mangelnden Informationen über Weiterbildungsbedarfe und anderen Faktoren auch von zeitorganisatorischen Aspekten ab. Weiterbildungszeit ist durch das Nadelöhr betrieblicher Arbeitszeitorganisation zu fädeln. Dabei können, wie verschiedene Untersuchungen zeigen, Engpässe auftreten, die geplante Weiterbildungsaktivitäten be- oder gar verhindern. Nach den Ergebnissen der WSI-Betriebsräte-Befragung von 2002/03 (SEIFERT 2003) klagten 35 % der Betriebe über Zeitengpässe und in 34 % der Betriebe sehen die Vorgesetzten Probleme, die Beschäftigten für betriebliche Weiterbildung frei zu stellen (vgl. Abbildung 1). Häufiger noch befürchten

Abbildung 1: **Gründe für Weiterbildungsinaktivitäten aus Sicht der Betriebsräte**



Quelle: WSI-Betriebsrätebefragung 2002/03

die Unternehmensvertreter, dass Freistellungen für Weiterbildungszwecke den Geschäftsablauf stören (FLÜTER-HOFFMANN/JANBEN 2003). Ähnliche Ergebnisse hatte bereits die Betriebsbefragung von Uni Duisburg/WSI aus dem Jahre 2000 ergeben (DOBISCHAT/SEIFERT 2001). In dieses Bild passt auch der Befund, dass etwa ein Drittel der Unternehmen in inflexiblen eingestuften Arbeitszeiten ein Hemmnis für Weiterbildung sieht (FLÜTER-HOFFMANN/JANBEN 2003).

Da es sich bei den zitierten Befragungen um Momentaufnahmen handelt, ist zunächst offen, ob die von den Betrieben beklagten Zeitengpässe temporärer oder permanenter Art sind. Im ersten Fall ließen sich die Zeitengpässe im Rahmen einer antizyklischen Weiterbildungssteuerung beheben, sofern es sich nicht um akute, zeitlich nicht aufschiebbare Qualifikationsdefizite handelt. Empirische Befunde sprechen für den ersten Fall. Betriebe reagieren mit ihren Weiterbildungsaktivitäten eher prozyklisch (SEIFERT/MAUER 2004, S. 196). Eine schlechte wirtschaftliche Lage beeinflusst Weiterbildung negativ. Diese Befunde untermauern den Zusammenhang von Kosten- und Zeitrestriktionen und betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten. In auftragsstarken Phasen mit hoher Kapazitätsauslastung kann Zeit den Engpass darstellen und umgekehrt können in rezessiven Phasen die Finanzressourcen der limitierende Faktor sein. Ein prozyklisches Weiterbildungsverhalten spricht dafür, dass die Geldrestriktion etwas stärker wiegt als die Zeitrestriktion. Insgesamt aber bleibt das Bild, dass betriebliche Weiterbildung unter asynchronen Geld-Zeit-Restriktionen leidet.

3.3 Neue Lernzeitmodelle

Arbeitszeitkonten haben in den letzten Jahren zwar eine weite Verbreitung gefunden. Nur in wenigen Fällen lassen sich die Guthaben auch aus Ansprüchen auf Weiterbildung speisen. Solche Lernzeitkonten sind in der betrieblichen Praxis noch rar. Im Jahre 2000 hatten rund 3 % aller Betriebe entsprechende Modelle eingeführt, bezogen auf die Weiterbildungsbetriebe waren es 11 % (DOBISCHAT/SEIFERT 2001). Die etwa drei Jahre später durchgeführte WSI-Betriebsrätebefragung beziffert den Anteil der Betriebe mit für Weiterbildung oder auch für andere Zwecke nutzbaren Zeitkonten auf 11 %, in 4 % der Betriebe stehen die Zeitkonten ausschließlich für Weiterbildung zur Verfügung (SEIFERT 2003). Aus welchen Anspruchsgrundlagen die Zeitguthaben stammen und in welchen Verhältnissen diese von den Betrieben und den Beschäftigten aufgebracht werden, ist bislang nicht systematisch erhoben. Hinweise auf die zeitlichen Verteilungsrelationen stützen sich lediglich auf Einzelfallbeobachtungen. Sie liefern ein differenziertes Bild.

Beispielhaft für die Vielfalt bislang vereinbarter Lernzeitkonten stehen die nachfolgend aufgelisteten Modelle. Sie unterscheiden sich zum einen hinsichtlich der zeitlichen Muster, Lernzeiten auf Arbeits- und Freizeit zu verteilen, und zum anderen im Hinblick auf die Weiterbildungszwecke. Folgende Modelle lassen sich unterscheiden:

- Bezahlte Freistellungsansprüche von fünf Tagen pro Jahr bietet der 1997 im Bereich der Textil- und Bekleidungsindustrie abgeschlossene Tarifvertrag zur Förderung von Aus-, Fort- und Weiterbildung. Die Weiterbildung bezieht sich sowohl auf betrieblich notwendige Qualifizierungen als auch auf die von den Beschäftigten initiierte Qualifizierung. Die Zahl der Teilnehmer ist auf 2 % der Beschäftigten pro Jahr begrenzt.
- Das Time-Sharing-Prinzip lag einer Regelung bei der ehemaligen Debis AG zugrunde. Die Beschäftigten hatten einen Anspruch auf fünf Tage bezahlte Weiterbildung pro Jahr für selbst initiierte Weiterbildung. Betrieb und Beschäftigte brachten die Weiterbildungszeit jeweils hälftig auf.
- Bei der „Auto 5000 GmbH“ gilt das Time-Sharing-Prinzip sowohl für die betriebsnotwendige als auch die im Interesse der Beschäftigten liegende Weiterbildung. Insgesamt stehen hierfür jedem Beschäftigten drei Stunden Weiterbildungszeit pro Woche zur Verfügung. Die eine Hälfte davon entfällt auf bezahlte Arbeitszeit, die andere stammt aus der Freizeit der Beschäftigten.
- Der 1988 bei der Shell AG vereinbarte Firmentarifvertrag sieht vor, dass die Beschäftigten für Weiterbildung in ihrem eigenen Interesse allein die Zeit aufbringen, die aus der tariflichen Arbeitszeitverkürzung (um eine Stunde pro Woche) sowie anderen Quellen stammen kann.
- Der im Januar 2004 in der chemischen Industrie in Kraft getretene Tarifvertrag bietet Betrieben die Möglichkeit, Langzeitkonten einzurichten, auf denen die Beschäftigten Zeitguthaben ansparen können, die sie entweder für berufliche Qualifizierung oder für längere Freistellungsphasen vor dem Renteneintritt nutzen können. Eine ähnliche tarifvertragliche Regelung gilt seit April 2005 auch für die Beschäftigten der Metallindustrie von Baden-Württemberg.

Allen Modellen ist gemeinsam, dass erstens die Betriebe die direkten Kosten der Weiterbildung tragen. Zweitens normieren die Vereinbarungen generelle Weiterbildungsansprüche, sei es auf Basis von Tarifverträgen oder von Betriebsvereinbarungen. Drittens sehen einige Modelle vor, dass Beschäftigte auch für betrieblich notwendige Weiterbildung einen Teil der Weiterbildungszeit in Form von Freizeit einbringen.

Wie erste Analysen zeigen, beeinflussen Lernzeitkonten die betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten positiv (SEIFERT/MAUER 2004, S. 197). Nicht ausgeleuchtet sind bislang die Struktureffekte von Lernzeitkonten.

4. Lernzeitkonten

4.1 Ein Modell

Im Zuge der Diskussionen über die zukünftige Finanzierung der beruflichen Weiterbildung sind Überlegungen zu einer generellen Einführung von Lernzeitkonten aufgekommen. Sie nehmen die bisherigen (oben beschriebenen) Ansätze für

Lernzeitkonten als Ausgangspunkt für ein weitergehendes Konzept (SEIFERT 2001; EXPERTENKOMMISSION 2004). Es basiert auf dem Prinzip des Time-Sharing, verknüpft bestehende Lernzeitanprüche miteinander und ergänzt diese um weitere Elemente. Die Einrichtung von Lernzeitkonten könnte einen Weg darstellen, die finanziellen und zeitlichen Voraussetzungen für berufliche Weiterbildung auf ein breiteres Fundament zu stellen, das allen Beschäftigten entsprechende Zugänge sichert. Das Konzept der Lernzeitkonten greift sowohl konzeptionell als auch organisatorisch auf Ansätze zurück, die in den beiden betriebspolitischen Handlungsfeldern der Arbeitszeit- und der betrieblichen Weiterbildungs politik entwickelt und etabliert wurden.

Der Grundgedanke ist, individuelle Zeitkonten für jeden Beschäftigten einzurichten, auf denen Betriebe und Beschäftigte Zeiteinheiten „einzahlen“, um die angesparten Zeitguthaben zu einem späteren Zeitpunkt als vergütete Freistellungszeiten für berufliche Weiterbildung nutzen zu können. Die zeitorganisatorische Basis können bereits bestehende Arbeitszeitkonten liefern, wie sie mittlerweile in etwa zwei Drittel der Unternehmen existieren (DIHK 2004). Offen ist dabei erstens, aus welchen Quellen sich die Zeitguthaben speisen sollen und – damit eng verbunden – zweitens die Frage, wer in die Zeitkonten investiert und drittens, für welche Formen der Weiterbildung die Guthaben genutzt werden können.

Für eine gewisse Eigenbeteiligung der Beschäftigten, deren Höhe zwischen den beteiligten Tarif- bzw. Betriebsparteien auszuhandeln wäre, sprechen folgende Argumente: Erstens ist es, wie gezeigt, bereits verbreitete Praxis, dass die Beschäftigten auch für betriebsnotwendige Weiterbildung Freizeit investieren. Unter dem verschärften Kostenwettbewerb und den durch anhaltend hohe Arbeitslosigkeit zuungunsten der Beschäftigten verschobenen Machtstrukturen ist davon auszugehen, dass die Unternehmen den Druck verstärken werden, weitere Teile der Weiterbildungszeit in die Freizeit zu verlagern.² Ein geregeltes Verteilungsverhältnis würde diese wildwüchsig sich ausbreitende Umverteilung beenden und könnte zugleich eine Chance bieten, generelle Weiterbildungsansprüche zu verankern. Aber auch neue Lernformen wie E-learning oder informelles Lernen, die sowohl während als auch außerhalb der bezahlten Arbeitszeit mit unscharfen Grenzziehungen stattfinden, sprechen für geregelte Verteilungsmuster von Lernzeiten. Hinzu kommt, dass die Kategorien der betriebsnotwendigen und der im Interesse der Beschäftigten liegenden Weiterbildung immer schwieriger zu differenzieren sind. So sind soziale Kompetenzen, die an Bedeutung gewonnen haben, in vielen Bereichen einsetzbar. Schließlich erscheint eine Eigenbeteiligung

2 Bereits aktuell lässt sich dieser Prozess beobachten. Zu den zahlreichen Beispielen gehören die Vereinbarungen bei Voith Heidenheim, wo Qualifizierungszeiten nicht mehr vergütet, sondern von der Arbeitszeit abgezogen werden (Heidenheimer Zeitung vom 22.7.2004) oder die Vereinbarung bei MTU in Friedrichshafen, wo die individuellen Arbeitszeitkonten mit 14 Stunden jährlich für Qualifizierungsmaßnahmen belastet werden (Süddeutsche Zeitung vom 25.6.2005) oder die Anrechnung von Erholzeiten auf Weiterbildungszeiten bei DaimlerChrysler (Financial Times Deutschland vom 26.7.2004).

der Beschäftigten gerechtfertigt, wenn sie im Rahmen kollektiver Vereinbarungen im Gegenzug mit generellen Ansprüchen auf berufliche Weiterbildung verknüpft wird. Sie sollten sowohl betriebsnotwendige als auch im Interesse der Beschäftigten liegende Weiterbildung umfassen, wie dies bei einigen der oben skizzierten Modellen der Fall ist

Um Zeitguthaben für berufliche Weiterbildung zu bilden, sind folgende Quellen in der Diskussion (SEIFERT 2001). Als Basis könnten die in elf Bundesländern bereits bestehenden Bildungsurlaubsgesetze dienen, die den Beschäftigten eine bezahlte Freistellung von fünf Tagen pro Jahr für Weiterbildung bieten. Nach der bisherigen Praxis entfällt etwa die Hälfte der im Rahmen der Bildungsurlaubsgesetze genutzten Weiterbildungszeit auf Maßnahmen zur beruflichen Qualifizierung. Die andere Hälfte dient der politischen oder allgemeinen Weiterbildung. Übernimmt man dieses Verteilungsmuster, dann könnten die Bildungsurlaubsgesetze einen Grundstock von 2,5 Tagen pro Jahr für die Lernzeitkonten liefern. Als weitere Quellen kommen bereits bestehende tariflich sowie betrieblich geregelte Freistellungsansprüche in Frage. Ferner bietet sich an, Zeitguthaben aus Arbeitszeitkonten, die bislang beim Erreichen von Schwellenwerten ersatzlos gestrichen werden³, stattdessen automatisch auf ein Lernzeitkonto zu transferieren. Weitere Zeitelemente könnten weiterbildungsorientierte Arbeitszeitverkürzungen nach dem (oben beschriebenen) Muster der Shell AG liefern.

Das hier vorgeschlagene Modell für ein Lernzeitkonto basiert ausschließlich auf dem Prinzip des Zeitsparens. Es ist aber auch für monetäre Einheiten offen. Angesparte Arbeitszeitguthaben verkörpern letztlich geldwerte Größen und sind konvertierbar. Denn Bildungsinvestitionen lassen sich grundsätzlich in Zeit- oder in Geldeinheiten erfassen (EWEHART 2003, S. 13). Insofern ist nicht ausgeschlossen, Zeitkonten in Geldeinheiten zu führen und dementsprechend auch Geldeinheiten einzuzahlen. Lernzeitkonten lassen sich auch steuerlich fördern. Ebenso sind Fondslösungen denkbar, die Betrieben und Beschäftigten Ansprüche auf Qualifizierungszeiten mit bezahlter Freistellung bieten analog zum (oben zitierten) Tarifvertrag bei der Bekleidungs- und Textilindustrie. Diese verschiedenen Finanzierungsansätze sind miteinander kombinierbar unabhängig davon, ob sie in Geld- oder Zeiteinheiten basiert sind.

4.2 Vorbehalte

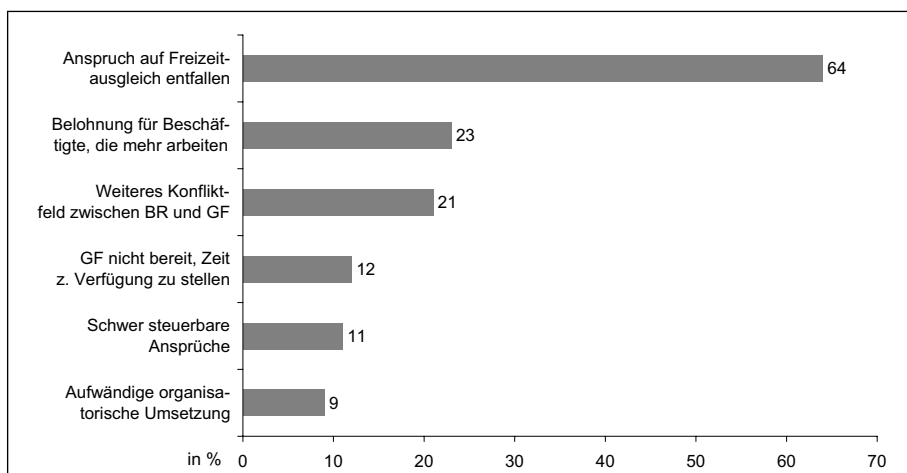
Die Idee der Lernzeitkonten ist nicht unumstritten. Vorbehalte äußern sowohl Vertreter des betrieblichen Managements (DOBISCHAT/SEIFERT 2001) als auch Betriebsräte (SEIFERT 2003). Interessanterweise befürchten Personalverantwortliche Widerstandspotenziale auf Seiten der Beschäftigten, die durch mögliche Freizeitverluste verursacht werden könnten. Als ausgewiesenes Konfliktfeld der

³ In gut einem Drittel aller Betriebe mit Betriebsrat verfallen Zeitguthaben bei Erreichen von Grenzwerten (SEIFERT 2005).

innerbetrieblichen Regulierung zwischen den beteiligten Sozialpartnern wird das Thema jedoch nicht angesehen, wenngleich Widerstände beim Betriebsrat vermutet werden. Vom Grundsatz her lehnen die Betriebe überwiegend verbindliche Gestaltungsregeln für die Etablierung von Lernzeiten mit geregelten zeitlichen und finanziellen Verteilungsmustern in Form von gesetzlichen Ansprüchen (z.B. Bildungsurlaub) oder tariflichen Regelungen eher ab (DIHK 2005). Sie befürchten einen erheblichen Einbruch in die bestehende Definitions- und Gestaltungsmacht von betrieblicher Weiterbildung. Offener zeigen sich die Personalverantwortlichen gegenüber weniger verbindlichen Regulierungen, sei es auf Basis individualrechtlicher Regelungen oder informeller Absprachen, wie sie häufig in den Betrieben praktiziert werden (AHLNE/DOBISCHAT, S. 179 ff.).

Auch Betriebsräte sehen die Einführung von Lernzeitkonten skeptisch. Ähnlich wie die betrieblichen Vertreter vermuten sie Freizeit- und Einkommensverluste, wenn Guthabenzeiten nicht mehr vollständig ausgeglichen werden, sondern zumindest teilweise als investierte Weiterbildungszeiten und damit im übertragenen Sinne als „Zwang“ behandelt werden (Abbildung 2). Deutlich höher bewerten sie im Vergleich zu den Betriebsvertretern das Risiko beim innerbetrieblichen Konfliktpotenzial, das durch Regulierungen in den Ansprüchen und der Festschreibung von Verteilungsmustern beim Ressourceneinsatz von Zeit und Geld entstehen könnte.

Abbildung 2: Vorbehalte der Betriebsräte gegenüber Lernzeitkonten
(Mehrfachnennungen möglich)



Quelle: WSI-Betriebsrätebefragung 2002/03

Die Zurückhaltung bei den Betriebsräten dürfte damit zu tun haben, dass kaum Erfahrungen mit betrieblichen Lernzeitkonten vorliegen, die als konkrete Hand-

lungsanleitungen mit Umsetzungsempfehlungen dienen können (dies gilt auch für die Betriebe). Ferner ist die uneingeschränkte Akzeptanz der Beschäftigten auf Grund von Eigeninvestitionen nicht sichergestellt. Vermutlich sind die Vorbehalte gegenüber Lernzeitkonten auch mit Unklarheiten über deren gesamte Konstruktion begründet. Entscheidend für die Akzeptanz dürfte sein, wie sich die Lernzeiten auf Arbeits- und Freizeit verteilen, welche Ansprüche auf Weiterbildung entstehen, welche Informations- und Beratungsangebote gemacht, aber auch ob Lernzeitkonten gegenüber Insolvenz gesichert werden.

4.3 Flankierende Schritte

Das vorgeschlagene Modell für Lernzeitkonten würde zwar die finanziellen und zeitlichen Bedingungen für berufliche Weiterbildung verbessern und die Ansprüche auf betriebliche Qualifizierung auf ein breiteres Fundament stellen. Dieser Schritt allein reicht aber nicht aus, die Defizite in den beruflichen Weiterbildungsaktivitäten zu beheben. Verschiedene zusätzliche Bedingungen sind zu erfüllen, wenn man einmal von den hier nicht thematisierten Fragen der curricularen Gestaltung, der Zertifizierung, der Qualitätssicherung usw. absieht. Selbst wenn das angedachte Konzept für die Einrichtung von Lernzeitkonten realisiert würde, wäre die Anspruchsbasis noch zu schmal und würde nicht die Gesamtheit der Beschäftigten erreichen. Erstens müssten einige Bundesländer mit entsprechenden Bildungsurlaubsgesetzen nachziehen. Zweitens decken Tarifverträge nur einen Teil der Beschäftigten ab, in Westdeutschland 68 % und in Ostdeutschland 53 % (ELLGUTH/KOHAUT 2005). Mit abnehmender Betriebsgröße sinkt die Tarifbindung, gleichzeitig steigt aber die Weiterbildungsabstinenz. Insofern liegen die Schwachstellen in der beruflichen Weiterbildung teilweise außerhalb tariflicher Beeinflussung. Allgemeinverbindlichkeitserklärungen oder aber Branchenfonds, die verbindlich sämtliche Unternehmen eines Wirtschaftszweiges einbeziehen (DREXEL 2004), könnten die beschränkte Reichweite tarifvertraglicher Gestaltungskraft ausgleichen.

Auf Vorbehalte bei den Beschäftigten dürften Lernzeitkonten stoßen, solange nicht die angesparten Arbeitszeiten gegen Verluste im Insolvenzfall abgesichert sind. Nur eine Minderheit der Betriebe (26 %) hat bislang entsprechende Vereinbarungen getroffen, bei Langzeitkonten erhöht sich der Wert auf 44 % (SEIFERT 2005). Da Zeitkonten gerade für Weiterbildungszwecke die Möglichkeit bieten müssten, größere Guthaben anzusparen, sollte ein Insolvenzschutz obligatorisch sein.

Bedeutsam für die Akzeptanz von Lernzeitkonten sowohl bei Betrieben als auch den Beschäftigten ist ferner die Frage nach der Transferierbarkeit bei Betriebswechseln. Während Ansprüche aus den Bildungsurlaubsgesetzen betriebs- und branchenübergreifend gelten und bei Betriebswechsel unberührt bleiben, können betrieblich erworbene Ansprüche mobilitätshemmend sein. Ein Gutscheinsystem könnte die Übertragbarkeit sicherstellen. Da Zeitguthaben in Geldeinheiten

konvertierbar sind, lassen sie sich auch transferieren. Vorausgesetzt sollte allerdings eine Zweckbindung der Zeitguthaben sein, die andere Verwendungsmöglichkeiten als Freistellungen für Weiterbildung ausschließt.

Lernzeitkonten bieten die Möglichkeit zu antizyklischer Weiterbildung. Zeitguthaben, die in auftragsstarken Phasen angespart werden, lassen sich in auftragschwachen Phasen auflösen und für Weiterbildung nutzen, indem Rücklagen aufgelöst werden. In den Ansparphasen müssten die Betriebe Rückstellungen bilden. Dadurch ließen sich die in rezessiven Phasen auftretenden Finanzierungsprobleme entschärfen. Antizyklische Weiterbildung ist aber nur begrenzt möglich. Zum einen findet ein Teil der betrieblichen Weiterbildung während des Arbeitsprozesses (arbeitsplatznahe Weiterbildung) statt und ist kaum hiervon zu trennen. Zum anderen lässt sich nicht jede Kurs- oder Seminar-Weiterbildung zeitlich beliebig in auftragsschwache Phasen hinausschieben, sondern hat z. B. bei der Einführung neuer Technologien oder Organisationsformen möglichst zeitnah zu erfolgen.

Lernzeitkonten können finanzielle und zeitliche Restriktionen für berufliche Weiterbildung mindern und stellen eine notwendige, nicht aber hinreichende Bedingung für lebenslanges Lernen dar. Selbst bei ausreichenden finanziellen und zeitlichen Ressourcen können institutionell-organisatorische Schwächen aufgrund fehlender Personalentwicklung vor allem in kleinen und mittleren Unternehmen eine gezielte Weiterbildung erschweren. Betriebe und Beschäftigte sind auf sachkundige Information und Beratung im Rahmen von Personalentwicklung angewiesen, die ihnen Orientierungen geben, welche Qualifikationen für welche Tätigkeiten gefordert sind und mit welchem Kosten- und Zeitaufwand zu rechnen ist. Überbetriebliche Beratungseinrichtungen z. B. nach dem Muster der von den Betriebsvertragsparteien der Metallindustrie in Baden-Württemberg modellhaft eingeführten Weiterbildungsagentur könnten diese Funktionen übernehmen (BAHNMÜLLER/FISCHBACH 2004).

6. Fazit

Die Idee der Lernzeitkonten könnte neue Impulse in die Debatte über die Finanzierung des lebenslangen Lernens bringen. Lernzeitkonten bieten Chancen, bestehende zeitliche und finanzielle Restriktionen zu verringern und damit den Weg für eine expansive Weiterbildungspolitik zu ebnen. Das hier vorgeschlagene Modell für generelle Lernzeitkonten orientiert sich an bereits praktizierten Ansätzen, führt bestehende gesetzlich, tariflich und betrieblich geregelte Lernzeitanprüche zusammen und ergänzt sie um weitere Elemente. Der Grundgedanke von Lernzeitkonten orientiert sich an drei Prinzipien: Weiterbildungszeit wird nach dem Prinzip des Time-sharing organisiert, bezieht sich auf betriebsnotwendige sowie von den Beschäftigten initiierte Weiterbildung und gilt als Anspruch für alle Beschäftigten.

Literatur

AHLENE, E.; DOBISCHAT, R.: Betriebliche Weiterbildung benötigt veränderte Zeitreglements, in: Dobischat, R./Ahlene, E./Seifert, H. (Hrsg.), *Integration von Arbeit und Lernen*, Berlin 2003, S. 149–182

BAHNMÜLLER, R.; FISCHBACH, S.: Der Qualifizierungstarifvertrag für die Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg, in: *WSI-Mitteilungen*, (57), 4, S. 182–189, 2004

BELLMANN, L.: *Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland*, Bielefeld 2003

BEICHT, U.; KREKEL, E.M.; WALDEN, G.: *Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmer?*, Bielefeld 2005

BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland, in: *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung*, (37), 2, S. 73–126, 2004

DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (DIHK): *Individuell und flexibel, Wettbewerbsfaktor Arbeitszeitgestaltung*, Berlin 2004

DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (DIHK): *Weiterbildung für die Wissensgesellschaft*, Berlin 2005

DOBISCHAT, R.; SEIFERT, H.: Betriebliche Weiterbildung und Arbeitszeitkonten, in: *WSI-Mitteilungen* (54), 2, S. 92–101, 2001

DREXEL, I.: Frankreichs Fondssystem für Weiterbildung – Eine Alternative zu „Eigenverantwortung“ und „Co-Investition“, in: *WSI-Mitteilungen* (57), 4, S. 175–181, 2004

EWERHART, G.: *Ausreichende Bildungsinvestitionen in Deutschland?* BeitrAB 266, Nürnberg 2003

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGES LERNEN: *Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft*, Schlussbericht, Bielefeld 2004

FLÜTER-HOFFMANN, C.; JANBEN, P.: Unternehmensbefragung, in: Flüter-Hoffmann, C./Janssen, P./Seifert, H., *Investive Arbeitszeitpolitik – Ansätze für eine Verbindung von Arbeitszeitpolitik und beruflicher Weiterbildung*, Projektabschlußbericht, Köln/Düsseldorf 2003

KELLER, B.; SEIFERT, H.: Atypical Employment and Flexicurity, in: *Management Revue*, vol. 16, issue 3, pp. 304–323, 2005

KUWAN, H.; THEBIS, F.: *Berichtssystem Weiterbildung IX*, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin 2005

OECD: *Employment Outlook*, Paris 2003

REINBERG, A.; HUMMEL, M.: Bildungsexpansion in Westdeutschland: Stillstand ist Rückschritt. IAB-Kurzbericht Nr. 8, Nürnberg 2001

SACHVERSTÄNDIGENRAT ZUR BEGUTACHTUNG DER GESAMTWIRTSCHAFTLICHEN ENTWICKLUNG: Jahresgutachten 2000/01, Stuttgart

SCHRÖDER, H.; SCHIEL, S.; AUST, F.: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung: Motive, Beweggründe, Hindernisse, Bielefeld 2004

SEIFERT, H.: Weiterbildung und Arbeitszeit: Betriebsrätebefragung, in: Flüter-Hoffmann, C./Janssen, P./Seifert, H., Investive Arbeitszeitpolitik – Ansätze für eine Verbindung von Arbeitszeitpolitik und beruflicher Weiterbildung, Projektabschlussbericht, Köln/Düsseldorf 2003

SEIFERT, H.: Vom Gleitzeit- zum Langzeitkonto, in: WSI-Mitteilungen (58), 6. S. 308–313, 2005

WEIß, R.: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse einer IW-Erhebung, in: IW-Trends, (30), 1, S. 35–44, 2003

Öffentliche Ausgaben zur Förderung der beruflichen Weiterbildung

KLAUS BERGER

1. Gründe öffentlicher Weiterbildungsförderung

Spätestens seit der Erklärung von Lissabon 2000 sollte die Förderung Lebenslangen Lernens zu einem strategischen Bestandteil der Wirtschafts- und Sozialpolitik der Europäischen Union und ihrer Mitgliedsstaaten werden. Lebenslanges Lernen meint dabei alle Arten des „formalen, non formalen und informellen Lernens über den gesamten Lebenszyklus eines Menschen hinweg“ (EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS 2004: 6). Vor allem die berufliche Weiterbildung soll dazu beitragen, nicht nur den beschleunigten technischen und wirtschaftlichen Wandel zu bewältigen, sondern ebenso die gesellschaftlichen Veränderungen, die insbesondere aufgrund der demographischen Entwicklung eintreten. Wird berücksichtigt, dass informelle Lernformen an Bedeutung gewonnen haben, dann kann Weiterbildung auch heute noch mit der Definition des DEUTSCHEN BILDUNGSRATES (1970: 197) beschrieben werden „als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“. Für den DEUTSCHEN BILDUNGSRAT war Weiterbildung ein meritokratisches Gut, das „weder als beliebige Privatsache noch als eine nur Gruppeninteressen dienende Maßnahme betrachtet und behandelt werden“ kann (S. 199). Weiterbildung verfolgt danach nicht nur einen individuellen oder einzelbetrieblichen Nutzen, sondern hat auch positive externe Effekte von gesamtgesellschaftlicher Bedeutung (PIRZER 2000: 27f). Hieraus legitimiert sich die staatliche Förderung der Weiterbildung, die ein breites Spektrum bildungs- und gesellschaftspolitischer Ziele (Förderung von Chancengleichheit, sozialer Kohäsion sowie materieller, sozialer, kultureller und politischer Teilhabe des Einzelnen) sowie wirtschafts- und arbeitsmarktpolitischer Ziele (Förderung von Innovationen zur Gestaltung des wirtschaftlichen, technologischen und arbeitsorganisatorischen Strukturwandels) verfolgt. Da sich das Ausmaß der externen Effekte und damit der gesellschaftliche Nutzen der beruflichen Weiterbildung nur schwer quantifizieren lässt, gerät diese Legitimation staatlicher Weiterbildungsfinanzierung insbesondere in Zeiten knapper öffentlicher Haushaltskassen leicht unter Druck.

Hierbei ist zu berücksichtigen, dass in der Bundesrepublik Deutschland berufliche Weiterbildung bereits heute vorrangig von Unternehmen und Privathaushalten finanziert wird. Der Staat tritt unter Berücksichtigung des Subsidiaritätsprinzips als Weiterbildungsfinanzier letztlich nur dort auf, wo ein marktorientiertes auf privater Finanzierung beruhendes Weiterbildungssystem dem Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes nicht gerecht wird. Angesichts dramatisch hoher Erwerbslosenzahlen, der Altersentwicklung in der Gesellschaft und angespannter öffentlicher

Haushalte, ist die Auseinandersetzung um die Zukunft des Sozialstaates seit den 1990er Jahren zunehmend durch Argumente geprägt, die sich an marktliberalen Wirtschaftstheorien orientieren. Danach soll der Staat auch bei der Finanzierung beruflicher Weiterbildung Zurückhaltung üben¹, da im Gegensatz zur Elementar- und Primarbildung für berufliche Weiterbildung keine „Nebeneffekte“ von gesamtgesellschaftlichem Nutzen geltend gemacht werden könnten (FRIEDMANN 1974: 198; vgl. auch KLÖS 2005). Begleitet wird diese Argumentation durch die gleichzeitige Forderung nach mehr „Eigenverantwortung“ der Einzelnen, die z. B. auch auf eine größere individuelle Finanzierungsbereitschaft im Bereich der beruflichen Weiterbildung abzielt. Eine staatliche Förderung wird lediglich dann zugestanden, wenn Finanzierungsprobleme den individuellen Weiterbildungszugang erschweren. Die staatliche Verantwortung soll sich weitgehend darauf beschränken, die Position von bedürftigen Individuen am Weiterbildungsmarkt z. B. durch eine Gewährung von Bildungskrediten zu stützen (EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: 183)². Weitergehende staatliche Interventionen werden dabei als Bevormundung der Bürger durch den Staat ausgelegt. Ein Argument, das in einem demokratischem Staat, d. h. dann wenn die Staatsbürger gleichberechtigt politisch Einfluss auf staatliches Handeln und damit auch auf die Bildungspolitik nehmen können, nur begrenzt gültig ist. Gegen eine Beschränkung der öffentlichen Verantwortung spricht zum einen, dass die zwar nicht so leicht quantifizierbaren, aber gleichwohl vorhandenen positiven externen Effekte im Kosten-Nutzen-Kalkül privater Weiterbildungsnachfrager nicht berücksichtigt werden und dies letztlich zu einer Unterinvestition in berufliche Weiterbildung führt³. Zum anderen ist die Veralterung beruflicher Qualifikationen Folge des wirtschaftlichen Strukturwandels und kann daher nicht allein als „Privatsache“ der einzelnen Beschäftigten bzw. Arbeitslosen angesehen werden, zumal Gründe und Ursachen für diesen Strukturwandel außerhalb der Einflussosphäre des Einzelnen liegen (ZINN 2002: 27). Die Bewältigung des Strukturwandels und seiner Folgen ist daher auch als gesellschaftliche bzw. staatliche Herausforderung zu sehen, Rahmenbedingungen zu schaffen, die arbeitsmarktliche Risiken für den Einzelnen abfedern, zumal eine Verzahnung von Bildungs- und Beschäftigungssystem durch Marktsteuerung allein nicht zu gewährleisten ist.

2. Rechtliche Grundlagen öffentlicher Weiterbildungsförderung

Ein einheitliches Weiterbildungsrecht gibt es in Deutschland nicht (vgl. EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS 2002: 58ff; FÜSSEL 2002; NUISSL, PEHL 2004: 20ff)). Mit ihrer grundsätzlichen Gesetzgebungskompetenz (GG Art. 72

1 Vergleiche hierzu auch die Diskussion zur Entstaatlichung beruflicher Schulen (STERZEL 2005).

2 Die EXPERTENKOMMISSION stellt hier die Argumentation neoklassischer Bildungsökonominnen dar wie sie z. B. FRIEDMANN (1974: 203) vertritt.

3 Vgl. Beitrag von Dick MORAAL in diesem Band.

Abs. 1) regeln die Länder insbesondere die institutionelle Förderung von Weiterbildungseinrichtungen wie z.B. Volkshochschulen und Einrichtungen freier Träger. Die außerschulische berufliche Weiterbildung unterliegt jedoch den gesetzlichen Regelungen des Wirtschafts- und Arbeitsrechts, das mit den Verfassungszielen, gleichwertige Lebensverhältnisse im Bundesgebiet herzustellen und die Rechts- oder Wirtschaftseinheit im gesamtstaatlichen Interesse zu wahren, in die konkurrierende Gesetzgebungskompetenz des Bundes fällt (GG Art. 72 Abs. 2). Diese rechtlichen Regelungen sind häufig auch durch Vorgaben des internationalen und insbesondere des europäischen Rechts geprägt.

2.1 Internationale und europäische Regelungen

Generell wird ein „Recht auf Bildung“ in internationalen Verträgen anerkannt, die den Schutz von Menschenrechten und Grundrechten zum Inhalt haben (FÜSSEL 2002: 33). Dies gilt für die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ der Vereinten Nationen aus dem Jahr 1948, die mit Art. 26 jedem Menschen „das Recht auf Bildung“ zugesteht ebenso wie für die Charta der Grundrechte der Europäischen Union aus dem Jahr 2000, die mit Art. 14 jeder Person das Recht „auf Zugang zur beruflichen Ausbildung und Weiterbildung“ zugesteht. Auch wenn die EU-Charta keine unmittelbar einklagbaren Rechte festschreibt, halten diese doch „einen Grundrechtsstandard der EU-Mitgliedsstaaten fest, der für die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs maßgeblich ist“ (EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS 2002: 58). Von Bedeutung für das nationale Bildungsrecht sind auch die Übereinkommen der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO). Beispielsweise beinhaltet das Übereinkommen Nr. 88 über die Organisation der Arbeitsmarktverwaltung vom 9. Juli 1948 eine Verpflichtung, dem Einzelnen „zu einer beruflichen Um- oder Nachschulung zu verhelfen“ (FÜSSEL 2002: 33). Auch der bezahlte Bildungsurlaub geht auf ein Übereinkommen der ILO (Nr. 140) aus dem Jahr 1974 zurück und trat nach Ratifizierung durch die Bundesregierung als einfaches Bundesgesetz im Jahr 1977 in Kraft. Zur Begründung des Übereinkommens verweist die Internationale Arbeitsorganisation ausdrücklich auf Art. 26 der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“.

2.2 Bundesgesetze

Im Rahmen seiner konkurrierenden Gesetzgebungskompetenz regelt der Bund in unterschiedlichen Gesetzen, die dem Sozial-, Arbeits- oder Berufsbildungsrecht zuzurechnen sind, z.B. förder- und ordnungspolitische Aspekte der Weiterbildung, Weiterbildungsansprüche für Beschäftigte mit besonderen übertragenen Aufgaben oder Mitbestimmungs- und Gestaltungsrechte durch die gewählten Interessenvertretungen der Beschäftigten. Für die finanzielle Weiterbildungsförderung sind insbesondere folgende Gesetze von Bedeutung:

- Das *Sozialgesetzbuch Erstes Buch (SGB I, § 3)* formuliert für diejenigen, die am Arbeitsleben teilnehmen oder teilnehmen wollen, ein „soziales Recht“ auf individuelle Förderung ihrer beruflichen Weiterbildung (EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS 2002, 60).
- Das *Sozialgesetzbuch Drittes Buch (SGB III)* regelt dabei die finanzielle Förderung beruflicher Weiterbildung für arbeitslose und von Arbeitslosigkeit bedrohter Personen.
- Das *Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG)* begründet einen individuellen Rechtsanspruch auf Weiterbildungsförderung. Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Maßnahmen der beruflichen Aufstiegsfortbildung können hier nach eine finanzielle Unterstützung, insbesondere zu den Maßnahmekosten und zum Lebensunterhalt erhalten.
- Das *Berufsausbildungsförderungsgesetz (BAföG)* begründet den Rechtsanspruch auf individuelle Ausbildungsförderung für Personen, die nach Beendigung ihrer Schulpflicht und nach Abschluss einer Berufsausbildung über den „zweiten Bildungsweg“ das Abitur anstreben. Die EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (2002: 61) verweist darauf, dass das BAföG auch die Förderung von Weiterbildung für den folgenden Fall einschließt: „Für eine einzige weitere Ausbildung wird Ausbildungsförderung längstens bis zu einem berufsqualifizierenden Abschluss geleistet, wenn sie eine Hochschulausbildung oder eine dieser nach Landesrecht gleichgestellte Ausbildung insoweit ergänzt, als dies für die Aufnahme des angestrebten Berufs rechtlich erforderlich ist“ (BAföG §7 Abs. 2).
- Nicht unerheblich trägt die *Steuergesetzgebung* indirekt zur finanziellen Förderung von beruflicher Weiterbildung bei. So können Weiterbildungsteilnehmende ihre Weiterbildungskosten als Werbungskosten oder Sonderausgaben steuermindernd geltend machen. Ebenso können Unternehmen ihre Weiterbildungsaufwendungen für ihre Mitarbeiter als steuermindernde Betriebskosten deklarieren.

Fragen der Weiterbildung sind darüber hinaus geregelt im *Berufsbildungsgesetz* (z.B. die Ordnung, Durchführung und Zuständigkeiten beruflicher Fortbildung und Umschulung), *Betriebsverfassungsgesetz* (Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechte der Betriebsräte bei der Durchführung betrieblicher Bildungsmaßnahmen) oder z.B. im *Fernunterrichtsgesetz* (Zulassung von Fernlehrgängen, Rechte und Pflichten von Teilnehmern und Veranstaltern des Fernunterrichts).

2.3 Landesgesetze

Die Verfassungen aller Bundesländer beschreiben Bildung als staatliche Aufgabe. In einigen Verfassungen wird hierbei ausdrücklich auch die Erwachsenenbildung erwähnt. Bei der Förderung stehen die Prinzipien Pluralität und Subsidiarität im Vordergrund. Artikel 17 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen lautet

z. B.: „Die Erwachsenenbildung ist zu fördern. Als Träger von Einrichtungen der Erwachsenenbildung werden neben Staat, Gemeinden und Gemeindeverbänden auch andere Träger, wie die Kirchen und freien Vereinigungen, anerkannt.“

- **Weiterbildungsgesetze**

Die jeweiligen Weiterbildungsgesetze der Länder regeln meist die institutionelle Grundstruktur der Weiterbildung, deren organisatorische Selbständigkeit und Unabhängigkeit von gesellschaftlichen Interessengruppen, die Kooperation der Einrichtung sowie die Qualifikation der Lehrenden und schließlich den offenen Zugang für alle Personen und Personengruppen in der Bevölkerung (NUSSL, PEHL 2004: 22). Die Fördersätze zur öffentlichen Finanzierung von Erwachsenenbildungseinrichtungen sind je nach Landeshaushalt unterschiedlich. Sie reichen von weniger als fünf € bis zu fast zehn € pro Unterrichtsstunde. Ferner gibt es insbesondere in den ostdeutschen Bundesländern Programme zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen (vgl. DEUTSCHER WIRTSCHAFTSDIENST 2004). Hierbei gewähren die Länder im Rahmen ihrer Wirtschafts- und Strukturförderung beispielsweise Zuschüsse zu Maßnahmen der Qualifizierung von Beschäftigten.

- **Freistellungsgesetze**

In fast allen Bundesländern (außer Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Thüringen) gibt es heute einen gesetzlichen Anspruch auf Bildungsurlaub. Anspruchsberechtigt sind Arbeitnehmer gegenüber dem Arbeitgeber. Der Anspruch richtet sich auf eine Freistellung von der Arbeit unter Fortzahlung des Arbeitsentgelts. Je nach Bundesland beträgt der Anspruch zwischen fünf und zehn Tagen pro Jahr. In Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und im Saarland beinhalten die Freistellungsgesetze außerdem unterschiedliche Regelungen für einen Finanzierungsausgleich, wenn insbesondere Betriebe mit weniger als 50 Beschäftigten einen Arbeitnehmer für Weiterbildung freistellen. In NRW kann beispielsweise tariflich vereinbart werden, dass die Freistellungsverpflichtung gemeinsam erfüllt und ein finanzieller oder personeller Ausgleich vorgenommen wird. Hingegen erstattet das Land Mecklenburg-Vorpommern Betrieben das fortzuzahlende Arbeitsentgelt in Höhe des Bruttoentgeltes zuzüglich der Arbeitgeberanteile nach Maßgabe der im Landeshaushalt hierfür bereitstehenden Mittel.

2.4 Tarifverträge und betriebliche Vereinbarungen

Unterhalb der gesetzlichen Ebene wird Weiterbildung auch in Tarifverträgen geregelt. Diese legen z. B. verbindliche Verfahrensweisen fest, nach denen gemeinsam mit Arbeitnehmern Qualifizierungsbedarfe ermittelt und Qualifizierungspläne erarbeitet werden. Die tarifliche Regelung der Aus- und Weiterbildung im Gerüstbaugewerbe aus dem Jahr 1981 war sowohl in ihrer inhaltlichen (sozialpartnerschaftlichen) als auch finanziellen (umlagefinanzierten) Ausgestaltung einzigartig in Deutschland (vgl. GRÜNEWALD, MORAAL 1998). Ziel der Tarifvertragsparteien war

es, über ein tarifliches System zur Weiterbildungsfinanzierung die Qualifikationen der Arbeitnehmer dem technischen Fortschritt anzupassen. Aus der sogenannten Sozialkasse des Gerüstbaugewerbes werden die tarifvertraglich geregelten Sozialleistungen sowie die Kosten für die Berufsbildung finanziert. Auch in den letzten Jahren geschlossene Tarifverträge wie z. B. in der Metallindustrie Baden-Württemberg (IG METALL 2001) oder in der chemischen Industrie (BUNDESARBEITGEBERVERBAND CHEMIE 2003) beinhalten zumindest Regelungsbestandteile zur Finanzierung von Qualifizierungsmaßnahmen, zur zeitlichen Anrechnung von Weiterbildung oder Mitwirkung von Mitarbeitern in Fragen der betrieblichen Weiterbildung.

So heterogen wie die Gesetzeslage zur beruflichen Weiterbildung ist, genauso uneinheitlich ist auch die Datenlage zu den staatlichen Förderausgaben.

3. Öffentliche Weiterbildungsausgaben

3.1 Datenquellen

Eine einheitliche Gesamtstatistik zu den staatlichen Ausgaben für berufliche Weiterbildung existiert nicht. Eine Übersicht hierzu muss sich auf unterschiedliche finanzstatistische Datenquellen stützen. Im Wesentlichen sind dies die:

- Haushaltsansatz- und die Jahresrechnungsstatistik des Statistischen Bundesamtes (StaBu) bzw. der hierauf basierende BLK-Bildungsfinanzbericht der Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK),
- Bundesstatistik des Statistischen Bundesamtes zum Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG),
- Berufsbildungsberichte des Bundesministeriums für Bildung und Forschung mit ihren Übersichten zu den staatlich aufgewendeten Mitteln für berufliche Bildung,
- Geschäftsstatistik der Bundesagentur für Arbeit zu den Ausgaben für berufliche Bildung.

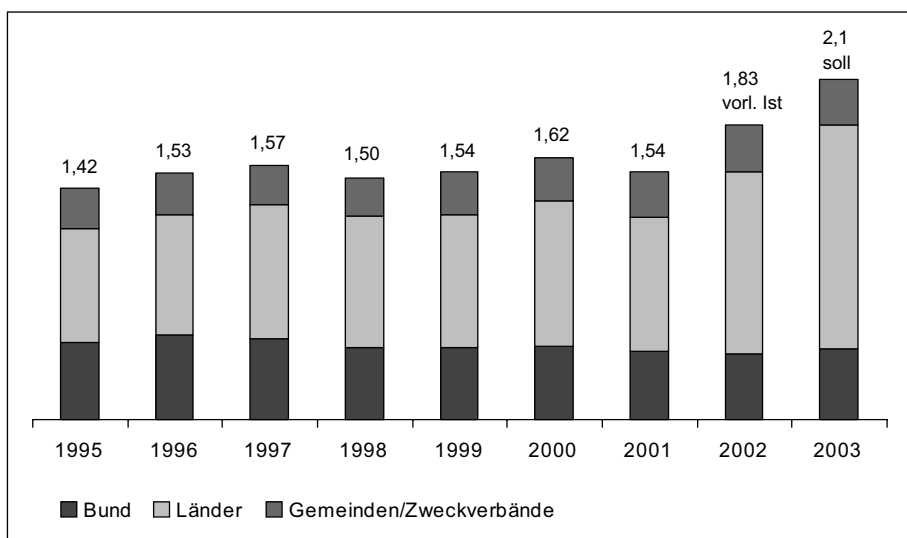
Diese finanzstatistischen Quellen geben Auskünfte zu den direkten Ausgaben der öffentlichen Hand, d. h. des Staates und der Bundesagentur für Arbeit für (berufliche) Weiterbildung. Mit Ausnahme der staatlichen Ausgaben für Lehrerfortbildung sind die Ausgaben für die berufliche Weiterbildung der im öffentlichen Dienst Beschäftigten jedoch nicht statistisch erfasst.

Ebenfalls nicht erfasst werden weiterbildungsbedingte staatliche Steuerausfälle. Sie entstehen, wenn Weiterbildungsteilnehmende bzw. Unternehmen ihre Weiterbildungskosten als Sonderausgaben oder Werbungskosten bzw. als Betriebsausgaben steuermindernd geltend machen. Zur Größenordnung dieser indirekten staatlichen Förderung liegen bislang nur Schätzungen vor (vgl. ARENS, QUINKE 2003 und DOHMEN, HOI 2003), die jedoch wegen der unzureichenden Datenbasis mit vielen Unsicherheiten verbunden sind.

3.2 Probleme der Haushaltsansatz- und Jahresrechnungstatistik

Der derzeit noch aktuelle BLK-Bildungsfinanzbericht 2002/2003 weist die staatlichen Ausgaben für Weiterbildung (einschließlich Lehrerfortbildung) auf der Basis der Haushaltsansatz- und Jahresrechnungstatistik des statistischen Bundesamtes bis zum Jahr 2003 aus. Die Soll-Ausgaben von Bund, Ländern, Gemeinden und Zweckverbänden werden für dieses Jahr mit 2,1 Mrd. € veranschlagt (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: **Weiterbildungsausgaben von Bund, Ländern und Gemeinden**
(Grundmittel in Mrd. €)



Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT: Ausgaben Sonstige Bildungswesen (VÖ 1500) in: BLK-Bildungsfinanzbericht 2002/2003 Heft 116-II, S. A 12)

Diese Statistik bietet aus mehreren Gründen nur bedingt Aufschluss über die staatlichen Ausgaben zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung. Abgesehen davon, dass für die Jahre 2002 und 2003 zum Redaktionsschluss des BLK-Bildungsfinanzberichtes noch keine Ist-Ausgaben vorlagen, ist ein Zeitvergleich zur Ausgabenentwicklung auch dadurch nur eingeschränkt möglich, weil die den Daten zu Grunde liegende Systematik der öffentlichen Haushalte in den Jahren 2001 bis 2003 umgestellt wurde (BLK 2004: 124 ff).

Ferner werden berechtigte Zweifel geäußert, ob die hier aufgeführten Ausgaben die staatlichen Weiterbildungsausgaben vollständig erfassen. So weist BRÖDEL (1997: 25) darauf hin, dass Weiterbildung eine Querschnittsaufgabe darstellt, die der Staat nicht ausschließlich aus dem „traditionell zuständigen Kultus- und Bildungsressort“, sondern vermutlich auch über Haushaltstitel anderer Ressorts

finanziert, deren Weiterbildungsbezug sich nicht unbedingt auf den ersten Blick offenbart.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass auf der Grundlage der vorliegenden Daten eine Abgrenzung der staatlichen Ausgaben für Weiterbildung kaum möglich ist. So beinhalten die hier ausgewiesenen Daten ab dem Jahr 2002 Ausgaben der öffentlichen Haushalte für die Aufgabenbereiche:

- *Förderung der Weiterbildung*
- *Volkshochschulen*
- *Andere Einrichtungen der Weiterbildung*
- *Einrichtungen der Lehrerbildung*
- *Einrichtungen der Lehrerfortbildung*
- *Berufsakademien*

Da nach der neuen Haushaltssystematik zur Weiterbildung (einschließlich der Lehrerfortbildung) auch die Ausgaben für Einrichtungen der Lehrerbildung und somit letztlich Ausgaben für Berufsausbildung gerechnet werden, sind die hier ausgewiesenen staatlichen Mittel zur Weiterbildungsfinanzierung an dieser Stelle eher überschätzt. So waren von den 1,8 Mrd. €, die Bund und Länder⁴ laut BLK-Bildungsfinanzbericht (2004: 99) im Jahr 2003 in den Haushalten für Weiterbildung⁵ eingestellt hatten, allein 628 Mio. € zur Finanzierung der Lehrerbildung vorgesehen. Rd. 35% der Gesamtmittel können somit nicht als Weiterbildungs Ausgaben betrachtet werden.

In Abbildung 2 wird die Ausgabenentwicklung von Bund und Ländern für Weiterbildung in den Jahren 2001 und 2002 dargestellt. Werden nur die Gesamtausgaben der beiden Haushaltsjahre betrachtet, führt die Veränderung der Haushaltssystematik in der Finanzstatistik zu einer deutlichen Steigerung der staatlichen Weiterbildungs Ausgaben. Bei ausschließlicher Berücksichtigung der weiterbildungsspezifischen Ausgabenbereiche (ohne Lehrerbildung) sind die Ausgaben hingegen eher rückläufig.⁶

Nicht zuletzt ist auch eine Abgrenzung der Ausgaben für berufliche Weiterbildung nicht möglich, da die hier ausgewiesenen Finanzdaten die Ausgaben für allgemeine, kulturelle und politische Weiterbildung einschließen. Zur näheren Identifizierung der öffentlichen Ausgaben für berufliche Weiterbildung soll daher auf die in den Berufsbildungsberichten aufgeführten Weiterbildungs Ausgaben und

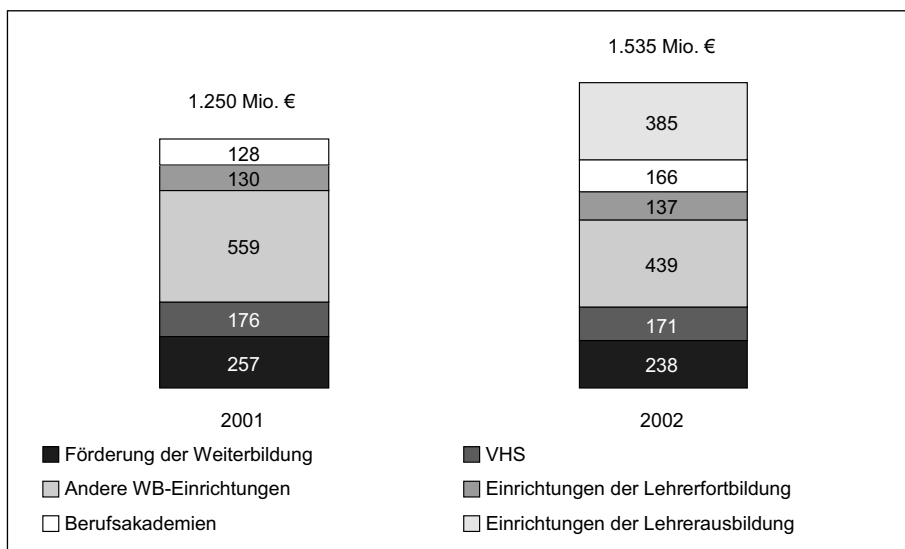
4 Ohne Ausgaben der Gemeinden und Zweckverbände, die auf dieser Differenzierungsebene im Bildungsfinanzbericht nicht ausgewiesen werden.

5 Die in den Grund- und Strukturdaten des BMBF ausgewiesenen Ausgaben für Weiterbildung werden im Bildungsfinanzbericht der BLK unter dem Aufgabenbereich „Sonstiges Bildungswesen (VÖ 1500) geführt.

6 Für das Jahr 2002 liegen bislang nur die vorläufigen Ist-Ausgaben vor. Um die Auswirkungen der veränderten Haushaltssystematik darzustellen, ist dies aber an dieser Stelle ohne Belang.

auf die Haushaltsansatz- und Jahresrechnungsstatistik des Statistischen Bundesamts zu den Ausgaben für Fachschulen zurückgegriffen werden.

Abbildung 2: **Ausgaben von Bund und Ländern für Weiterbildung 2001 und 2002** (Grundmittel in Mio. €)



Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT: Ausgaben Sonstige Bildungswesen (VÖ 1500) in: BLK-Bildungsfinanzbericht 2002/2003 Heft 116-II, S. 99

4. Staatliche Ausgaben und Förderzwecke in der beruflichen Weiterbildung

4.1 Institutionelle und Infrastrukturförderung

Mit der Länderzuständigkeit für das schulische Bildungswesen finanziert der Staat auch die Fachschulen, zu denen im Bereich der beruflichen Weiterbildung insbesondere die Meister- und Technikerschulen gehören. Das Statistische Bundesamt weist die staatlichen Ausgaben für Fachschulen allerdings nur bis zum Jahr 2001 gesondert aus. Die Grundmittel hierfür – d. h. die staatlichen Nettoausgaben abzüglich nicht-öffentlicher Einnahmen – lagen in diesem Jahr bei 144 Mio. €. Mangels zuverlässigerer Daten soll dieser Betrag in der in Abbildung 3 dargestellten Zeitreihe für die Folgejahre konstant fortgeschrieben werden. Außerdem ist zu berücksichtigen, dass zu den Fachschulen auch die Fachschulen für Sozialpädagogik zählen, die im Bereich der Erzieher-, Altenpfleger- oder Krankengymnasienausbildung tätig sind. Somit können die für Fachschulen aufgeführten Ausgaben – soweit sie der Erstausbildung und nicht der Umschulung dienen – nicht vollständig der beruflichen Weiterbildung zugeschlagen werden.

Die Berufsbildungsberichte des Bundes geben weitere Hinweise vorrangig über Bundesausgaben zur Förderung von Institutionen und Infrastruktur der beruflichen Weiterbildung. Diese Finanzierung erfolgt vielfach im Rahmen der Gewerbe- und Wirtschaftsförderung (BERGER 2004: 70 ff). In den 1990er Jahren lag ein Schwerpunkt dieser Förderung insbesondere in den ostdeutschen Bundesländern, der in den letzten Jahren jedoch deutlich an Bedeutung verlor. So wurden die weiterbildungsrelevanten Haushaltsansätze, aus denen der Staat z. B. überbetriebliche Fortbildungseinrichtungen der gewerblichen Wirtschaft bezuschusste, im Zeitraum 1997 bis 2004 von 142 Mio. € auf 80 Mio. € reduziert. In Folge der vereinbarten „Lissabon-Ziele“ gewannen Programme zur Förderung des lebenslangen Lernens an Bedeutung. Nebenbei wird am Beispiel dieser Programme deutlich, dass die ausgewiesenen öffentlichen Ausgaben häufig auch Mittel des Europäischen Sozialfonds (ESF) beinhalten, die, anders als im vorliegenden Fall, nicht immer gesondert ausgewiesen werden. So standen zur Finanzierung des für die Jahre 2001 bis 2006 aufgelegten Programms „Lernende Regionen“ und für das Programm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ allein im Jahr 2004 21,5 Mio. € des Bundes sowie 18 Mio. € ESF-Mittel zur Verfügung.⁷

4.2 Ausgaben zur individuellen Förderung

Die wichtigste gesetzliche Grundlage für eine individuelle Förderung von Weiterbildung bietet neben dem SGB III das *Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz* (AFBG).⁸ Im Jahr 1996 in Kraft getreten, begründet das Gesetz seit der Novellierung im Jahr 2002 einen individuellen Rechtsanspruch auf finanzielle Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung z. B. bei der Teilnahme an Meisterkursen, aber auch an Fortbildungen im Bereich der Gesundheits- und Pflegeberufe. Ferner bietet das Meister-BAföG finanzielle Anreize für Existenzgründungen im Anschluss an eine Aufstiegsfortbildung. Die Haushaltsansätze von Bund (78 %) und Ländern (22 %) für die Zuschüsse im Rahmen des Meister-BAföGs haben sich von 17,4 Mio. € im Jahr 1997 auf 183, 2 Mio. im Jahr 2004 mehr als verzehnfacht. Darüber hinaus wurden jeweils Darlehen der Deutschen Ausgleichsbank an die Geförderten bewilligt, deren Bewilligungsvolumen im Jahr 2004 bei rd. 257 Mio. € lag.⁹

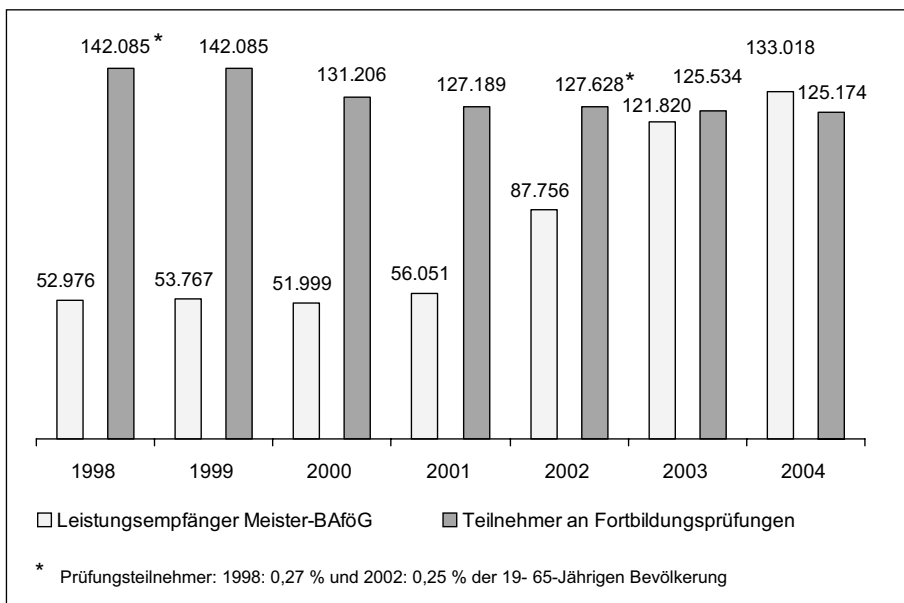
Dieser Zuwachs ging insbesondere auf die Verbesserung der finanziellen Förderung und die Ausweitung der förderfähigen Weiterbildungsangebote zurück, die mit der Gesetzesnovellierung im Jahr 2002 vorgenommen wurde.

⁷ Diese ESF-Mittel sind in den hier ausgewiesenen staatlichen Mittel nicht enthalten.

⁸ Nicht ganz zutreffend auch „Meister-BAföG“ genannt. Die förderfähigen Weiterbildungsmaßnahmen gehen jedoch weit über das Spektrum der Vorbereitungskurse auf die Meisterprüfung hinaus.

⁹ Die hier dargestellten staatlichen Förderausgaben (STATISTISCHES BUNDESAMT 2005) beinhalten nur den nicht rückzahlbaren Zuschussanteil.

Abbildung 3: Leistungsempfänger von Meister-BAföG und Teilnehmer an Fortbildungsprüfungen



Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT: Fachserie 11, Reihe 3 und Reihe 8, eigene Berechnungen

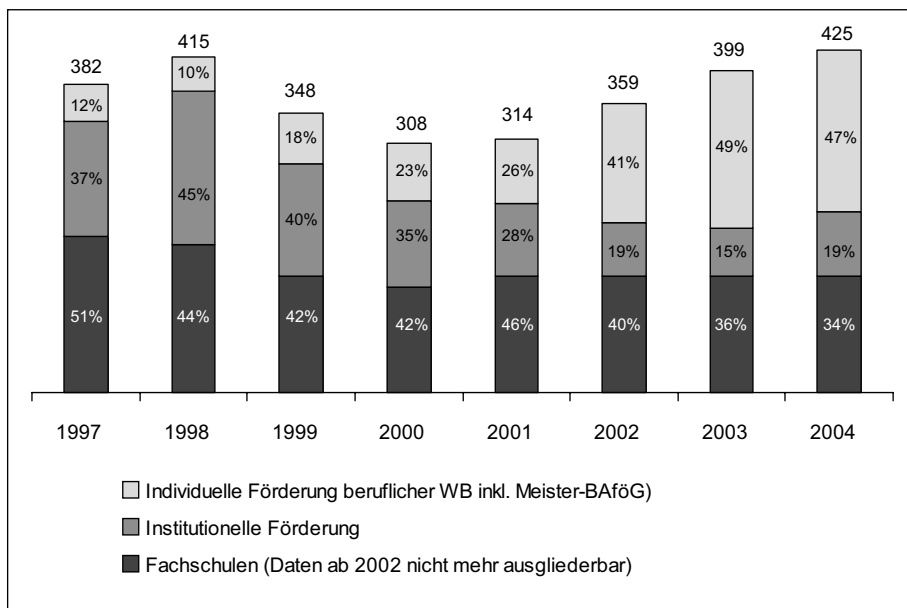
Inwieweit die gestiegene Inanspruchnahme des Meister-BAföG auch den anhaltenden Rückgang der Teilnehmerzahlen bei den Fortbildungsprüfungen aufhalten bzw. umkehren wird, kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht abschließend beurteilt werden. Allerdings übersteigt die Zahl der Leistungsempfänger für Meister-BAföG im Jahr 2004 erstmals die Zahl der Teilnehmenden an den Fortbildungsprüfungen. Dies lässt vermuten, dass auch die seit Jahren rückläufige Zahl der Prüfungsteilnehmenden sich künftig stabilisieren oder sogar anwachsen wird. Gleichwohl deutet die trotz Meister-BAföG rückläufige Entwicklung bei den Teilnehmenden der Fortbildungsprüfungen darauf hin, dass außer der finanziellen Förderung der Weiterbildung auch andere Faktoren wie z.B. die antizipierten Beschäftigungsaussichten im Weiterbildungsberuf entscheidend für die Teilnahme an einer Aufstiegsweiterbildung sein dürften. Zumal eine solche Weiterbildungsentscheidung nach wie vor mit erheblichen Kosten verbunden ist und das Meister-BAföG überwiegend als zurückzuzahlendes Darlehen gewährt wird. So erhielt im Jahr 2004 jeder Meister-BAföG-Empfänger im Durchschnitt einen Betrag von 2.846 €. Hiervon wurden 1.933 € als Darlehen und 913 € als Zuschuss gezahlt (STATISTISCHES BUNDESAMT 2005).

Weitere staatliche Programme zur individuellen Weiterbildungsförderung richten sich an spezifische Zielgruppen. So fördert der Staat seit 1991 die Weiterbil-

derung begabter junger Berufstätiger mit anerkanntem Ausbildungsabschluss auf der Grundlage des Programms *Begabtenförderung berufliche Bildung* (Bundesmittel 2004: 14,6 Mio. €). Knapp 3 Mio. € standen im Jahr 2004 schließlich auch für den internationalen Austausch von jungen Arbeitnehmer/-innen im Rahmen des europäischen Berufsbildungsprogramms *Leonardo da Vinci* zur Verfügung. Damit stiegen die staatlichen Haushaltsansätze zur individuellen Förderung beruflicher Weiterbildung von insgesamt 46,2 Mio. € im Jahr 1997 auf 200,4 Mio. € im Jahr 2004.

Insgesamt entwickelten sich die staatlichen Ausgaben zur beruflichen Weiterbildung Ende der 90er Jahre eher rückläufig. Mit dem Jahr 2001 stiegen Sie wieder von 348 Mio. € im Jahr 2000 auf 425 Mio. € im Jahr 2004 (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: **Umfang und Struktur staatlicher Ausgaben für berufliche Weiterbildung** (Haushaltsansätze in Mio. €)



Quelle: Berufsbildungsberichte des BMBF, eigene Berechnungen

Diese Ausgaben stellen nur einen Bruchteil der Weiterbildungsausgaben dar, die die BLK ausweist (vgl. Abschnitt 3.2). Es handelt sich hier jedoch weitgehend auch nur um die Weiterbildungsausgaben der zwei Bundesministerien für Bildung und Forschung sowie für Wirtschaft und Arbeit. Da diese Angaben die beruflichen Weiterbildungsausgaben der Länder und der Gemeinden bis auf wenige Ausnahmen (Ausgaben für Fachschulen und Meister-BAföG) nicht erfassen, können sie als Untergrenze des Bereichs angenommen werden, in dem sich die tatsächlichen

Ausgaben für berufliche Weiterbildung vermutlich bewegen. Inwieweit die im BLK-Bildungsfinanzbericht ausgewiesenen Weiterbildungsausgaben allerdings als mögliche Obergrenze zu betrachten sind, kann nicht gesagt werden, da auch hier von einer Untererfassung ausgegangen werden kann.

Ungeachtet der beschriebenen Probleme, den Umfang der staatlichen Ausgaben für berufliche Weiterbildung auf der Grundlage der vorliegenden finanzstatistischen Quellen genau zu beziffern, verdeutlicht Abbildung 4, dass im Verlauf der letzten Jahre bei den Weiterbildungsausgaben des Staates deutliche strukturelle Veränderungen eingetreten sind. Danach hat der Staat seinen finanziellen Schwerpunkt von der Infrastrukturförderung zur individuellen Förderung beruflicher Weiterbildung verlagert. Dies ist ein Hinweis darauf, dass sich der Staat zunehmend einer nachfrageorientierten Weiterbildungsförderung zuwendet, die darauf abzielt, die Position der Individuen am Weiterbildungsmarkt zu unterstützen.

5. Weiterbildungsförderung durch die Bundesagentur für Arbeit

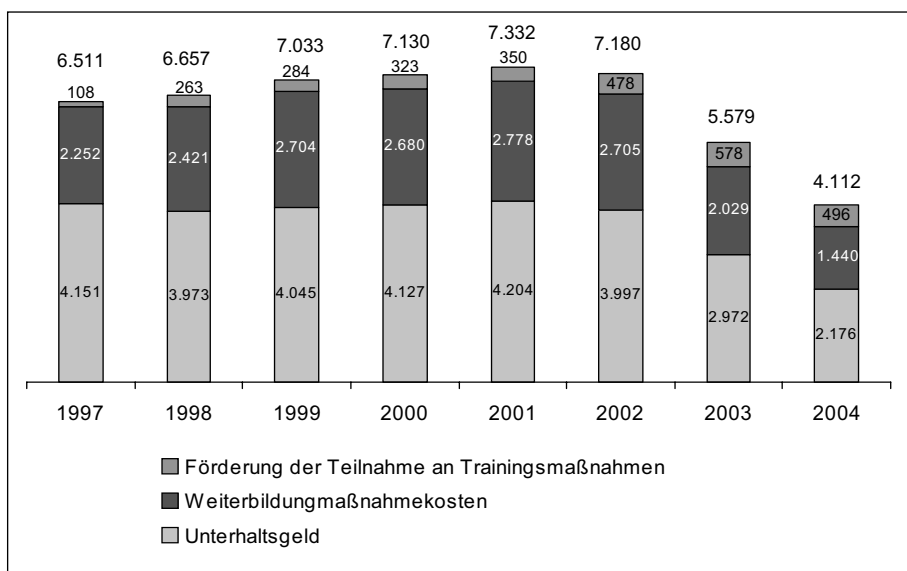
Vorrangig wird die direkte öffentliche Weiterbildungsförderung durch die im Jahr 2004 in Bundesagentur für Arbeit (BA) umbenannte Arbeitsverwaltung finanziert. Dies geschieht seit 1969 auf der Grundlage des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) und seit 1998 nach Sozialgesetzbuch Buch III (SGB III). Haupteinnahmequelle der Bundesagentur sind die Beiträge, die Arbeitnehmer und Arbeitgeber in die Arbeitslosenversicherung einzahlen. Neben diesen Sozialversicherungsbeiträgen erhält die Bundesagentur für Arbeit auch Steuermittel des Bundes z. B. zur Deckung ihrer Haushaltsdefizite oder zur Finanzierung des Arbeitslosengeldes II (frühere Arbeitslosenhilfe).

Anfangs noch präventiv auf die Förderung von Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung Beschäftigter ausgelegt, wurde die Zielgruppe der Förderung Mitte der 70er Jahre mit den steigenden Erwerbslosenzahlen zunehmend auf Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte eingeschränkt (BOTHFELD, GRONBACH, SEIBEL 2005: S. 14ff). So wurde ab 1975 zwischen notwendiger und zweckmäßiger Weiterbildung unterschieden. Die berufliche Aufstiegsfortbildung von Beschäftigten wurde dabei als zweckmäßig eingestuft und mit restriktiveren Förderkonditionen ausgestaltet als die notwendige Fortbildung Arbeitsloser. In der Zeit von 1984 bis 1993 erfolgte die AFG-Förderung der zweckmäßigen Aufstiegsfortbildung Beschäftigter nur noch über Darlehen und wurde schließlich 1994 vollständig eingestellt (PIRZER: 63 ff). Als Ersatzregelung trat im Jahr 1996 das bereits angesprochene Aufstiegsweiterbildungsförderungsgesetz in Kraft.

Zu den weitreichendsten Änderungen der BA-geförderten Weiterbildung führte mit Beginn des Jahres 2003 das erste und zweite „Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“. Die auf den Vorschlägen der HARTZ-KOMMISSION beruhenden Gesetze beinhalteten den Übergang von einer bislang angebotsorientierten institutionellen Förderung zu einer nachfrageorientierten individuellen

Finanzierung von Weiterbildungsmaßnahmen. Zentrales Steuerungsinstrument ist dabei die Ausgabe von „Bildungsgutscheinen“ für ein bestimmtes vorher vereinbartes Bildungsziel mit festgelegter Bildungsdauer. Die Orientierung auf kurze arbeitsmarktnahe Qualifizierungsmaßnahmen für Erwerbslose mit hohen Wiedereingliederungsaussichten (SCHULDT, TROOST 2004: 15 ff) spiegelt sich sowohl in sinkenden Teilnehmerzahlen als auch in einem drastischen Rückgang der Ausgaben zur individuellen Förderung beruflicher Weiterbildung wieder. Zu weiteren Ausgabensenkungen dürfte schließlich auch die seit 2005 geltende Abschaffung des Unterhaltsgeldes als eigenständige Leistung führen (BOTHFELD u. a. 2005; 20f). Lagen die Ausgaben der Bundesagentur zur individuellen Förderung der beruflichen Weiterbildung (einschließlich Unterhaltsgeld) in den Jahren 1997–2002 bei knapp 6,7 Mrd. €, so gingen diese Ausgaben der Bundesagentur im Jahr 2003 auf 5,0 Mrd. € und im Jahr 2004 auf 3,6 Mrd. € zurück. Entsprechend sanken die Weiterbildungseintritte von 454.699 im Jahr 2002 auf nur noch 185.041 im Jahr 2004. Die Ausgaben für kurzzeitige Trainingsmaßnahmen nahmen hingegen erheblich zu von 108 Mio. € im Jahr 1997 auf 578 Mio. € im Jahr 2003, wurden jedoch im Folgejahr 2004 auf 496 Mio. € reduziert. Die Zahl der Maßnahmeintritte stieg jedoch jährlich ungeachtet dieser Ausgabenreduzierung auf schließlich 1,19 Mio. Eintritte im Jahr 2004.

Abbildung 5: **BA-Ausgaben für berufliche Weiterbildung**
(Ist-Ausgaben in Mio. €)



Quelle: Berufsbildungsberichte des BMBF, eigene Berechnungen

Seit 2002 werden von der Bundesagentur außerdem Ausgaben für Zuschüsse zum Arbeitsentgelt bei der beruflichen Weiterbildung Beschäftigter und für Einstellungszuschüsse bei Vertretung ausgewiesen. Diese betrugen im Jahr 2004 39 Mio. €.¹⁰

6. Öffentliche Gesamtausgaben und gesellschaftlicher Nutzen beruflicher Weiterbildung

Der Gesamtbetrag der direkten öffentlichen Ausgaben für berufliche Weiterbildung liegt nach den bisherigen Ausführungen im Jahr 2004 bei insgesamt 4,6 Mrd. €. Hieraus werden überwiegend arbeitsmarktpolitische Maßnahmen für arbeitslose Personen finanziert.

6.1 Zum Nutzen öffentlicher Weiterbildungsförderung

Da die Arbeitsmarktpolitik der Bundesagentur für Arbeit an den gesetzlichen Auftrag zur Wirkungsforschung geknüpft ist, konzentrieren sich Untersuchungen zum Nutzen der staatlichen Förderung beruflicher Weiterbildung vorrangig auf die Eingliederungseffekte von Weiterbildungsmaßnahmen der Bundesagentur (vgl. KRESS 2005). Lassen sich hier kurzfristig häufig keine signifikanten Effekte nachweisen, so zeigten LECHNER, MIQUEL und WUNSCH (2005), dass die Beschäftigungschancen durch BA-finanzierte Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen bei den Maßnahmeteilnehmern langfristig, d.h. nach vier Jahren, nachweislich höher waren als bei der Vergleichsgruppe der Nichtteilnehmenden. Der Befund untermauert den Nutzen öffentlicher Weiterbildungsförderung. Dieser liegt nicht allein im individuellen Nutzen für die öffentlich geförderten Weiterbildungs- und Umschulungsteilnehmer (Arbeitsplatz, Einkommen). Für den Staat schlägt sich die Wiedereingliederung Erwerbsloser in Arbeit nicht zuletzt auch in höheren Einnahmen bei den Steuern und in den Sozialversicherungssystemen nieder. Eine monetäre Bewertung des gesellschaftlichen Nutzens der öffentlichen Weiterbildungsförderung im weiteren Sinne und damit der positiven externen Effekte von beruflicher Weiterbildung dürfte allerdings erhebliche Schwierigkeiten bereiten. So zeigen Untersuchungen zu den Wirkungszusammenhängen von (beruflicher) Bildung und gesellschaftlichen Nutzenaspekten (z.B. soziale Kohäsion und Chancengleichheit), dass diese äußerst komplex und sehr abhängig vom jeweiligen Kontext sind (vgl. GREEN, PRESTON, MALMBERG 2004).

6.2 Erreichte Zielgruppen öffentlicher Weiterbildungsförderung

In diesem Abschnitt soll untersucht werden, wie hoch der Anteil der Weiterbildungsteilnehmer ist, die durch die öffentliche Weiterbildungsförderung erreicht

¹⁰ Wegen des geringen Gesamtanteils sind diese Ausgaben (2002: 9 Mio. €, 2003: 34 Mio. € in der Abbildung 5 nicht berücksichtigt.

werden. Das BIBB ermittelte für das Jahr 2002 insgesamt 27,4 Mio. Weiterbildungsteilnehmer.¹¹ Da hierin jedoch auch informelle Weiterbildungsformen wie z. B. selbstorganisiertes Lernen sowie der Besuch von Kongressen, Tagungen und Fachmessen berücksichtigt wurden, die in der Regel nicht öffentlich gefördert werden, soll zur Hochrechnung der Weiterbildungsteilnehmenden auf das Berichtssystem Weiterbildung (BSW) zurückgegriffen werden. Das BSW ermittelte für das Jahr 2003 insgesamt rd. 13,0 Mio. Teilnehmende an formalisierter beruflicher Weiterbildung (BMBF 2004: 21).

- **BA-geförderte Weiterbildung**

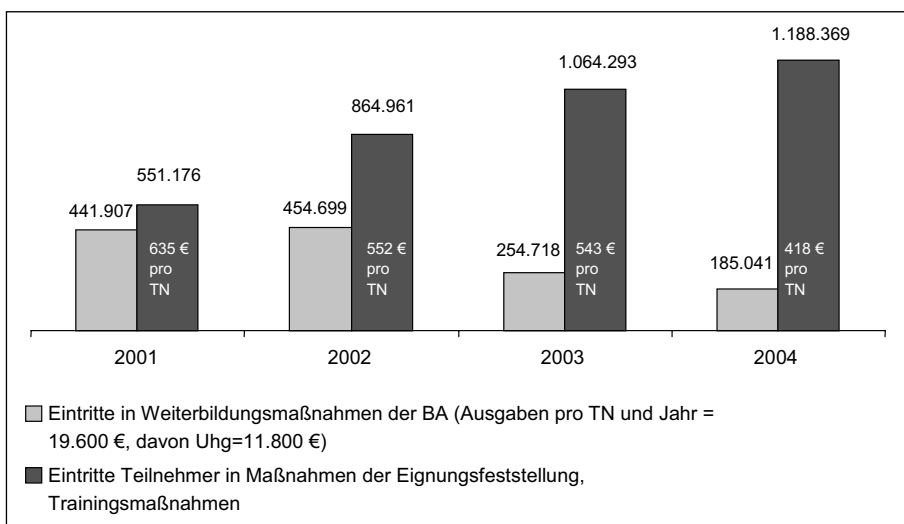
Die Arbeitsverwaltung stellt trotz des drastischen Teilnehmerrückgangs nach wie vor den Hauptteil der öffentlichen Weiterbildungsausgaben. Diese dienen der Weiterbildungsförderung Erwerbsloser. Seit 2003 werden solche Weiterbildungsangebote gefördert, die gegenüber den Vorjahren „markt-, bedarfs- und damit vermittlungsorientierter gestaltet werden“ sollen (SCHULDt, TROOST 2004: 18). Eine wichtige Voraussetzung für die Zulassung einer Fördermaßnahme ist die Prognose des Arbeitsberaters, dass sechs Monate nach Maßnahmebeendigung mindestens 70 % der Teilnehmenden nicht mehr arbeitslos sind (BA-Rundbrief 102/2002, S. 4). Nicht alle Erwerbslosen sind danach für eine Weiterbildung geeignet. Anleitung zur Einteilung der Erwerbslosen, „die in betriebswirtschaftlich überformter Blödsinnsbegrifflichkeit ‚Kunden‘ genannt werden“ (FAULSTICH 2005: 13), gibt ein BA-internes Handlungskonzept. Hiernach werden die Erwerbslosen zunächst auf einer Skala von „schwach“ bis „stark“ nach den Dimensionen „Fordern“ und „Fördern“ in vier „Kundengruppen“ eingeteilt. Für jede „Kundengruppe“ gibt es ein bestimmtes Handlungsprogramm. Weiterbildung, d. h. die „Anpassung von Fähigkeiten und Qualifikationen an die Erfordernisse des Arbeitsmarkts“ ist danach nur für sogenannte „Beratungskunden“ mit der Ausprägung „„Fordern‘: schwach“ und „„Fördern‘: stark“ vorgesehen. Für sogenannte „Beratungskunden“ mit Aktivierungsbedarf, „Marktkunden“, die schnellstmöglich vermittelt und „Betreuungskunden“, die sowohl „stark“ gefördert als auch gefordert werden sollen, ist nach diesem Handlungskonzept keine Weiterbildungsmaßnahme vorgesehen. Ersten Evaluierungsergebnissen zu Folge führten die umgestellten Förderkonditionen der BA für Weiterbildung zu vermehrten Creaming-Effekten (SCHULDt, TROOST 2004: 22).

So gingen die Eintritte in Weiterbildungsmaßnahmen 2003 gegenüber im Vorjahr von 454.699 auf 254.718 und damit um 44 % zurück (vgl. Abbildung 6). Besonders stark waren hiervon Schwerbehinderte, Ältere über 50 und Langzeitarbeitslose betroffen. Die einzige Personengruppe, für die sich der prozentuale Anteil an den geförderten Weiterbildungsteilnehmenden von 13,2 % im Jahr 2002 auf 18,4 % im Jahr 2003 erhöht hatte, waren Arbeitslose unter 25 Jahren (SCHULDt, TROOST 2004: 22). Gemessen an den 13,0 Mio. beruflichen

¹¹ Vgl. Beitrag BEICHT, KREKEL, WALDEN in diesem Band.

Weiterbildungsteilnehmenden des Jahres 2003 lag der Anteil der BA-geförderten Teilnehmenden insgesamt bei rd. 2 %. Werden die Teilnehmereintritte des Jahres 2003 in Maßnahmen der Eignungsfeststellung und Trainingsmaßnahmen hinzugerechnet, dann partizipierte jeder zehnte Weiterbildungsteilnehmer an der Weiterbildungsförderung der Bundesagentur für Arbeit.

Abbildung 6: Eintritte in berufliche Weiterbildung / Trainingsmaßnahmen der BA und Ausgaben pro Teilnehmereintritt (TN)



Quelle: BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, <http://www.pub.arbeitsamt.de/hst/services/statistik/detail/f.htm>, eigene Berechnungen

• Direkte individuelle Weiterbildungsförderung des Staates

Zentraler Bestandteil der direkten individuellen Weiterbildungsförderung ist auf staatlicher Seite das Aufstiegsweiterbildungsförderungsgesetz. Dieses Gesetz fördert die berufliche Fortbildung von Individuen grundsätzlich in allen Berufsbereichen, einschließlich der Gesundheits- und Pflegeberufe. Dies geschieht unabhängig davon, ob die Weiterbildung vollzeit, teilzeit, schulisch, außerschulisch, mediengestützt oder als Fernunterricht durchgeführt wird. Die Antragsteller dürfen jedoch nicht bereits über eine berufliche Qualifikation verfügen, die dem angestrebten Fortbildungsabschluss mindestens gleichwertig ist. Die Förderung erfolgt einkommens- und vermögensunabhängig. Finanziert werden Lehrgangs- und Prüfungsgebühren in Höhe der tatsächlich anfallenden Gebühren bis zu einem Höchstbetrag von 10.226 €. Hiervon werden 32 % als Zuschuss (ab 2006: 30,5 %) und der übrige Betrag als zinsgünstiges Bankdarlehen gewährt. Bei Vollzeitmaßnahmen wird ein durch ein Darlehen ergänzter Zuschuss zur Deckung des Lebensunterhalts bewilligt.

Ebenso werden Kinderbetreuungskosten pro Monat und Kind mit max. 118 € finanziert (ab 2006: 113 €). Diese Förderung wurde im Jahr 2004 für insgesamt 133.018 Weiterbildungsteilnehmende bewilligt, von denen 50.356 (38 %) an einer Vollzeitmaßnahme teilnahmen (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2005). Wird berücksichtigt, dass der Anteil der Frauen an den Weiterbildungsteilnehmenden nach der BIBB-Erhebung im Jahr 2002 bei 41 % lag (vgl. BEICHT 2005), dann ist der Anteil der Frauen, die eine AFBG-förderfähige Maßnahme besuchen und hierfür Meister-BaföG bewilligt bekamen, mit 31 % vergleichsweise niedrig. Insgesamt 59.024 AFBG-geförderte Weiterbildungsteilnehmende (44 %) strebten einen Fortbildungsabschluss nach Berufsbildungsgesetz an, z. B. zum Fortbildungsberuf Bankfachwirt/-in, Betriebswirt/-in, Industriemeister/-in oder Wirtschaftsinformatiker/-in. 45.502 (34 %) Empfänger/-innen von Meister-BaföG hatten einen Fortbildungsabschluss nach Handwerksordnung zum Ziel. Von den beruflichen Weiterbildungsteilnehmenden des Jahres 2003 insgesamt profitierten allerdings nur ungefähr ein Prozent von der Förderung nach AFBG.

- **Indirekte staatliche Weiterbildungsförderung durch Steuerminderung**

Da sich die Steuergesetzgebung an alle Steuerpflichtigen richtet, wendet sich die indirekte staatliche Weiterbildungsförderung, mit ihrer Möglichkeit durch Steuerminderung die Weiterbildungsaktivitäten zu refinanzieren, im Vergleich zu den bisher genannten öffentlichen Fördermöglichkeiten an die potenziell größte Zielgruppe. Aufwendungen, die der Steuerpflichtige leistet, um seine Kenntnisse und Fertigkeiten im ausgeübten Beruf zu erhalten, zu erweitern oder geänderten Anforderungen anzupassen, sind nach Einkommensteuerrecht als Werbungskosten in unbegrenzter Höhe abzugsfähig, soweit sie über den Arbeitnehmer-Pausch-Betrag in Höhe von 920,- € hinausgehen. Kosten, die den Steuerpflichtigen für eine Weiterbildung in einem nicht ausgeübten Beruf bzw. für eine Umschulung entstanden sind, können seit 2004 zu 4.000,- € im Kalenderjahr als Sonderausgaben abgezogen werden. Wie viele Weiterbildungsteilnehmende die derzeitigen steuerrechtlichen Regelungen zur Refinanzierung von Weiterbildungsaufwendungen in Anspruch nehmen, lässt sich nicht beziffern. Da die Weiterbildungsaktivitäten positiv mit den Bildungsabschlüssen der Teilnehmenden korrelieren, „spricht vieles dafür, dass die steuerrechtlichen Regelungen überwiegend Personen mit höheren formalen Abschlüssen und höherem Einkommen zugute kommen“ (ARENS, QUINKE 2003: 138).¹²

12 ARENS, QUINKE (2003: 135ff) weisen daraufhin, dass das qualifikationsabhängige Einkommensniveau, „weder der einzige noch der bedeutendste Faktor“ (S. 138) ist, der zu weiterbildungsbedingten steuerlichen Entlastungen führt. Neben der Einkommenshöhe müssen danach auch der Familienstand sowie die Gesamtdauer der Bildungs- und Erwerbsphasen über die Lebenszeit hinweg berücksichtigt werden.

7. Verteilung der finanziellen Lasten beruflicher Weiterbildung

Zur Beurteilung des Stellenwertes, den berufliche Weiterbildung gegenwärtig in Deutschland einnimmt, sind die Gesamtaufwendungen, die Unternehmen, Individuen, Staat und Bundesagentur für Arbeit hierfür aufbringen, ein wichtiger Indikator. Um diesen Gesamtbetrag zu ermitteln, ist die Summierung der Einzelaufwendungen dieser wichtigen Finanziers genaugenommen nicht möglich. Zum einen gibt es für die ermittelten Einzelaufwendungen kein gemeinsames aktuelles Bezugsjahr und zum anderen sind auf Grund der Unterschiede im öffentlichen und kaufmännischen Rechnungswesen Ausgaben des Staates und der Bundesagentur für Arbeit nicht unmittelbar mit Kosten der Unternehmen und der Weiterbildungsteilnehmenden vergleichbar, insbesondere auch, weil sie unterschiedliche Rechnungsperioden repräsentieren. Um dennoch eine Vorstellung von der Größenordnung dieser Gesamtaufwendungen für berufliche Weiterbildung zu erhalten, setze ich mich im Folgenden über diese berechtigten Einwände hinweg.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung ermittelte in einer repräsentativen Erhebung für das Jahr 2002 einen Betrag von insgesamt 13,8 Mrd. €¹³, den die Individuen für die eigene berufliche Weiterbildung aufgewendet haben (BEICHT, KREKEL, WALDEN 2005). Die Weiterbildungskosten der Unternehmen, einschließlich der Personalausfallkosten in Höhe von 7 Mrd. €, lagen laut CVTS II-Erhebung im Jahr 1999 bei 16,7 Mrd. € (GRÜNWALD, MORAAL 2003)¹⁴.

Einschließlich der öffentlichen Weiterbildungsausgaben dürften die Gesamtaufwendungen für berufliche Weiterbildung damit gegenwärtig bei ungefähr 35 Mrd. € liegen.

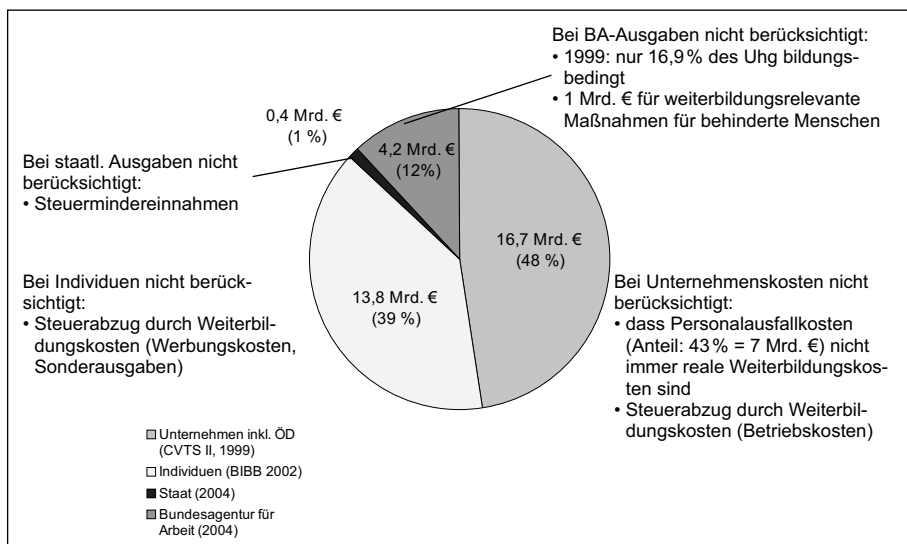
Danach tragen die Unternehmen knapp die Hälfte der finanziellen Lasten beruflicher Weiterbildung, gefolgt von den Individuen mit einem Anteil von knapp 40 % (vgl. Abbildung 7). Mit rd. 13 % hat die öffentliche Hand auf den ersten Blick einen nur vergleichsweise geringen Anteil an der Finanzierung beruflicher Weiterbildung. Eine Reihe von teilweise bereits aufgeführten Gründen sprechen jedoch dafür, dass diese Anteilswerte die tatsächliche Lastenverteilung der einzelnen Finanziers beruflicher Weiterbildung nur unzureichend widerspiegeln.

Bei den *Unternehmen* muss davon ausgegangen werden, dass deren Weiterbildungskosten aufgrund der eingerechneten Personalausfallkosten in Höhe von rd. 7 Mrd. € zu hoch angesetzt sind, da weiterbildungsbedingte Arbeitsausfälle z. B. nicht selten durch unbezahlte Mehrarbeit vor- oder nachgearbeitet werden

13 Dieser Betrag gibt die Weiterbildungskosten nach betrieblicher und staatlicher (z. B. Meister-BaföG) Refinanzierung wieder. Bildungsbedingte Steuerminderungen (z. B. Werbungskosten oder Sonderausgaben) sind hierbei nicht berücksichtigt.

14 Das IW bezifferte die betrieblichen Weiterbildungskosten (einschließlich Lohnfortzahlung) im Jahr 2001 auf 21,4 Mrd. €. Der hier eingerechnete Anteil der indirekten Kosten für weiterbildungsbedingte Arbeitsausfälle (55 %) wird von GRÜNWALD und MORAAL (1995: 17ff) jedoch als überhöht eingeschätzt. Aus diesem Grund sollen hier die Ergebnisse der CVTS II – Erhebung für das Jahr 1999 herangezogen werden.

Abbildung 7: **Aufwendungen für berufliche Weiterbildung**
(insgesamt rd. 35 Mrd. €)



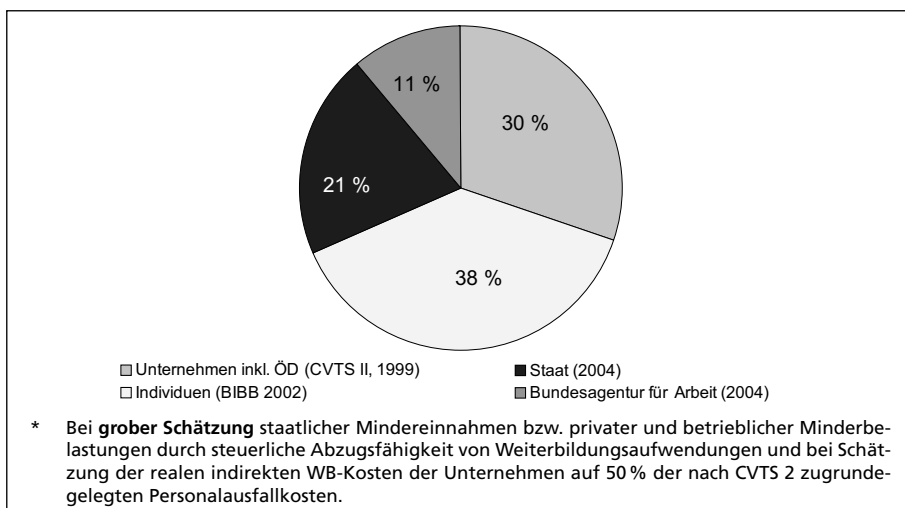
Quelle: BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, STATISTISCHES BUNDESAMT, Berufsbildungsberichte, DOHMEN, HOI (2003) und eigene Berechnungen

oder Weiterbildung ohnehin in auftragsarmen Zeiten stattfindet (GRÜNEWALD, MORAAL 1995: 17 ff). Für die weitere Betrachtung der Verteilung der Weiterbildungslasten soll daher angenommen werden, dass nur 50 % der im Rahmen der Vollkostenerfassung ermittelten Personalausfallkosten als reale weiterbildungsbedingte Kosten anfallen. Berücksichtigt werden muss auch, dass Weiterbildungskosten gegenüber dem Finanzamt als Betriebskosten geltend gemacht und somit durch Steuererminderung refinanziert werden können. Für eine grobe Schätzung dieses steuerlichen Refinanzierungsanteils werden die Annahmen von DOHMEN und HOI (2003) zugrundegelegt, die bei Ihrer Schätzung der weiterbildungsbedingten Steuererminderung von einem durchschnittlichen Grenzsteuersatz von 30 % ausgehen. Bei dieser Schätzung ergeben sich für die Unternehmen weiterbildungsbedingte steuerliche Minderlastungen in Höhe von ungefähr 3,9 Mrd. €. Ähnlich wird bei den *Individuen* verfahren, die ihre berufsbezogenen Weiterbildungskosten als Werbungskosten¹⁵ ebenfalls steuermindernd geltend machen können. Die direkten individuellen Weiterbildungskosten, die als bildungsbedingte Werbungskosten eingesetzt werden können, betrugen in der BIBB-Erhebung des Jahres 2002 10,4 Mrd. €. Wird nun davon ausgegangen, dass nur zwei Drittel der Teilnehmen-

¹⁵ Die steuerlichen Refinanzierungsmöglichkeiten von nicht berufsbezogenen Weiterbildungskosten als Sonderausgaben wurden von ARENS, QUINKE (2003: 131) auf maximal 100 Mio. € geschätzt und werden deshalb hier vernachlässigt. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass dieser Betrag mittlerweile höher ausfallen dürfte, da im Jahr 2004 der für Sonderausgaben abzugsfähige Grenzbetrag auf 4.000 € angehoben und damit deutlich erhöht wurde.

den diese Werbungskosten bei ihrer Steuererklärung geltend machen, ergibt sich bei dem angenommenen Grenzsteuersatz von 30 % eine steuerliche Minderbelastung in Höhe von 2,1 Mrd. €. Die steuerlichen Entlastungen auf privater Seite bedeuten eine entsprechende Minderung der Steuereinnahmen auf *staatlicher Seite*, die als indirekte Förderung bei den staatlichen Weiterbildungsausgaben berücksichtigt werden muss. Korrekturen sind auch bei dem ermittelten Ausgabenanteil der *Bundesagentur für Arbeit* erforderlich. So wurden die Zahlungen für das Unterhaltsgeld in voller Höhe als Weiterbildungsausgaben angerechnet. Da die anspruchsberechtigten Arbeitnehmer/-innen auch ohne Teilnahme an der Weiterbildungsförderung Arbeitslosengeld erhalten würden, fallen die bildungsbedingten Ausgaben der Bundesagentur deutlich geringer aus. Das IAB stellte diese Substitutionsbeziehung zwischen Arbeitslosengeld bzw. damaliger Arbeitslosenhilfe und Unterhaltsgeld in Rechnung und ermittelte für das Jahr 1999 einen bildungsbedingten Anteil an den Unterhaltsgeldern von 16,9 % (ARENS, QUINKE 2003: 78). In unsere Gesamtbetrachtung soll daher auch nur dieser Anteil des Unterhaltsgeldes eingehen. Den Ausgaben der Bundesagentur hinzuzurechnen sind nicht zuletzt auch die weiterbildungsrelevanten Ausgaben zur Finanzierung von Bildungsmaßnahmen für behinderte Menschen. Dieser weiterbildungsrelevante Anteil wurde im Jahr 2001 letztmalig gesondert ausgewiesen. Übertragen wir den damaligen Anteil von 36 % auf die entsprechenden Ausgaben des Jahres 2004 (2,9 Mrd. €) dürften die Ausgaben für die berufliche Wiedereingliederung Behinderter rd. 1 Mrd. € betragen.

Abbildung 8: **Geschätzte Prozentanteile* des Staates, der BA, Unternehmen und Individuen zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung**



Quelle: BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, STATISTISCHES BUNDESAMT, Berufsbildungsberichte, DOHMEN, HOI (2003) und eigene Berechnungen

Um eine bessere Annäherung an die tatsächliche Lastenverteilung der Weiterbildungsaufwendungen zwischen den einzelnen Finanziers zu erzielen, werden die hier aufgestellten Überlegungen bei einer neuen Schätzung berücksichtigt (vgl. Abbildung 8).

Treffen die von uns gemachten Annahmen zu, dann werden die Aufwendungen für berufliche Weiterbildung zu knapp einem Drittel durch die öffentliche Hand und zu zwei Dritteln durch private Finanziers getragen. Insgesamt liegt bereits jetzt die Hauptlast bei den Individuen, deren Weiterbildungsaufwendungen die der Unternehmen und der öffentlichen Hand übersteigen.

8. Resümee

Die berufliche Weiterbildung wird überwiegend privat finanziert. Der öffentliche Finanzierungsanteil erreicht hingegen nur knapp ein Drittel der Gesamtaufwendungen, die für berufliche Weiterbildung aufgebracht werden. Die Schwerpunkte öffentlicher Weiterbildungsausgaben liegen dabei in der direkten Weiterbildungsförderung Erwerbsloser durch die Bundesagentur für Arbeit und in der indirekten Förderung, die der Staat den Privathaushalten und Unternehmen durch die Steuergesetzgebung ermöglicht. Eine direkte öffentliche Förderung der Infrastruktur von Weiterbildung sowie der betrieblichen Weiterbildung spielt eine nur untergeordnete Rolle.

Zu Umfang der indirekten Förderung und Inanspruchnahme der steuermindernden Regelungen durch Privathaushalte und Unternehmen gibt es keine zuverlässigen Daten. Gleichwohl ist davon auszugehen, dass die steuerliche Weiterbildungsförderung die zahlenmäßig größte Zielgruppe der Weiterbildungsteilnehmenden erreicht. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass Individuen, die die steuerliche Weiterbildungsförderung in ihre Kalkulation einbeziehen, zum Zeitpunkt ihrer Weiterbildungsentscheidung in der Lage sein müssen, die damit verbundenen Weiterbildungskosten selbst zu tragen. Erst mit zeitlicher Verzögerung im Folgejahr können die individuellen weiterbildungsbedingten Aufwendungen, abhängig von der Einkommenshöhe und dem Familienstand, teilweise refinanziert werden. Vieles deutet darauf hin, dass derzeit vorrangig Individuen aus einkommensstärkeren Schichten von dieser indirekten individuellen Förderung profitieren.

Anders verhält es sich bei der direkten Weiterbildungsförderung von Individuen. Die hierfür eingesetzten öffentlichen Weiterbildungsausgaben dienen überwiegend dazu, die Marktposition von Weiterbildungsinteressierten unmittelbar finanziell zu stärken. Während die staatlichen Ausgaben zur Förderung der Infrastruktur im Weiterbildungsbereich rückläufig waren, hat die individuelle Weiterbildungsförderung durch den Staat an Bedeutung gewonnen. Bei der Bundesagentur für Arbeit gehört sie, trotz erheblicher Mittelkürzungen, weiterhin zu den wichtigen Instrumenten der aktiven Arbeitsmarktpolitik.

Die individuelle Weiterbildungsförderung des Staates zielt mit ihrem quantitativ bedeutendsten Instrument, dem Meister-BAföG, ausschließlich auf das Segment der Aufstiegsfortbildung. Diese spezifische Ausrichtung liegt zum einen darin begründet, dass sie den Erwerb anerkannter Weiterbildungsberufsabschlüsse (z. B. nach BBiG, HwO) fördert und zum anderen darin, dass die erheblichen Teilnahme-kosten dieser Weiterbildungsangebote ohne jegliche Förderung wahrscheinlich die finanziellen Möglichkeiten vieler Weiterbildungsinteressenten übersteigen würden. Die jährlichen Bewilligungen zur Gewährung des Meister-BAföG nehmen zwar stetig zu, jedoch nur jeder hundertste Weiterbildungsteilnehmende profitiert derzeit von dieser Förderung.

Gemessen an den eingesetzten öffentlichen Mitteln insgesamt, stellt die Bundesagentur für Arbeit den höchsten Finanzierungsanteil bei der individuellen Weiterbildungsförderung. Allerdings konzentriert sich diese auf Personen, die bereits erwerbslos geworden sind und für die nach Weiterbildungsabschluss eine hohe Vermittlungswahrscheinlichkeit prognostiziert wird. Auch wenn Bildungsziel, Lehrgangsdauer, eine regionale Begrenzung und der Förderhöchstbetrag vorgegeben sind, soll der seit 2003 ausgegebene Bildungsgutschein Erwerbslosen nun die Möglichkeit geben, den Weiterbildungsanbieter im Rahmen der genannten Vorgaben selbst zu wählen. BOTHFELD u. a. (2005: 21) weisen darauf hin, dass auf dem derzeit intransparenten Weiterbildungsmarkt gerade Problemgruppen am Arbeitsmarkt hiermit schnell überfordert sind. Die Auswahl eines geeigneten Weiterbildungsangebots dürfte dabei nicht nur von sogenannten Problemgruppen, sondern auch von vielen anderen Weiterbildungsnachfragern ein Orientierungs- und Beurteilungsvermögen abverlangen, das nicht von vornherein als gegeben vorausgesetzt werden kann (BOSCH 2004: 6). Die restriktive Ausgabe der Bildungsgutscheine durch die Bundesagentur sowie die unzureichende Markttransparenz dürften ein Grund dafür sein, dass seit dem Wechsel zu einer nachfrageorientierten Förderstrategie die Weiterbildungseintritte stark rückläufig waren. Nur jeder fünfzigste Weiterbildungsteilnehmende wurde 2003 über die Bundesagentur für Arbeit gefördert.

Die Mehrzahl der Weiterbildungsteilnahmen wird somit privat finanziert. Folgt man den in diesem Beitrag vorgenommenen Schätzungen zur finanziellen Lastenverteilung, so tragen momentan bereits die Individuen den größten Kostenanteil für berufliche Weiterbildung. Insofern wird den eingangs erwähnten Forderungen nach mehr „Eigenverantwortung“ bei der Weiterbildungsfinanzierung bereits heute Rechnung getragen. Allerdings korreliert diese Weiterbildungsteilnahme mit der Höhe des Bildungsabschlusses und des Einkommens der Teilnehmenden. Die Forderung nach einer höheren „Eigenverantwortung“ der Individuen, die in der Regel vor allem eine höhere Bereitschaft meint, berufliche Weiterbildungskosten selbst zutragen, dürfte insbesondere bei Personen mit niedrigerem Einkommen ins Leere laufen. Zumal im Zuge einer schrittweisen Aufkündigung des Solidarprinzips gleiche Forderungen nach Beteiligung an der Alterssicherung, der

Krankheits- und Pflegekosten und der Ausbildungskosten (z.B. Einführung von Studiengebühren) ebenfalls erhoben werden. Bei der individuellen Entscheidung über notwendige Ausgaben und bei gleichzeitig eingeschränkten finanziellen Spielräumen dürfte die berufliche Weiterbildung kaum mit den grundlegenden Bereichen der Daseinsvorsorge konkurrieren können.

Hinzu kommt, dass die Qualität einzelner Weiterbildungsmaßnahmen auf einem nach wie vor intransparentem Weiterbildungsmarkt schwer einschätzbar und die Einlösung künftiger Erträge angesichts der Arbeitsmarktsituation mit erheblichen Unsicherheiten verbunden ist (NAGEL 2002). Die Investitionen in berufliche Weiterbildung sind aufgrund dieser Informationsdefizite für die Individuen mit dem relativ hohen Risiko verbunden, dass sich materielle Nutzenerwartungen nicht erfüllen. Die hieraus resultierende Risikoaversion führt dazu, dass es bei steigender Kostenbelastung zu einer zunehmenden Unterversorgung mit beruflicher Weiterbildung kommt, vor allem bei ohnehin bildungsfernen Bevölkerungsgruppen.

Die bildungsabhängigen Teilnahmequoten führen dazu, dass die bestehenden Bildungsungleichheiten derzeit durch berufliche Weiterbildung nicht ausgeglichen, sondern eher verschärft werden. Fraglich ist, ob eine öffentliche Förderung, die ausschließlich auf Nachfrageorientierung, z.B. durch eine individuelle Förderung mit Bildungsgutscheinen, Bildungskrediten oder Bildungssparen setzt, gerade bildungsfernere Personen auch erreicht. Angesichts der Bedeutung beruflicher Aus- und Weiterbildung für die Chancen auf einen Arbeitsplatz und damit auch für die materielle, soziale, kulturelle und politische Teilhabe in der Gesellschaft muss staatliche Förderung darauf abzielen, Bildungsbarrieren sowohl im Bildungs- als auch im Beschäftigungssystem abzubauen. Dies bedeutet zum einen, dass Durchlässigkeit und Anrechnungsmöglichkeiten im Bildungssystem gerade auch für Abbrecher/-innen, Wieder- und Späteinsteiger/-innen verbessert werden müssen. Zum anderen müssen präventiv Weiterbildungsbarrieren im Beschäftigungssystem z.B. für Ältere, Beschäftigte mit Migrationshintergrund, Beschäftigte in prekären Arbeitsverhältnissen (z.B. in befristeten oder Leiharbeitsverhältnissen) abgebaut werden.

Zu untersuchen wäre, inwieweit die bisherigen tariflichen Vereinbarungen, in denen z.B. Weiterbildungsansprüche der Beschäftigten oder Beteiligungsverfahren bei der Feststellung von Qualifizierungsbedarfen verbindlich geregelt werden, hierfür Ansätze bieten. Staatliche Förderung sollte ferner darauf abzielen, die Teilsysteme der betrieblichen Weiterbildung Beschäftigter und der beruflichen Weiterbildung Erwerbsloser wechselseitig durchlässiger zu gestalten. Von besonderem Interesse wäre es dabei, die unterschiedlichen Formen privater, einzelbetrieblicher und öffentlicher Finanzierung zusammenzuführen. Bestehende Modelle der Fondsfinanzierung z.B. im Baugewerbe oder auch internationale Beispiele wie die Branchenfonds in den Niederlanden (vgl. MORAAL, SCHÖNFELD 2005) oder das französische Fondssystem für Weiterbildung (DREXEL 2004) könnten hier

entwicklungsfähige Wege für künftige Modelle der Weiterbildungsfinanzierung aufzeigen.

Staatliche Weiterbildungsförderung sollte ferner mit einem flächendeckend zugänglichen Angebot öffentlicher Informations- und Beratungsdienstleistungen zur Erhöhung der Transparenz am Weiterbildungsmarkt beitragen. Zu fördern sind ebenfalls Instrumente zur Qualitätssicherung. Erst mit einem solchen Ausbau des Weiterbildungssystems dürften staatliche Finanzierungsangebote zur individuellen Weiterbildungsförderung eine wichtige ergänzende Funktion für Chancengleichheit beim Zugang zur beruflichen Weiterbildung und für eigenverantwortliche Weiterbildungsaktivitäten erhalten.

Literatur

ARENS, T.; QUINKE, H.: Bildungsbedingte öffentliche Transfers und Investitionspotenziale privater Haushalte. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.) Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, Band 3, Bielefeld 2003

BEICHT, U.: Berufliche Weiterbildung von Frauen und Männern in Ost- und Westdeutschland. Forschung Spezial Heft 10. Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 2005

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Schriften zur beruflichen Bildung, Heft 274. Bielefeld 2005

BERGER, K.: Der Beitrag der öffentlichen Hand zur Finanzierung beruflicher Bildung. Forschung Spezial Heft 9. Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 2004

BLK BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG: BLK-Bildungsfinanzbericht 2002/2003. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 116-II Bonn, Juli 2004

BMBF BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Berufsbildungsberichte 1998 ff

BMBF BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Grund- und Strukturdaten 2003/2004. Bonn, August 2004

BMBF BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn, Berlin 2005

BOSCH, G.: Finanzierung lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. Die wichtigsten Ergebnisse der Expertenkommission. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Heft 6/2004, S. 5–10

BOTHFELD, S.; GRONBACH, S.; SEIBEL, K.: Eigenverantwortung in der Arbeitsmarktpolitik: zwischen Handlungsautonomie und Zwangsmaßnahmen. WSI-Diskussionspapier Nr. 134. Wirtschafts- und sozialwissenschaftliches Institut in der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2005

BRÖDEL, R.: Einführung: Erwachsenenbildung in der gesellschaftlichen Moderne. In: Brödel (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne. Opladen 1997, S. 9–49

BUNDESARBEITGEBERVERBAND CHEMIE: Presseinformation. Lahnstein 8. Mai 2003. Internetseite: [http://www.bavc.de/internet/bavc/bavc_public.nsf/0/41256CC000445A0541256D2000592798/\\$file/TV-Abschluss08-05-03.pdf](http://www.bavc.de/internet/bavc/bavc_public.nsf/0/41256CC000445A0541256D2000592798/$file/TV-Abschluss08-05-03.pdf) (Stand: 08. 09. 2005)

BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG: BLK-Bildungsfinanzbericht 2002/2003. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 116-II. Bonn 2004

DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970

DEUTSCHER WIRTSCHAFTSDIENST: Jahrbuch Ausbildungspraxis 2004. München CD-ROM-Beilage: Förderdatenbank Aus- und Weiterbildung 12/2003

DOHMEN, D.; HOI, M.: Bildungsaufwand in Deutschland – Eine erweiterte Konzeption des Bildungsbudgets. Köln 2003

DREXEL, I.: Frankreichs Fondssystem für Weiterbildung – Eine Alternative zu „Eigenverantwortung“ und „Co-Investition“. In: WSI-Mitteilungen 4/2004, S. 175–181

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: Zwischenbericht. Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bielefeld 2002

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. 28. Juli 2004. Internetseite: (http://www.bmbf.de/pub/schlussbericht_kommission_III.pdf) (Stand: 08.09.2005)

FAULSTICH, P.: Weiterbildungsarmut und Sozialstaaterosion. Zitiert nach: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/personal/Faulstich/WBArmut.pdf>, (Stand: 08. 09. 2005)

FRIEDMAN, M.: Die Rolle des Staates im Erziehungswesen. In: Hegelheimer, A. (Hrsg.) Texte zur Bildungsökonomie. Frankfurt/Main, Berlin, Wien 1974, S. 180–206.

FÜSSEL, H.-P.: Recht der Weiterbildung – Recht auf Weiterbildung. In: Faulstich, P. (Hrsg.) Lernzeiten. Für ein Recht auf Weiterbildung. Hamburg 2002, S. 31–46

GREEN, A.; PRESTON, J.; MALMBERG, L.-E.: Non-material benefits of education, training and skills at macro level. In: Descy, P.; Tessaring, M. (eds): Impact of education and training. CEDEFOP Reference series, 54, Luxembourg 2004

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

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland. Ergebnisse und kritische Anmerkungen. Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin u. Bonn 1995

GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D.: Kosten der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland auf der Basis der CVTS II. in: BIBB Forschung 3/2003

IG METALL, Vorstand (2001): Tarifvertrag zur Qualifizierung. Frankfurt/Main. Internetseite: <http://www.projekt-alf.de/tarifvertrag.php#betrieblichewb>. (Stand: 08.09.2005)

KLÖS, H.-P.: Bildungsfinanzierung: die Perspektive der Bildungsökonomie. Institut der Deutschen Wirtschaft Köln (IW). Vortrag beim Workshop des Deutschen Studentenwerks „Wirtschaftsentwicklung und Bildungsfinanzierung“ Berlin, 10.2.2005. Internetseite: http://www.studentenwerke.de/pdf/WS100205_Dr_%20Kloes_IW.pps (Stand: 08.09.2005)

KRESS, U.: Evaluation der Arbeitsmarktpolitik. Literaturdokumentation 2004 -2005 (Stand: Februar 2005). IAB DokuService. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 2005

LECHNER, M.; MIQUEL, R.; WUNSCH, C.: Long-Run Effects of Public Sector Sponsored Training in West Germany. Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung ZEW. Discussion Paper No. 05-02. Mannheim 2005

NAGEL, B.: Finanzierung der Weiterbildung in Deutschland. In: Faulstich, P. (Hrsg.): Lernzeiten. Für ein Recht auf Weiterbildung. Hamburg 2002, S. 105–129

NUSSL, E.; PEHL, K.: Porträt Weiterbildung Deutschland. Hrsg. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bielefeld 2004

PIRZER, A.: Staatliche Förderung der beruflichen Weiterbildung. Ziele, Maßnahmen und Zweckmäßigkeit. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. Band 23. Herausgegeben von R. Arnold. Baltmannsweiler 2000

SCHULDT, K.; TROOST, A.: Förderung der beruflichen Weiterbildung – quo vadis? – Evaluierungsergebnisse, Entwicklungstendenzen und Perspektiven – Hrsg.: Bundesverband der Träger beruflicher Bildung (Bildungsverband) e.V. Hamburg 2004

STATISTISCHES BUNDESAMT: Fachserie 11/Reihe 8, Bildung und Kultur, Aufstiegsförderung nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG) 2004. Wiesbaden 2005

STERZEL, D.: Entstaatlichung der beruflichen Schulen. Schriften der Hans-Böckler-Stiftung. Band 59. Baden-Baden 2005

TIMMERMANN, D.: Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem. Mannheim 1985

ZINN, K. G.: Staatliche Gestaltung statt Neoliberalismus. In: Faulstich, P. (Hrsg.) Lernzeiten. Für ein Recht auf Weiterbildung. Hamburg 2002, S. 18–30

Teilnahme versus Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung: Was kostet und wem nützt sie?

URSULA BEICHT, ELISABETH M. KREKEL, GÜNTER WALDEN

Berufliche Weiterbildung hat nach wie vor eine hohe Bedeutung für die Bewältigung des technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandels. Nur durch berufliche Weiterbildung kann dem erwarteten Fachkräftemangel langfristig entgegengewirkt werden. Dies ist einer der Gründe dafür, dass die Staats- und Regierungschefs der Europäischen Union dem Lebenslangen Lernen einen zentralen Stellenwert beimessen und die EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (2004) in ihrem Abschlussbericht hierfür mehr Ressourcen fordert.

Für den Weiterbildungsbereich liegt in Deutschland ein System der Mischfinanzierung vor. An der Finanzierung beruflicher Weiterbildung sind die Betriebe, der Staat, die Bundesagentur für Arbeit und die Privatpersonen beteiligt (vgl. BERGER/BEICHT/MORAAL 2005). Wie eine Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zu Beginn der neunziger Jahre erstmals zeigte, übernehmen die Privatpersonen in hohem Maße Kosten für die eigene berufliche Weiterqualifizierung. Sie sind vor allem dann bereit, in ihre Weiterbildung zu investieren, wenn sie sich hiervon positive Effekte versprechen und der erwartete Nutzen den Aufwand übersteigt.

Für das Jahr 2002 wurden Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung erneut vom BIBB untersucht. Ziel war es, für erwerbsnahe Personen aktuelle repräsentative Ergebnisse zur Höhe der von den Teilnehmenden getragenen Kosten und zur Einschätzung des individuellen Weiterbildungsnutzens zu gewinnen.

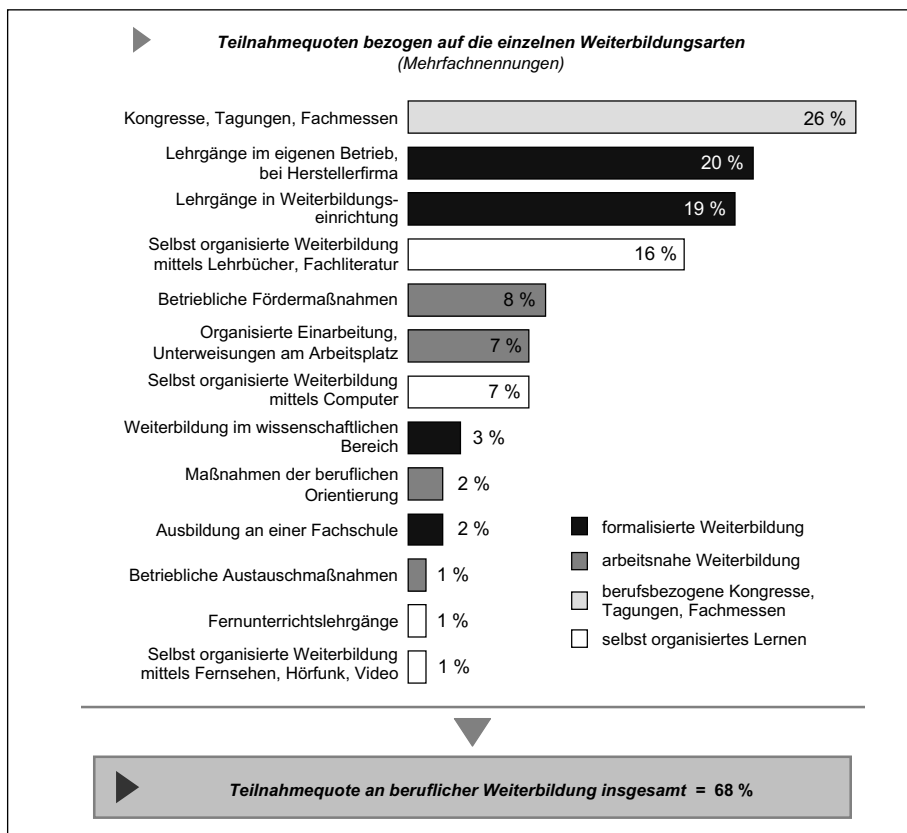
Parallel zu diesem Projekt wurde im Jahre 2001 von der Bundesministerin für Bildung und Forschung die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens berufen. Sie hatte den Auftrag, bis Ende 2003 neue Strategien zur Finanzierung Lebenslangen Lernens zu entwerfen. Dafür wurden von ihr auch die Hintergründe und Motive für die individuellen Entscheidungen näher beleuchtet (EXPERTENKOMMISSION LEBENSLANGEN LERNENS 2004). Während die Expertenkommission hierzu vor allem die Nicht-Teilnehmenden in den Mittelpunkt stellte, war das BIBB primär an den Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung interessiert. Da beide Erhebungen auf der selben Grundgesamtheit aufbauten, wurden sie im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung zusammengeführt.¹ Es war dadurch möglich, in einer Erhebung gleichzeitig sowohl Teilnehmende als auch Nicht-Teilnehmende zu befragen. Insgesamt wurden über 5.000 erwerbsnahe deutschsprachige Personen

¹ Auftragnehmer für die Durchführung der gemeinsamen repräsentativen Erhebungen war infas – Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH in Bonn. Vgl. hierzu auch SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2004).

im Alter von 19 bis 64 Jahren befragt; der Erhebung der individuellen Kosten und des individuellen Nutzens der beruflichen Weiterbildung lag eine Teilstichprobe von 2.000 Weiterbildungsteilnehmenden zugrunde. Einbezogen wurden neben erwerbstätigen und arbeitslosen Personen auch Personen in Fortbildung und Umschulung sowie nichterwerbstätige Personen, die in den nächsten zwei Jahren die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit beabsichtigen.²

An dieser Stelle werden einige Ergebnisse aus den Erhebungen vorgestellt, die auf der BIBB-Fachtagung „Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung“ am 2. und 3. Juni 2005 in Bonn diskutiert wurden; weitere Ergebnisse sowie vertiefende Analysen enthält die Abschlussveröffentlichung des Projektes (BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006).

Abbildung 1: **Beteiligung an Beruflicher Weiterbildung 2002**



² Näheres zum Forschungsansatz befindet sich im Abschlussbericht des BIBB-Projektes (BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006) und zu den Ergebnissen der Nicht-Teilnehmenden vor allem SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2004).

1. Welche Unterschiede gibt es zwischen Teilnehmenden von Nicht-Teilnehmenden?

Nach den Ergebnissen vom BIBB und der Expertenkommission nahmen im Jahre 2002 insgesamt 68 % der erwerbsnahen Personen in Deutschland an beruflicher Weiterbildung teil. Unter beruflicher Weiterbildung wurden neben der „klassischen“ formalisierten Weiterbildung (Lehrgänge, Kurse, Seminare) auch arbeitsnahe Lernformen, selbst organisiertes Lernen sowie die Teilnahme an Kongressen, Tagungen und Fachmessen subsumiert. Wie hoch die Beteiligung bei den einzelnen Weiterbildungsarten war, ist in Abbildung 1 dargestellt. Viele der Befragten nahmen innerhalb des Jahres mehrere Maßnahmen unterschiedlicher Art wahr. Auf jeden Weiterbildungsteilnehmenden entfielen im Durchschnitt zwei Maßnahmen. Daher liegt die Summe der auf die einzelnen Weiterbildungsarten bezogenen Teilnahmequoten erheblich über der Gesamtquote.³

Soziodemografische Unterschiede zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden

Im Gegensatz zu den Ergebnissen anderer Studien konnten im Rahmen der vorliegenden Untersuchung keine altersbedingten Effekte bezogen auf die Teilnahme und Nicht-Teilnahme an Weiterbildung nachgewiesen werden.⁴ Vielmehr ist die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung in einem hohen Maße durch die Stellung im Beruf, den Bildungsabschluss und/oder das Geschlecht bestimmt. So haben insgesamt 73 % der Männer und 62 % der Frauen an beruflicher Weiterbildung teilgenommen. Abbildung 2 zeigt, dass Männer und Frauen in der Altersgruppe der 19- bis 24-Jährigen auf einem gleichen Niveau starten. Während die Weiterbildungsbeteiligung der Frauen ab dem 50. Lebensjahr erheblich sinkt, steigt sie bei den Männern im gleichen Alter nochmals leicht an.

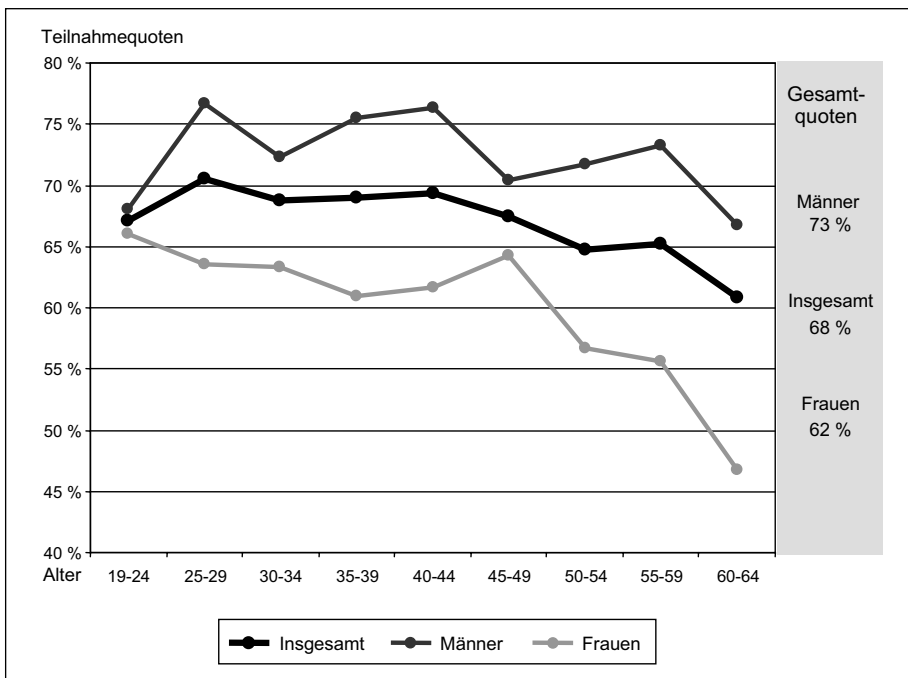
Bezogen auf den *Bildungsabschluss* haben die Teilnehmenden im Vergleich zu den Nicht-Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung häufiger das Abitur, Hochschul- oder Fachhochschulreife (Teilnehmende: 34 %; Nicht-Teilnehmende: 12 %). Dagegen hat über die Hälfte der Nicht-Teilnehmenden einen Hauptschulabschluss

3 Bei der Interpretation der Teilnahmequoten ist zu beachten, dass diese in den einzelnen Weiterbildungserhebungen stark variieren, was unter anderem auf die Definition von Weiterbildung und die zugrundegelegte Grundgesamtheit zurückgeführt werden kann. Eine ausführliche Darstellung dieses Problems findet sich in BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006 (Kapitel 2).

4 Da in vielen Studien altersbedingte Unterschiede in der Teilnahme hervorgehoben werden, wurde dieser Aspekt in besonderer Weise von infas in den für die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ durchgeführten Analysen betrachtet. Dabei zeigt sich, dass die altersbedingten Unterschiede in anderen Erhebungen unter anderem auch auf die zugrundegelegte Grundgesamtheit sowie die Definition von Weiterbildung zurückzuführen sind. So wurden im Rahmen der BIBB-Erhebung erwerbstätige bzw. erwerbsnahe Personen befragt. Dadurch ist die Weiterbildungsquote höher als im Berichtssystem Weiterbildung (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.) 2003), das sich auf die gesamte Wohnbevölkerung bezieht, aber vergleichbar mit der BIBB/IAB-Erhebung (JANSEN 2002), in deren Mittelpunkt erwerbstätige Personen standen. Zu den methodischen Überlegungen siehe vor allem: AUST/GILBERG/SCHRÖDER (Manuskript 2004).

(Teilnehmende: 29 %; Nicht-Teilnehmende: 52 %).⁵ Ebenso liegt der Anteil der Personen mit Hochschul- bzw. Fachhochschulabschluss (Teilnehmende: 25 %; Nicht-Teilnehmende: 6 %) oder einer Meister-, Techniker- oder Fachwirtausbildung (Teilnehmende: 9 %; Nicht-Teilnehmende: 4 %) bei den Teilnehmenden höher als bei den Nicht-Teilnehmenden. Bezogen auf die *berufliche Stellung* ist der Anteil der Angestellten (Teilnehmende: 58 %; Nicht-Teilnehmende: 46 %), Beamten/-innen (Teilnehmende: 9 %; Nicht-Teilnehmende: 2 %) sowie der Selbstständigen (Teilnehmende: 12 %; Nicht-Teilnehmende: 6 %) unter den Teilnehmenden höher als unter den Nicht-Teilnehmenden. Bei ihnen sind dagegen die Arbeiter/-innen (Teilnehmende: 20 %; Nicht-Teilnehmende: 43 %) deutlich häufiger vertreten.

Abbildung 2: **Teilnahme an beruflicher Weiterbildung nach Alter und Geschlecht 2002**



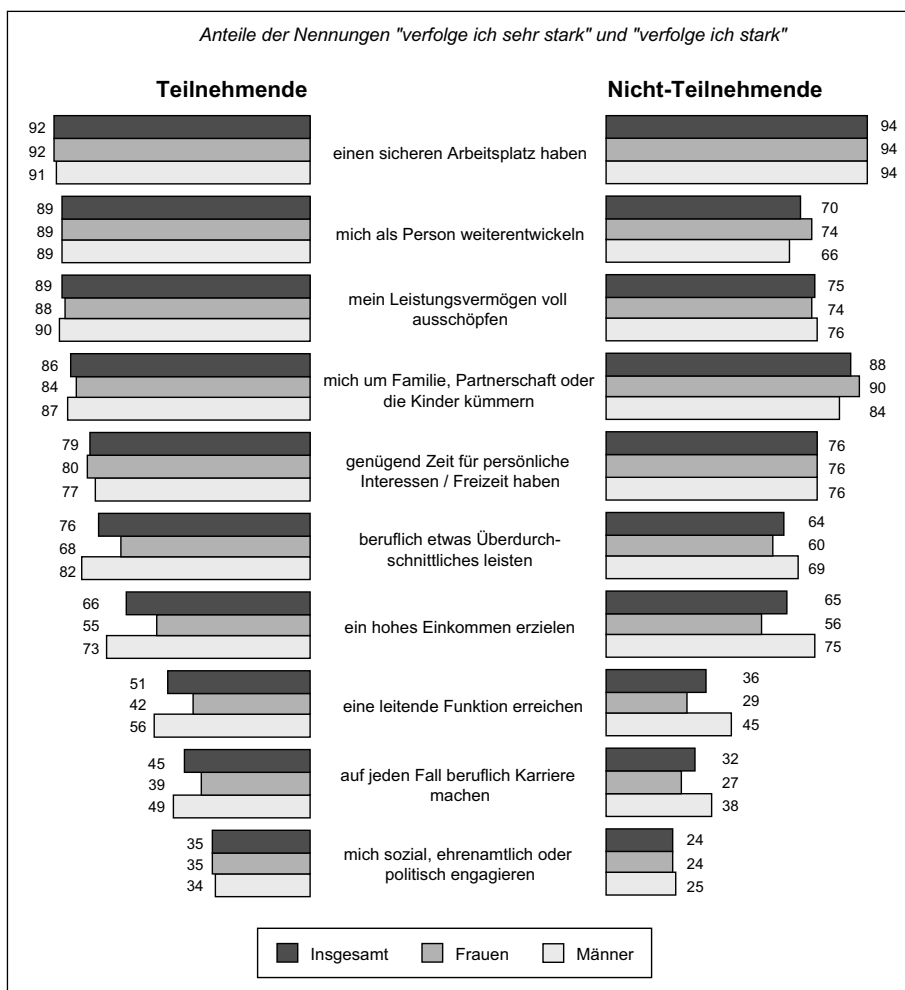
Berufs- und Lebensziele von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden

Neben den soziodemografischen Unterschieden haben Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende unterschiedliche Einstellungen zur Weiterbildung und verfolgen andere Berufs- und Lebens-

⁵ Für diese Analysen wurden die soziodemografischen Daten für die Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden getrennt ausgewertet. Vgl. dazu insbesondere BEICHT/SCHIEL/TIMMERMANN 2004.

ziele von den Teilnehmenden bzw. Nicht-Teilnehmenden „sehr stark“ bzw. „eher stark“ verfolgt werden (siehe dazu BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006 sowie SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2004).⁶

Abbildung 3: **Berufs- und Lebensziele von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung 2002 (in Prozent)**



Sowohl bei den Teilnehmenden als auch bei Nicht-Teilnehmenden ist „einen sicheren Arbeitsplatz haben“ das stärkste Berufs- und Lebensziel. Insgesamt betonten 92 % der Teilnehmenden und 94 % der Nicht-Teilnehmenden dieses Ziel. Während

⁶ Hierzu wurden den Befragten insgesamt zehn Berufs- und Lebensziele vorgegeben.

bei den Teilnehmenden das Ziel „mich als Person weiterentwickeln“ mit 89 % an zweiter Stelle folgt, verfolgen nur 70 % der Nicht-Teilnehmenden dieses Ziel. Für die Nicht-Teilnehmenden steht dagegen das Ziel „mich um Familie, Partnerschaft oder die Kinder kümmern“ mit 88 % an zweiter Stelle, das aber auch von 86 % der Teilnehmenden betont wird.

Im Rahmen einer Faktorenanalyse⁷ wurden insgesamt drei Faktoren ermittelt, mit denen die verschiedenen Berufs- und Lebensziele zusammengefasst werden können: die Karriere- und Aufstiegsorientierung, die familiäre und private Orientierung und das soziale Engagement.

Der Faktor „*Karriere- und Aufstiegsorientierung*“ wird repräsentiert durch Items wie „mein Leistungsvermögen voll ausschöpfen“, „beruflich etwas Überdurchschnittliches leisten“, „ein hohes Einkommen erzielen“, „eine leitende Funktion einnehmen“ sowie „auf jeden Fall beruflich Karriere machen“. Sowohl die Teilnehmenden (89 %) als auch die Nicht-Teilnehmenden (75 %) wollen größtenteils ihr Leistungsvermögen voll ausschöpfen, jedoch die Nicht-Teilnehmenden insgesamt seltener als die Teilnehmenden. Während dieser Aspekt von Männern und Frauen gleichermaßen genannt wird, gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede bei den anderen Aufstiegs- und Karriereaspekten: So wollen mehr Teilnehmer (82 %) als Teilnehmerinnen (68 %) beruflich etwas Überdurchschnittliches leisten. Ebenso wollen mehr Teilnehmer (73 %) als Teilnehmerinnen (55 %) ein höheres Einkommen erzielen, eine leitende Funktion übernehmen (Teilnehmer 56 %; Teilnehmerinnen 42 %) oder –allerdings in einer abgeschwächten Form – auf jeden Fall beruflich Karriere machen (Teilnehmer 49 %; Teilnehmerinnen 38 %). Auch bei den Nicht-Teilnehmenden werden diese Aspekte viel stärker von den Männern als von den Frauen hervor gehoben. Hier zeigt sich, dass zwar insgesamt weniger Nicht-Teilnehmende als Teilnehmende Karriere- und Aufstiegsaspekte betonen, jedoch insgesamt Männer sich wesentlich stärker an Aufstiegs- und Karriereaspekten orientieren als Frauen.

Im Rahmen der „*familiären und privaten Orientierung*“ spielt vor allem „ein sicherer Arbeitsplatz“ als auch „Familie, Partnerschaft und Kinder“ sowie „genügend Zeit für persönliche Interessen“ eine bedeutende Rolle. Diese Aspekte werden sowohl von Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden als auch von Frauen und Männern gleichermaßen für wichtig gehalten, wobei ein sicherer Arbeitsplatz mit Abstand für alle Befragten an erster Stelle steht und sich die Nicht-Teilnehmerinnen häufiger (90 %) um Familie und Partnerschaft kümmern wollen als die Nicht-Teilnehmer (84 %).

Ein „*soziales Engagement*“ durch soziale, ehrenamtliche oder politische Aktivitäten wird dagegen von nur einem Drittel der Teilnehmenden und einem Viertel der Nicht-Teilnehmenden sehr stark bzw. eher stark verfolgt.

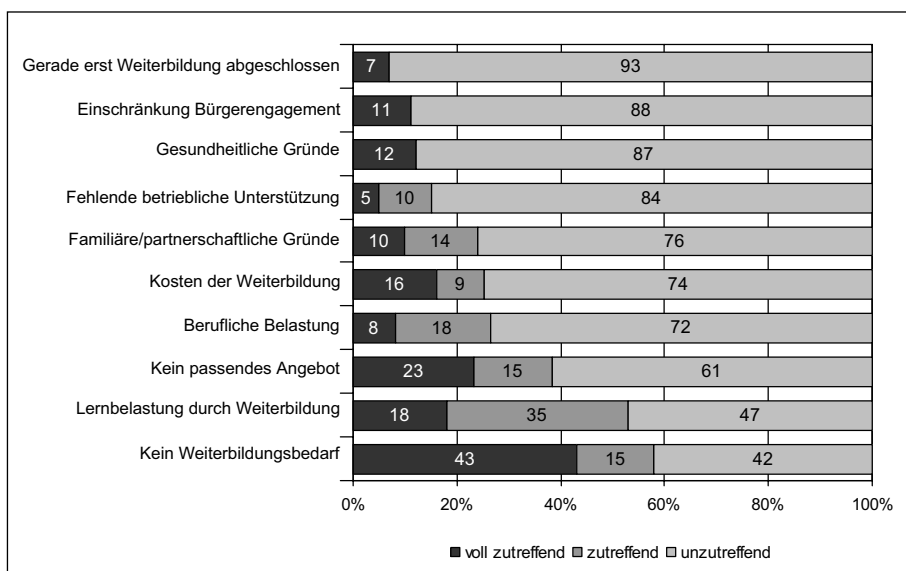
⁷ Es wurde eine Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation durchgeführt und die Faktoren mit einem Eigenwert größer als 1 ausgewählt.

Insgesamt wird deutlich, dass neben den Bildungsabschlüssen auch das Geschlecht und die Zugangsmöglichkeiten zur Weiterbildung eine wichtige Rolle bei der Unterscheidung von Teilnahme und Nicht-Teilnahme spielen. So verfolgen die Männer sowohl unter den Teilnehmenden, als auch unter den Nicht-Teilnehmenden häufiger karriere- und aufstiegsorientierte Berufs- und Lebensziele. Aufgrund ihrer stärkeren Einbindung in den betrieblichen Kontext haben sie in der Regel bessere Zugangsmöglichkeiten zur Weiterbildung und damit auch zu beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten. Dagegen haben Frauen, z.B. durch ihre geringere und häufig auch zeitlich eingeschränkte Erwerbstätigkeit, aber auch aufgrund ihrer stärkeren Belastung durch Familie weniger Möglichkeiten, an beruflicher Weiterbildung teilzunehmen.⁸

Gründe für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung

Im Rahmen ihrer Analysen für die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens ermitteln SCHRÖDER/SCHIEL/AUST (2004) insgesamt zehn Gründe für die Nicht-Teilnahme (Abbildung 4).⁹

Abbildung 4: Gründe für die Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 2002



⁸ Zu den Unterschieden in der Teilnahme und Nicht-Teilnahme von Männern und Frauen an beruflicher Weiterbildung siehe die detaillierte Analyse von BEICHT 2005.

⁹ Hierzu wurden im Rahmen einer Faktoranalyse verschiedene Items zu mehreren Gründen gebündelt (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2004, S. 70ff.).

Dabei zeigt sich, dass über die Hälfte der Nicht-Teilnehmenden (58 %) für sich keinen Weiterbildungsbedarf sieht. Diesen Grund betonen vor allem bildungsferne Personen, die aufgrund ihrer Bildungskarriere bisher eher wenige oder negative Bildungserfahrungen gemacht haben, wie z.B. Arbeiter/-innen, Personen ohne Berufsausbildung sowie Erwerbspersonen mit ausführenden Tätigkeiten. Auch die Lernbelastung durch Weiterbildung wird von 53 % der Nicht-Teilnehmenden hoch eingeschätzt, und zwar in besonderem Maße von Frauen, für die eine Weiterbildungsteilnahme häufig eine Doppelbelastung darstellt.¹⁰ 38 % der Nicht-Teilnehmenden haben kein passendes Weiterbildungsangebot gefunden, 26 % sehen einen Grund für ihre Nicht-Teilnahme unter anderem in ihrer beruflichen Belastung und für 25 % sind die Kosten für Weiterbildung ein Hinderungsgrund. Eine bereits abgeschlossene Weiterbildungsmaßnahme ist dagegen nur selten entscheidend für eine Nicht-Teilnahme.

Insgesamt zeigen die Analysen zur Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung, dass „insbesondere Personen mit einer geringeren oder fehlenden formalen beruflichen Qualifikation, die in einfachen und ausführenden Positionen tätig sind, ein erhöhtes Risiko (tragen), auch in der Erwerbstätigkeit unqualifiziert zu bleiben.“ (SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2004, S. 112) Dabei basieren Teilnahme wie Nicht-Teilnahme an Weiterbildung auf vorangegangenen Erfahrungen und sind Ergebnis eines rationalen Entscheidungsprozesses (HENDRICH 1996, S. 142). Die Einstellungen zur Weiterbildung und die Bereitschaft, in die eigene berufliche Weiterbildung zu investieren, ist in einem starken Maße von Berufs- und Bildungserfahrungen, von den persönlichen und familiären Lebensumständen sowie davon abhängig, welchen individuellen Nutzen sich die Einzelnen von dieser Investition versprechen.

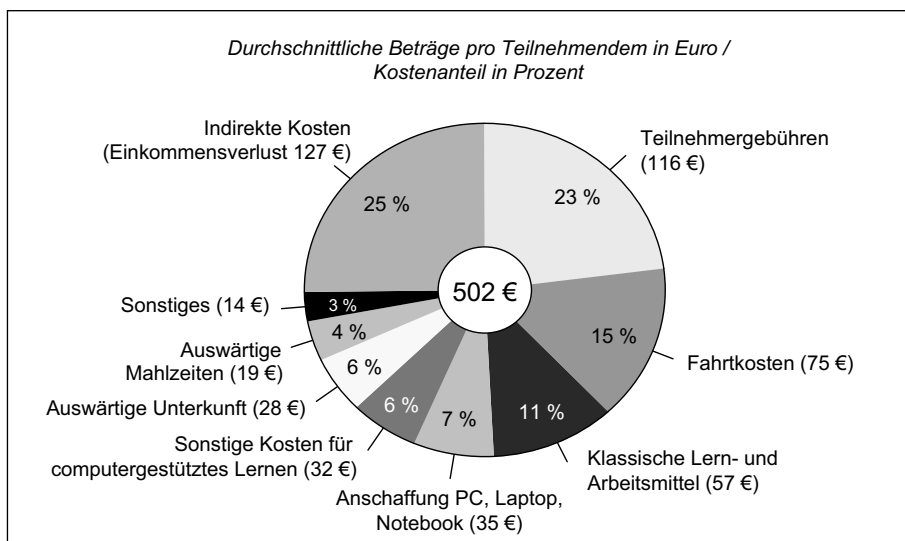
2. Welche Kosten tragen die Teilnehmenden?

Im Durchschnitt hatte jeder Teilnehmende an beruflicher Weiterbildung im Jahr 2002 eigene Kosten in Höhe von 502 Euro (BEICHT/KREKEL/WALDEN 2004 sowie dieselben 2006). Dabei wurde von einem Kostenbegriff ausgegangen, der direkte und indirekte Kosten umfasst. Die direkten Kosten stellen die unmittelbaren Ausgaben z.B. für Teilnahmegebühren oder Lern- und Arbeitsmittel dar. Sie lagen bei durchschnittlich 375 € pro Teilnehmendem und machten damit drei Viertel der individuellen Weiterbildungskosten aus. Unter den indirekten Kosten wird ein entgangener Nutzen verstanden, der bei einer alternativen Verwendung der in die Weiterbildung investierten Zeiten (Opportunitätskosten) erzielt worden wäre. Bei der Kostenermittlung wurde jedoch nur der Verzicht auf ein vorher tatsächlich vorhandenes Einkommen berücksichtigt, z.B. bei unbezahltem Urlaub wegen der Weiterbildung. Ein Verlust von Freizeit wurde dagegen nicht in Geld-

¹⁰ Entscheidend für die Doppelbelastung ist die Anzahl der zu betreuenden Kinder. Mit jedem zusätzlich zu betreuenden Kind steigt das Risiko von Frauen an, nicht an beruflicher Weiterbildung teilzunehmen. Für Männer konnte dieser Effekt nicht nachgewiesen werden (vgl. SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2004, S. 113).

größen bzw. Kostenwerte umgerechnet. Auf die indirekten Kosten, d. h. den Einkommensverlust, entfiel mit durchschnittlich 127 € ein Viertel der individuellen Weiterbildungskosten. Bei den genannten Kostenbeträgen sind Refinanzierungen, die z. B. durch den Arbeitgeber, die Bundesagentur für Arbeit oder nach dem Meister-BaFöG erfolgten, bereits abgezogen. Wie sich die Gesamtkosten auf die einzelnen Kostenarten verteilen, zeigt Abbildung 5.¹¹

Abbildung 5: **Struktur der selbst getragenen Kosten beruflicher Weiterbildung 2002**

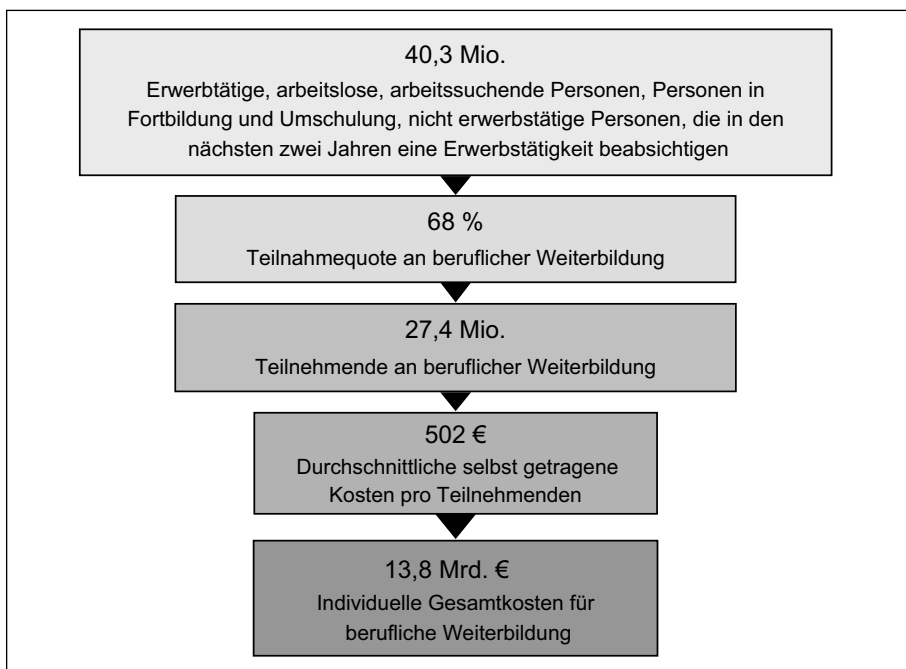


Bei den direkten Kosten nehmen die Teilnahmegebühren und die Fahrtkosten die größten Anteile ein. Die Kosten für „moderne“ Lern- und Arbeitsmittel (Anschaffung von PC, Laptop, Notebook und sonstige Ausgaben für computergestütztes Lernen) schlagen insgesamt mit einem etwa so hohen Wert zu Buche wie die Kosten für klassische Lern- und Arbeitsmittel. Relativ niedrige Kostenanteile entfallen auf auswärtige Unterkunft und Mahlzeiten. Sonstige Ausgaben spielen kaum eine Rolle.

Auf Grundlage der durchschnittlichen Kosten in Höhe von insgesamt 502 € pro Teilnehmendem und Jahr lassen sich die Gesamtkosten der Privatpersonen für berufliche Weiterbildung in Deutschland im Jahr 2002 schätzen (siehe Abbildung 6). Insgesamt gehörten 40,3 Mio. Personen im Jahre 2002 zum Kreis der erwerbsnahen Personen. Bei einer Teilnahmequote von 68 % waren 27,4 Mio. Personen Teilnehmende an beruflicher Weiterbildung und haben im Jahre 2002 rund 13,8 Mrd. € in ihre eigene berufliche Weiterbildung investiert.

¹¹ Für eine detailliertere Darstellung und Analyse der Kosten beruflicher Weiterbildung sowie des dafür entwickelten Kostenmodells siehe BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006 (Kapitel 3).

Abbildung 6: **Hochrechnung der individuellen Kosten beruflicher Weiterbildung 2002 auf alle Weiterbildungsteilnehmenden**



Selbst getragene Kosten nach Weiterbildungsformen

Die von den Teilnehmenden getragenen Weiterbildungskosten unterschieden sich deutlich nach Maßnahmenteilen (siehe Tabelle 1). Die höchsten Kosten verursachte die formalisierte Weiterbildung mit durchschnittlich 501 € pro Teilnehmendem an einer solchen Maßnahme. Hiervon entfiel ein großer Anteil auf Teilnahmegebühren (29 %) und Fahrtkosten (16 %), auch die indirekten Kosten (29 %) waren von Bedeutung. Beim selbst organisierten Lernen entstanden ebenfalls relativ hohe Kosten (405 €), wobei die Ausgaben für moderne sowie klassische Lern- und Arbeitsmittel (insgesamt 51 %) am stärksten ins Gewicht fielen. Die Teilnahme an Kongressen, Tagungen und Fachmessen war mit merklich niedrigeren Kosten verbunden (193 €); hier spielten Fahrtkosten sowie Kosten für auswärtige Unterkunft und Mahlzeiten mit einem Anteil von insgesamt 43 % eine besondere Rolle. Am geringsten waren mit durchschnittlich 160 € pro Teilnehmenden die Kosten bei arbeitsnaher Weiterbildung, die häufig vollständig von den Arbeitgebern finanziert wurde.

Tabelle 1: **Selbst getragene Kosten beruflicher Weiterbildung 2002 nach Weiterbildungsformen**

Durchschnittliche Beträge pro Teilnehmenden an der jeweiligen Weiterbildungsform

Kostenarten	Formalisierte Weiterbildung		Arbeitsnahe Weiterbildung		Selbst organisierte Weiterbildung		Kongresse, Tagungen, Fachmessen	
	Beträge	in Prozent	Beträge	in Prozent	Beträge	in Prozent	Beträge	in Prozent
Selbst getragene direkte Kosten	354 €	71 %	121 €	76 %	324 €	80 %	156 €	81 %
<i>davon:</i>								
Teilnehmergebühren	143 €	29 %	33 €	21 %	59 €	15 %	34 €	18 %
Ausgaben für klassische Lern- oder Arbeitsmittel	39 €	8 %	14 €	9 %	95 €	23 %	13 €	7 %
Kosten für Anschaffung von PC, Laptop, Notebook	17 €	3 %	18 €	11 %	66 €	16 %	7 €	4 %
Sonstige Ausgaben für computergestütztes Lernen	16 €	3 %	9 €	6 %	50 €	12 %	17 €	9 %
Fahrtkosten	80 €	16 %	12 €	8 %	34 €	8 %	48 €	25 %
Ausgaben für auswärtige Unterkunft	27 €	5 %	10 €	6 %	11 €	3 %	19 €	10 %
Mehraufwand für auswärtige Mahlzeiten	19 €	4 %	6 €	4 %	5 €	1 %	16 €	8 %
Ausgaben für Kinderbetreuung	2 €	0,4 %	0 €	0 %	3 €	1 %	1 €	1 %
Sonstige Ausgaben	11 €	2 %	20 €	13 %	3 €	1 %	0 €	0 %
Selbst getragene indirekte Kosten	147 €	29 %	39 €	24 %	81 €	20 %	37 €	19 %
<i>davon:</i>								
wegen unbezahltem Urlaub	33 €	7 %	18 €	11 %	22 €	5 %	27 €	14 %
wegen vorübergehender Aufgabe der Erwerbstätigkeit	60 €	12 %	10 €	6 %	0 €	0 %	0 €	0 %
wegen Reduzierung der Wochenarbeitszeit	28 €	6 %	3 €	2 %	49 €	12 %	0 €	0 %
wegen Verzichts auf bezahlte Überstunden	17 €	3 %	2 €	1 %	8 €	2 %	10 €	5 %
wegen Aufgabe einer bezahlten Nebentätigkeit	9 €	2 %	6 €	4 %	2 €	1 %	0 €	0 %
Selbst getragene Kosten insgesamt	501 €	100 %	160 €	100 %	405 €	100 %	193 €	100 %

Selbst getragene Kosten für betrieblich und nichtbetriebliche Weiterbildung

Die Höhe der individuellen Kostenbelastung hängt insbesondere auch davon ab, ob an betrieblicher oder nichtbetrieblicher Weiterbildung teilgenommen wurde. Als betriebliche Weiterbildung wurden bei abhängig Beschäftigten die Maßnahmen angesehen, die im Betrieb bzw. am Arbeitsplatz stattfanden, zu mehr als der Hälfte in die betriebliche Arbeitszeit fielen oder zu mindestens der Hälfte vom Betrieb finanziert wurden. Auch alle Maßnahmen, an denen Selbstständige teilnahmen, wurden der betrieblichen Weiterbildung zugerechnet. Zur nichtbetrieblichen Weiterbildung wurden dagegen alle Maßnahmen von Arbeitslosen und nicht erwerbstätigen Personen gezählt. Bei abhängig Beschäftigten wurden hier die Maßnahmen zugeordnet, die außerhalb des Betriebs und überwiegend in der Freizeit stattfanden bzw. zu mehr als der Hälfte vom Teilnehmenden selbst finanziert wurden. In 2002 bildeten sich danach 68 % der Teilnehmenden ausschließlich betrieblich und 19 % nichtbetrieblich weiter, 13 % nahmen beide Formen wahr.

Die betriebliche Weiterbildung war erwartungsgemäß für die Teilnehmenden mit erheblich niedrigeren Kosten verbunden als die nichtbetriebliche Weiterbildung (siehe Tabelle 2). Durchschnittlich 856 € investierten die Teilnehmenden an nichtbetrieblicher Weiterbildung.¹² Da die Kosten betrieblicher Weiterbildung überwiegend von den Arbeitgebern getragen werden, fiel der individuell getragene Kostenbetrag mit 285 € wesentlich geringer aus. Den Hauptanteil der selbst getragenen Kosten machen jeweils die Teilnahmegebühren aus, mit 27 % bei der nichtbetrieblichen und 18 % bei der betrieblichen Weiterbildung. Darüber hinaus schlagen aber auch die Fahrkosten sowie die Ausgaben für klassische Lern- und Arbeitsmittel zu Buche.

Insgesamt zeigt sich, dass für die Beurteilung der Gesamtausgaben verschiedene Kostenarten herangezogen werden müssen. Gerade diese oft vernachlässigten Kostenarten (wie z. B. Ausgaben für Lern- und Arbeitsmittel, computergestütztes Lernen oder auswärtige Unterkunft) sind es, die von den Privatpersonen auch für die betriebliche Weiterbildung aufgebracht werden.

¹² Die Durchschnitte beziehen sich auf die jeweilige Gruppe, die an betrieblicher bzw. nichtbetrieblicher Weiterbildung teilgenommen haben.

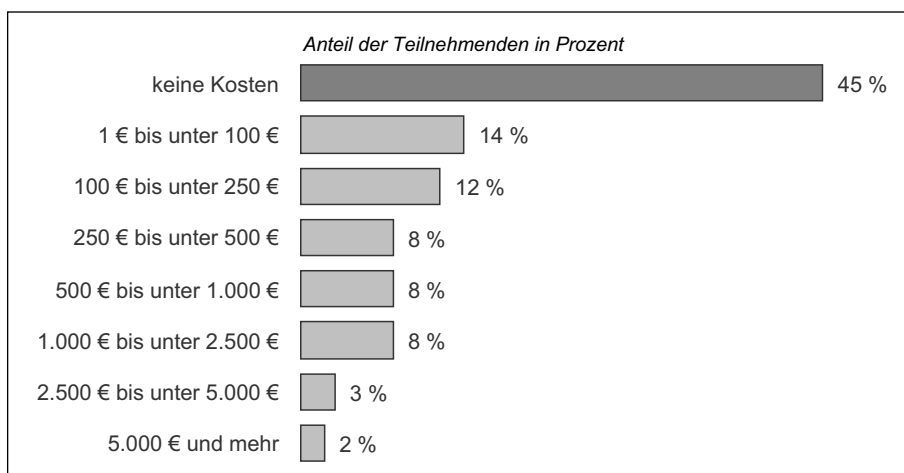
Tabelle 2: Individuelle Kosten beruflicher Weiterbildung 2002 nach Kostenarten insgesamt sowie nach betrieblicher bzw. nichtbetrieblicher Weiterbildung

Durchschnittliche Beträge pro Teilnehmenden

Kostenarten	Insgesamt		Betriebliche Weiterbildung		Nichtbetriebliche Weiterbildung	
	Beträge	in Prozent	Beträge	in Prozent	Beträge	in Prozent
Selbst getragene direkte Kosten	375 €	75 %	207 €	73 %	652 €	76 %
<i>davon:</i>						
Teilnehmergebühren	116 €	23 %	52 €	18 %	233 €	27 %
Ausgaben für klassische Lern- oder Arbeitsmittel	57 €	11 %	30 €	11 %	102 €	12 %
Kosten für Anschaffung von PC, Laptop, Notebook	35 €	7 %	18 €	6 %	64 €	7 %
Sonstige Ausgaben für computergestütztes Lernen	32 €	6 %	23 €	8 %	42 €	5 %
Fahrtkosten	75 €	15 %	40 €	14 %	136 €	16 %
Ausgaben für auswärtige Unterkunft	28 €	6 %	24 €	8 %	26 €	3 %
Mehraufwand für auswärtige Mahlzeiten	19 €	4 %	14 €	5 %	25 €	3 %
Ausgaben für Kinderbetreuung	2 €	0,4 %	2 €	1 %	2 €	0,2 %
Sonstige Ausgaben	12 €	2 %	6 €	2 %	22 €	3 %
Selbst getragene indirekte Kosten	127 €	25 %	77 €	27 %	204 €	24 %
<i>davon:</i>						
wegen unbezahltem Urlaub	39 €	8 %	41 €	14 %	20 €	2 %
wegen vorübergehender Aufgabe der Erwerbstätigkeit	35 €	7 %	0 €	0 %	110 €	12 %
wegen Reduzierung der Wochenarbeitszeit	30 €	6 %	21 €	7 %	40 €	5 %
wegen Verzichts auf bezahlte Überstunden	16 €	3 %	13 €	5 %	16 €	2 %
wegen Aufgabe einer bezahlten Nebentätigkeit	7 €	1 %	1 €	0,4 %	17 €	2 %
Selbst getragene Kosten insgesamt	502 €	100 %	285 €	100 %	856 €	100 %

Aufgrund der sehr unterschiedlichen Arten beruflicher Weiterbildung variiert die Kostenbelastung der einzelnen Teilnehmenden insgesamt extrem stark (vgl. Abbildung 7). 45 % der Teilnehmenden mussten im Jahr 2002 keinerlei Kosten selbst tragen und rund 13 % hatten Kosten in Höhe von 1.000 und mehr Euro. Sehr hohe Kosten fielen besonders bei der Teilnahme an nichtbetrieblichen Maßnahmen an.

Abbildung 7: Verteilung der Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung 2002 nach Höhe der selbst getragenen Kosten insgesamt



Die individuellen Weiterbildungskosten variieren relativ stark nach Geschlecht, schulischem und beruflichem Abschluss, Erwerbsstatus und beruflicher Stellung, aber auch nach Alter der Teilnehmenden. Zum einen gibt es deutliche Unterschiede im Anteil der Personen, die für ihre Weiterbildung keine Kosten tragen mussten: Relativ häufig erhielten Teilnehmende unter 25 Jahren, Hauptschulabsolventen, Absolventen mit betrieblicher Berufsausbildung oder ohne beruflichem Abschluss, abhängig Beschäftigte sowie Arbeiter ihre Weiterbildung kostenfrei. Zum anderen ist die Kostenhöhe bei den Teilnehmenden, die Kosten übernahmen, teilweise sehr unterschiedlich: Vergleichsweise hohe Kosten hatten Männer, Personen zwischen 25 und 35 Jahren sowie ab 55 Jahren, Personen mit Hochschulreife, Hochschulabsolventen und Selbständige.

Zeitaufwand für berufliche Weiterbildung

Im Jahr 2002 nahmen die Teilnehmenden im Durchschnitt 138 Stunden an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung teil. Über die Hälfte der Maßnahmestunden (74 Stunden) fiel nicht in betriebliche Arbeitszeiten, sondern in die Freizeit. Ein vom Betrieb ggf. gewährter Zeitausgleich ist dabei bereits berücksichtigt.

Tabelle 3 gibt wieder, wie viele Stunden insgesamt von den Teilnehmenden für die berufliche Weiterbildung aufgewandt wurden. Neben den Maßnahmestunden entfielen weitere 59 Stunden in die Freizeit: sieben Stunden für vorherige Information, 26 Stunden für Vor- und Nachbereitung, 23 Stunden für Wege- und Fahrtzeiten und drei Stunden für unbezahlte Überstunden. Insgesamt betrug damit der Freizeitverlust wegen beruflicher Weiterbildung 133 Stunden pro Teilnehmenden und Jahr.

Tabelle 3: Zeitaufwand in der Freizeit für beruflicher Weiterbildung 2002 nach betrieblicher bzw. nichtbetrieblicher Weiterbildung

Durchschnittliche Angaben pro Teilnehmenden

Zeitarbeit	Insgesamt		Betriebliche Weiterbildung		Nichtbetriebliche Weiterbildung	
	Stunden	in Prozent	Stunden	in Prozent	Stunden	in Prozent
Maßnahmestunden in der Freizeit	74 Std.	56 %	25 Std.	38 %	169 Std.	67 %
Zeit für vorherige Information in der Freizeit	7 Std.	5 %	5 Std.	8 %	8 Std.	3 %
Zeit für Vor- und Nachbereitung in der Freizeit	26 Std.	20 %	17 Std.	26 %	39 Std.	15 %
(Zusätzliche) Wege- bzw. Fahrtzeiten in der Freizeit	23 Std.	17 %	14 Std.	22 %	35 Std.	14 %
Unbezahlte Überstunden wegen der Weiterbildung	3 Std.	2 %	3 Std.	5 %	1 Std.	0,4 %
Zeitaufwand in der Freizeit insgesamt	133 Std.	100 %	65 Std.	100 %	253 Std.	100 %

Der Zeitaufwand für nichtbetriebliche Weiterbildung war mit durchschnittlich 253 Stunden fast viermal so hoch wie für betriebliche Weiterbildung (65 Stunden), da diese zu großen Teilen in der Arbeitszeit stattfand. Allerdings fiel bei der betrieblichen Weiterbildung im Durchschnitt immerhin ein Viertel der Maßnahmestunden in die Freizeit (25 Stunden), auch wendeten die Teilnehmenden eine nicht unbeträchtliche Zahl von Freizeitstunden für Vor- und Nachbereitung (17 Stunden) und zusätzliche Fahrtzeiten (14 Stunden) auf.

Insgesamt wird deutlich, dass die Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung zum Teil sehr hohe Beiträge investieren. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Kosten unter den Teilnehmenden ungleich verteilt sind. Es gibt eine Vielzahl von Teilnehmenden, die überhaupt keine Kosten tragen, während andere überdurchschnittlich viel investieren. Darüber hinaus beteiligen sich die Teilnehmenden durchaus in einem spürbaren Ausmaß, durch die Übernahme von Kosten oder die Investition von Freizeit, an betrieblich initiierten Bildungsmaßnahmen.

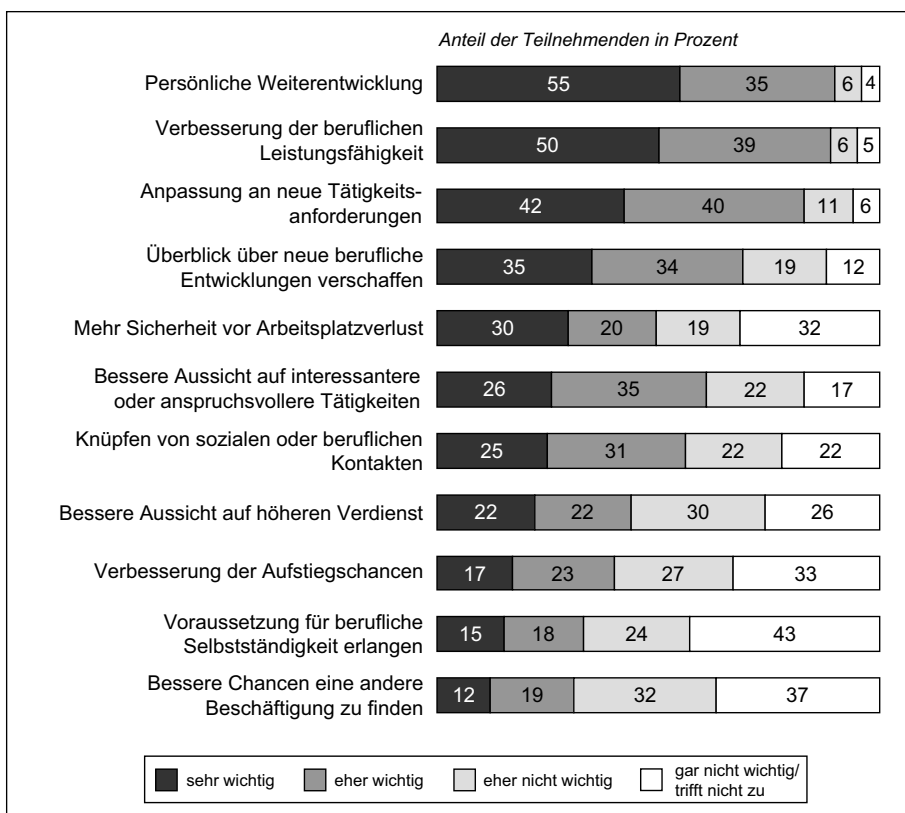
3. Welchen Nutzen haben die Teilnehmenden?

Der Nutzen einer Weiterbildung für die Teilnehmenden wurde im Rahmen der vorliegenden BIBB-Erhebung ausschließlich von diesen selber eingeschätzt. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass ein und dieselbe Weiterbildungsmaßnahme für

die einzelnen Teilnehmenden einen völlig unterschiedlichen Wert haben kann, der vor allem von den mit der Weiterbildung verfolgten Zielen abhängt.¹³

Abbildung 8 zeigt, dass für Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung vor allem Ziele wie „persönliche Weiterentwicklung“, „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ oder „Anpassung an neuen Tätigkeitsanforderungen“ im Vordergrund stehen, während Ziele wie „Verbesserung der beruflichen Aufstiegschancen“ oder „bessere Chancen eine andere Beschäftigung zu finden“ wesentlich seltener mit einer Weiterbildungsteilnahme verbunden werden.

Abbildung 8: Ziele der beruflichen Weiterbildung 2002 – Einschätzung der Wichtigkeit

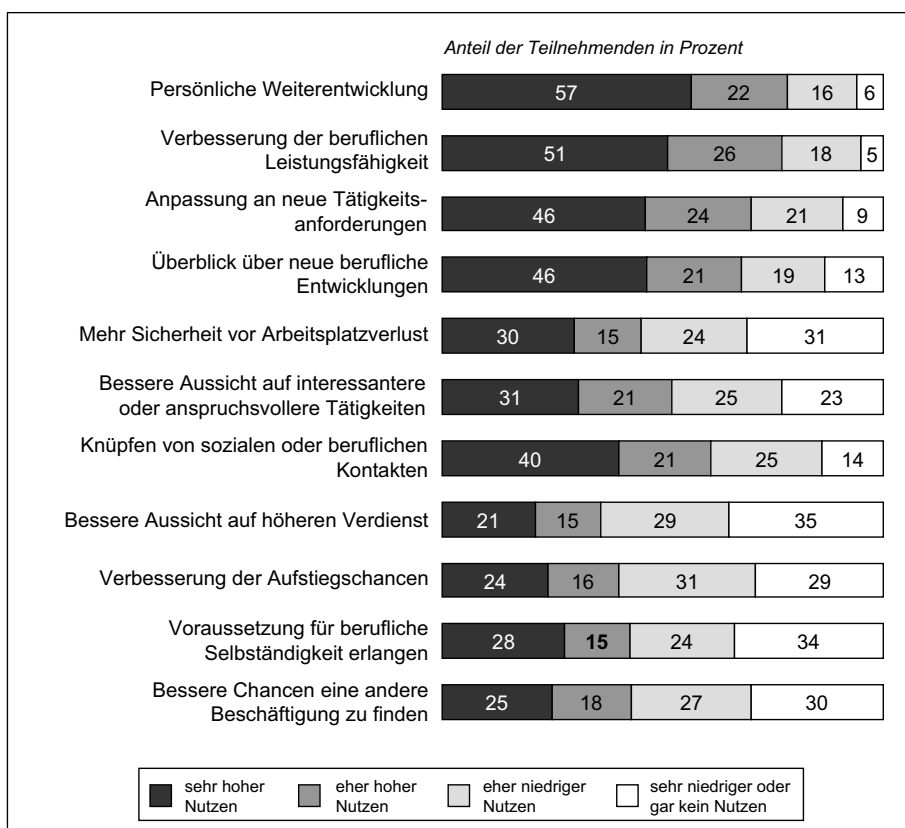


¹³ Für eine detailliertere Darstellung und Analyse des Nutzens sowie des Nutzenbegriffs siehe BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006 (Kapitel 4).

Die Bedeutung verschiedener Nutzenaspekte

Zur Einschätzung des individuellen Nutzens der Weiterbildung wurden die Teilnehmenden an beruflicher Weiterbildung darum gebeten, nicht nur die Wichtigkeit verschiedener mit der Weiterbildung verbundener Ziele einzuschätzen, sondern auch den eingetretenen oder noch zu erwartenden Nutzen. Hierdurch wird es möglich, den Nutzen einer Weiterbildungsmaßnahme direkt auf die mit der Weiterbildung verbundenen Ziele zu beziehen. Die in Abbildung 9 dargestellten Ergebnisse zeigen, für welche Aspekte der Nutzen von den Teilnehmenden hoch bzw. niedrig eingestuft wird.

Abbildung 9: **Nutzenaspekte der beruflichen Weiterbildung 2002 – Einschätzung der Nutzenhöhe**



Es zeigt sich, dass der Nutzen für die eher allgemeinen Aspekte „persönliche Weiterentwicklung“, „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“, „Anpassung an neue Tätigkeitsanforderungen“, „Überblick über neue berufliche Entwicklungen“

gen“ und „Knüpfen von sozialen und beruflichen Kontakten“ sehr hoch beurteilt wird. Für Aspekte, die auf eine konkrete materielle Verwertung ausgerichtet sind, wie „besser Aussicht auf höheren Verdienst“ und „Verbesserung der Aufstiegschancen“ wird der Nutzen dagegen wesentlich niedriger eingeschätzt. Dabei wurden vor allem die Nutzenaspekte positiv eingeschätzt, denen auch als Weiterbildungsziel insgesamt die größte Wichtigkeit zugemessen wurde. Durchweg ist der Anteil der Teilnehmenden, die in der jeweiligen Hinsicht einen sehr hohen bereits eingetretenen bzw. noch erwarteten Nutzen sahen, mindestens ebenso groß wie der Anteil derjenigen, für die das betreffende Einzelziel sehr bedeutend war. Auffallend positiv sind – im Vergleich mit der Wichtigkeit der Ziele – sind die Nutzenbewertungen bei den Aspekten „Überblick über neue berufliche Entwicklungen verschaffen“, „Knüpfen von sozialen und beruflichen Kontakten“, „Voraussetzung für berufliche Selbständigkeit erlangen“ sowie „bessere Chancen eine andere Beschäftigung zu finden“. Hier wurde der Nutzen auch dann relativ oft als sehr hoch eingestuft, wenn das Ziel ursprünglich nicht so stark verfolgt worden war. Die Anteile der Teilnehmenden mit einer sehr hohen Nutzenbewertung lagen bei diesen Aspekten um jeweils mehr als zehn Prozentpunkte über dem Anteil derjenigen, für die das entsprechende Ziel sehr große Bedeutung hatte.

Zwischen den Teilnehmenden an betrieblicher und nichtbetrieblicher Weiterbildung treten deutliche Abweichungen in der Einschätzung der jeweiligen Nutzenaspekte auf. In Abbildung 10 sind die jeweiligen Anteile der Teilnehmenden, die den Nutzen als sehr hoch beurteilten, differenziert danach, ob nur betriebliche, nur nichtbetriebliche Weiterbildung oder beide Weiterbildungsarten wahrgenommen wurden, dargestellt. Am bemerkenswertesten ist hierbei, dass die Teilnehmenden an beiden Weiterbildungsformen den Nutzen bei vielen Aspekten häufig als sehr groß einschätzten. So bewerteten die Teilnehmenden an beiden Weiterbildungsformen den Nutzen von Aspekten, die sich auf die Verbesserung der beruflichen Situation bezogen, wie z.B. „Anpassung an neue Tätigkeitsanforderungen“ und „Überblick über neue berufliche Entwicklungen“, unerwartet hoch ein. Dies zeigt zum einen, dass die Nutzung mehrerer unterschiedlicher Weiterbildungsmöglichkeiten in der Summe oft zu einer Reihe von (zusätzlichen) Vorteilen führt, die bei der Weiterbildungsentscheidung als weniger relevant angesehen wurden. Zum anderen wird deutlich, dass es sich bei den Teilnehmenden an beiden Weiterbildungsformen um einen Personenkreis handelt, der, wahrscheinlich aufgrund früherer positiver Weiterbildungserfahrungen, besonders motiviert ist.

Die Verbindung von Nutzenaspekten und individuellen Weiterbildungszielen

Zur Beurteilung, ob die ursprünglich mit der Weiterbildung angestrebten Ziele auch tatsächlich erreicht wurden, wurden die Ziel- und Nutzenbewertungen für die einzelnen Aspekte gegenübergestellt.

Abbildung 10: **Sehr hoher Nutzen bei den einzelnen Aspekten 2002 – Einschätzung der Teilnehmenden an betrieblicher und nichtbetrieblicher Weiterbildung**

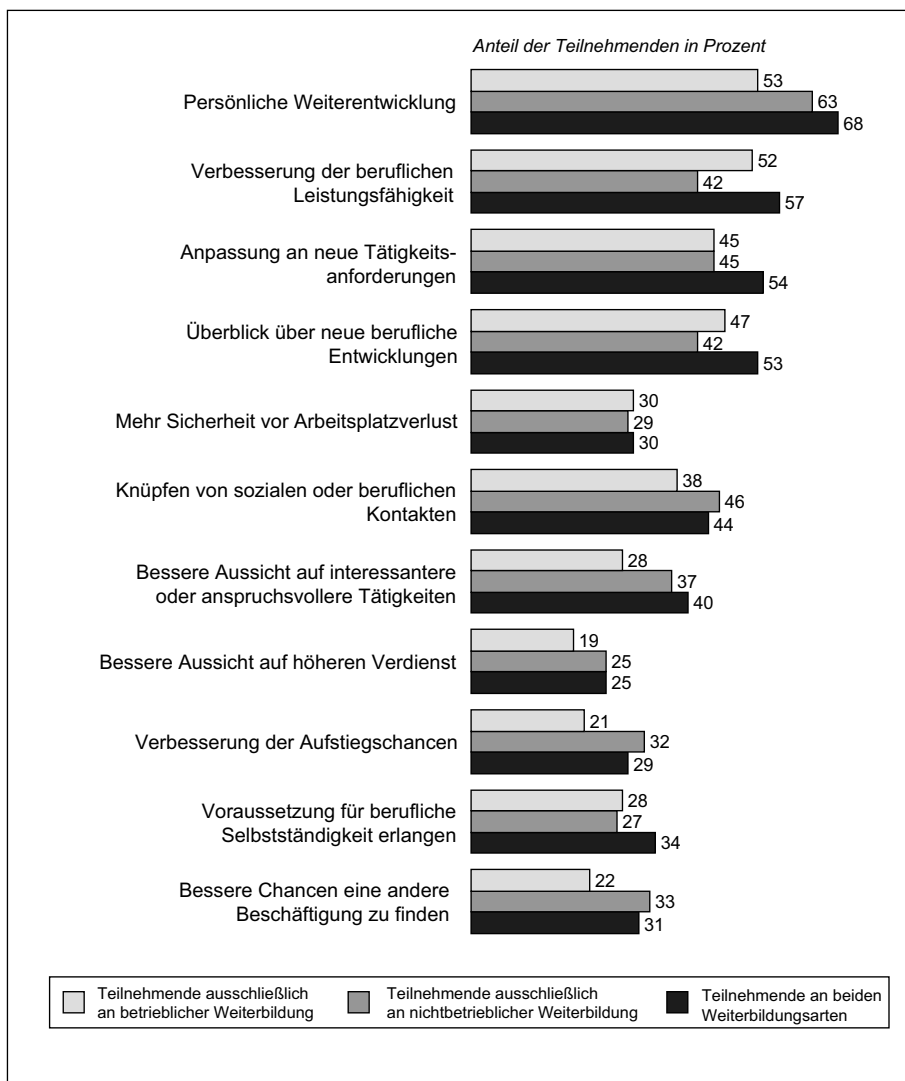
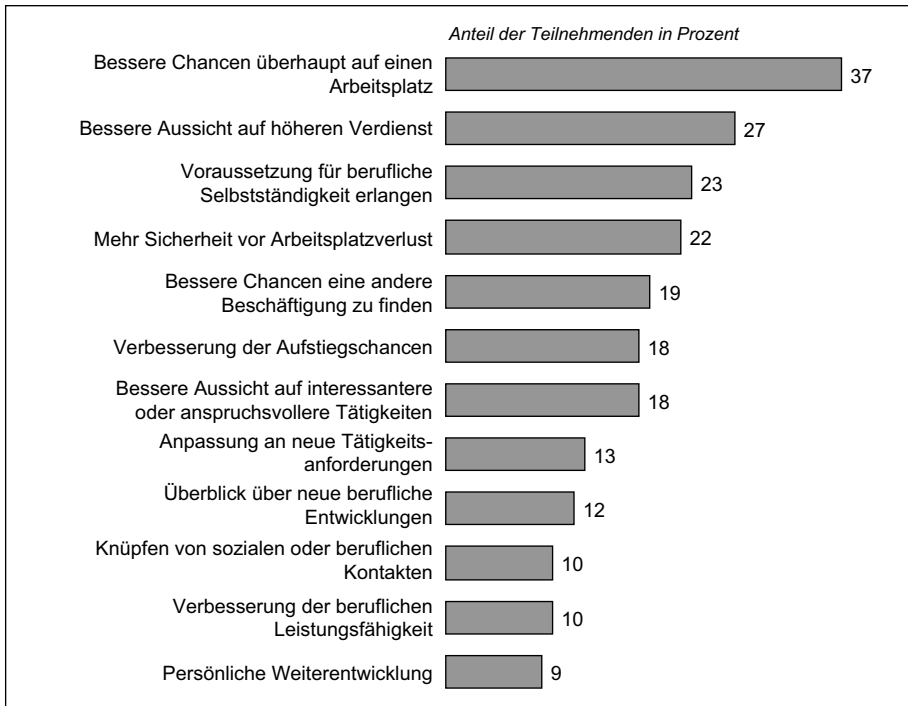


Abbildung 11: **Negative Nutzen-Ziel-Relationen bei sehr wichtigen und eher wichtigen Weiterbildungszielen**

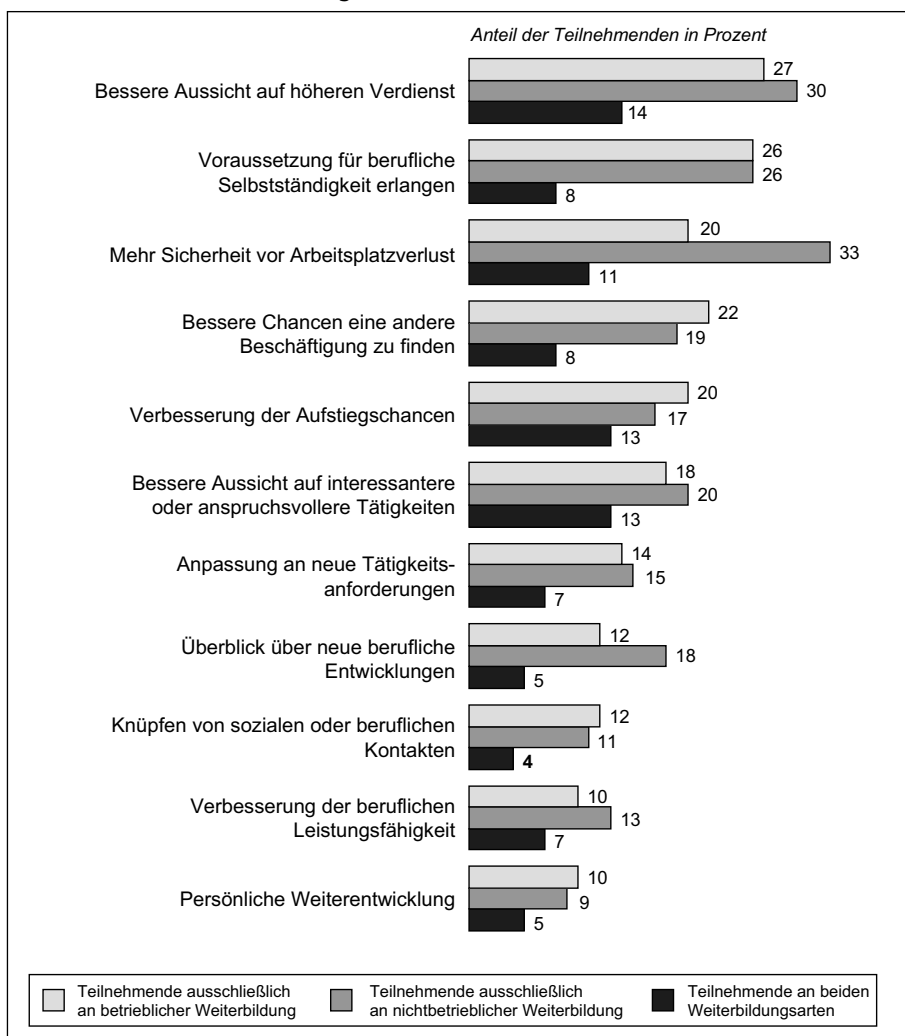


In Abbildung 11 sind die jeweiligen Anteile der Teilnehmenden mit einer „negativen Nutzen-Ziel-Relation“ bezogen auf die Teilnehmenden ausgewiesen. Das bedeutet, dass von den Teilnehmenden das Ziel als wichtig eingestuft wurde, der Nutzen jedoch nur gering bzw. überhaupt nicht vorhanden war.¹⁴ Hieraus geht hervor, dass sich am häufigsten die Erwartung, durch die Weiterbildung die Chancen überhaupt auf einen Arbeitsplatz zu erhöhen, nicht erfüllte. Über ein Drittel der Teilnehmenden, für die dieses Ziel Relevanz hatte, beurteilte den betreffenden Nutzen niedrig. Auch große Erwartungen im Hinblick auf einen höheren Verdienst, das Erlangen beruflicher Selbstständigkeit oder einer höheren Arbeitsplatzsicherheit wurden durch die Weiterbildung oft nicht eingelöst. Insgesamt wird deutlich, dass die auf eine Sicherung und Verbesserung der beruflichen Situation gerichteten Ziele merklich häufiger nicht erreicht werden konnten als die auf Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung bezogenen Ziele.

¹⁴ Alle im Folgenden genannten Prozentwerte beziehen sich immer nur auf die Zahl der Teilnehmenden, für die das jeweilige Ziel sehr hohe oder eher hohe Bedeutung hatte, da dies die relevante Bezugsgröße ist, also nie auf die Gesamtzahl der Teilnehmenden. Näheres zur Berechnung der negativen und positiven Nutzen-Ziel-Relation findet sich in BEICHT/KREKEL/WALDEN 2005, Kapitel 4.2.3.

Eine Differenzierung der Teilnehmenden nach betrieblicher und nichtbetrieblicher Weiterbildung lässt ebenfalls Unterschiede sichtbar werden. Wie Abbildung 12 zeigt, ergab sich bei ausschließlicher nichtbetrieblicher Weiterbildung für immerhin ein Drittel der Teilnehmenden, die mehr Sicherheit vor Arbeitsplatzverlust anstreben, kein entsprechend großer Nutzen. Auch die Erwartung, sich einen Überblick über neue berufliche Entwicklungen verschaffen zu können, erfüllte sich hier relativ häufig nicht. Es zeigt sich, dass sowohl bei nur betrieblicher als auch

Abbildung 12: **Negative Nutzen-Ziel-Relationen bei sehr wichtigen und wichtigen Zielen nach betrieblicher und nichtbetrieblicher Weiterbildung**



bei nur nichtbetrieblicher Weiterbildung der Anteil der Teilnehmenden mit negativer Nutzen-Ziel-Relation bei den meisten Aspekten deutlich höher liegt als bei den Teilnehmenden, die beide Weiterbildungsarten nutzten. Dies deutet darauf hin, dass die mit der Weiterbildung verknüpften Zielvorstellungen am ehesten durch eine Kombination unterschiedlicher Weiterbildungsmöglichkeiten, d.h. betriebliche und nichtbetriebliche Maßnahmen, realisierbar waren.

Insgesamt zeigt sich, dass der Nutzen einer Weiterbildung durch die Teilnehmenden hoch eingeschätzt wird. Dabei stehen bei der Bewertung des Weiterbildungsnutzens oft „weiche“ Aspekte wie „persönliche Weiterentwicklung“ oder „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ im Vordergrund, während „materielle“ Aspekte wie „Verbesserung der beruflichen Aufstiegschancen“ oder „bessere Aussicht auf höheren Verdienst“ eine geringere Bedeutung haben. Jedoch sind die persönlichen Enttäuschungen bei diesen Aspekten wahrscheinlich am größten. Insbesondere für Teilnehmende, die sich mit der Weiterbildung materiell verbessern wollten, hat sich dieser Nutzen relativ häufig nicht eingestellt bzw. wird nicht erwartet. Ihre enttäuschten Erwartungen könnten sich in der Zukunft auf ihre Weiterbildungsteilnahme auswirken. Die Vorraussetzungen für eine kontinuierliche Weiterbildungsteilnahme und damit auch für Lebenslanges Lernen liegt demnach nicht nur in dem Abbau von Weiterbildungshemmnissen, sondern auch in einer Vermeidung von negativen Nutzen-Ziel-Relationen und, damit verbunden, in einer realistischen Einschätzung der Erreichbarkeit von Weiterbildungszielen.

4. Schlussbemerkung

Die Ergebnisse der Erhebung von Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen zeigen, dass diese in einem hohen Maße bereit sind, in ihre eigene berufliche Weiterbildung zu investieren. Dabei beteiligen sie sich nicht nur an der Finanzierung der Weiterbildung, sondern stellen auch in einem erheblichen Umfang ihre Freizeit zur Verfügung, und zwar auch für die betriebliche Weiterbildung. Da die Belastungen für die Einzelnen relativ hoch sind, stellt sich die Frage ob – wie dies teilweise gefordert wird – noch eine Steigerung der Investitionen möglich ist. Nicht nur durch die schrittweise Erhöhung der Arbeitszeiten, sondern auch aufgrund finanzieller Mehrbelastungen, z. B. durch das Gesundheitssystem oder die verstärkte Notwendigkeit einer privaten Altersvorsorge, ist mittelfristig eher von einer sinkenden individuellen Investitionsbereitschaft bzw. -möglichkeit in Weiterbildung auszugehen. Umso mehr ist es erforderlich, dass mit der Weiterbildungsteilnahme ein realistischer und realisierbarer Nutzen für den Einzelnen verbunden ist.

Literatur

AUST, F.; GILLBERG, R.; SCHRÖDER, H.: Beteiligung an Weiterbildung – Hohe Quoten auch bei älteren Arbeitnehmern. Manuskript 2004

BARDELEBEN, R. von; BEICHT, U.; HERGET, H.; KREKEL, E. M.: Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1996

BERGER, K.; BEICHT, U.; MORAAL, D.: Aufwendungen für berufliche Weiterbildung in Deutschland. In: Sozialer Fortschritt, Heft 10-11/2005, S. 256–266

BEICHT, U.: Berufliche Weiterbildung von Frauen und Männern in Ost- und Westdeutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung, Forschung spezial, Heft 10. Bielefeld 2005

BEICHT, U.; SCHIEL, S.; TIMMERMANN, D.: Berufliche Weiterbildung – wie unterscheiden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1, 2004, S. 5–10

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welche Kosten tragen die Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2/2004, S. 39–43

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2006

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn 2003

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS: Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. 28. Juli 2004 (http://www.bmbf.de/pub/schlussbericht_kommission_III.pdf)

HENDRICH, W.: Die Weiterbildungsentscheidung als subjektive Bilanzierung von Kosten und Nutzen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft 12, 1996, S. 131–147

JANSEN, R. (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel. Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/1999 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld 2002

SCHRÖDER, H.; SCHIEL, S.; AUST, F.: Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, Band 5, Bielefeld 2004

Adressatenorientierte Weiterbildungsplanung: Wie kann das Interesse an Weiterbildung geweckt werden?

RUDOLF TIPPELT

1. Tradition und aktuelle empirische Basis zur adressatenorientierten Weiterbildungsplanung

Eine adressatenorientierte Weiterbildungsplanung muss auf einer Adressaten- und Teilnehmerforschung aufbauen, die die vielschichtigen Interessen an Weiterbildung sowohl von aktuellen Teilnehmern/-innen als auch von potentiellen, bislang nicht erreichten Adressaten der Weiterbildung genauer in Erfahrung bringt. Eine entsprechende nachfrageorientierte Forschung hat eine längere Tradition (vgl. STRZELEWICZ u. a. 1966; SCHULENBERG u. a. 1978; BARZ/TIPPELT 1999, S. 125ff). Bereits seit Beginn des 20. Jahrhunderts setzte sich die Weiterbildungsforschung mit dem „Weiterbildungsmarkt“ und insbesondere mit der Sicht der Teilnehmenden auseinander. Beispielsweise wurden Anfang des 20. Jahrhunderts Hörerstatistiken erarbeitet, um die Differenzierung der Teilnehmer/-innen auf der Basis einfacher soziodemographischer Merkmale beschreiben zu können (vgl. ENGELHARDT in TIPPELT 1999). Es folgten präzisere Ausarbeitungen von sozialen Profilen der Hörschaft. Ziel war es bereits damals, adressatenorientiert Weiterbildung planen zu können, das Interesse von Teilnehmenden und potentiellen Adressaten auszuloten, letztlich um bestimmte Teilnehmergruppen besser ansprechen zu können oder auch stärker an Institutionen zu binden. Erst nach dem zweiten Weltkrieg allerdings wurde der Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungsverhalten, Bildungsinteressen und Bildungseinstellungen auf breiterer statistischer Basis untersucht. Ausgehend von der damaligen Diskussion der Chancengleichheit im Bildungswesen wurden vor allem die potentiellen Weiterbildungsadressaten, also jene, die noch nicht an der Weiterbildung partizipierten, analysiert. Dies führte zur Differenzierung von gesellschaftlichen Teilgruppen sowie zur Analyse von Bildungseinstellungen im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft, dabei allerdings noch immer orientiert an den klassischen Modellen der sozialen Schichtforschung.

Die Göttinger Studie (vgl. STRZELEWICZ/RAAPKE/SCHULENBERG 1966) erfasste erstmals das Bildungsinteresse und das Bildungsverhalten aller Bevölkerungsschichten, so dass Aussagen über Bildungsmotive und Bildungsbarrieren sozial-hierarchisch angeordneter Schichten der Gesellschaft gemacht werden konnten.

An diese Tradition knüpften wir mit einer eigenen empirischen Analyse an (vgl. BARZ/TIPPELT 2004a; 2004b): Basis war eine im Auftrag des Bundesministeriums für

Bildung und Forschung durchgeführte telefonische Repräsentativbefragung der 18- bis 75-jährigen in der Bundesrepublik Deutschland (n = 3006). Darüber hinaus wurden 160 qualitative, etwa dreistündige leitfadengestützte problemzentrierte Interviews sowie 16 Gruppendiskussionen mit spezifischen Zielgruppen durchgeführt, um die pluralen Orientierungen und das sich differenzierende Weiterbildungsverhalten vertieft zu explorieren. Analysiert wurden das Weiterbildungsverhalten, aber auch die Weiterbildungsinteressen und -motive verschiedener gesellschaftlicher Teilgruppen (Altersgruppen, Bildungsgruppen, Soziale Milieus).

Beschrieben wurden nicht nur die Weiterbildungsinteressen und die Teilnahmequoten verschiedener wichtiger Teilgruppen, sondern auf der Basis eines lebensweltlichen milieutheoretischen Ansatzes können beispielsweise auch die vielschichtigen Erwartungen an die Kompetenzentwicklung und die Bildungsorientierungen in verschiedenen sozialen Milieus identifiziert werden. Herausgearbeitet wird einerseits die besondere Bedeutung sozialer Milieus zur Deskription von Weiterbildungsverhalten, zum anderen werden aus den Ergebnissen Hinweise für die didaktische Programmplanung und das Marketing von Weiterbildungseinrichtungen abgeleitet.

2. Quantitative Befunde zur Teilnahme an der Beruflichen Weiterbildung

Die quantitativen Auswertungen der Teilnahmequoten an der beruflichen Weiterbildung (siehe zu folgendem BARZ/TIPPELT 2004b) ergaben, dass 54 % der 18- bis 65-Jährigen an beruflicher Weiterbildung teilnehmen. Diese Quote liegt deutlich über der im Berichtssystem Weiterbildung errechneten. Hervorzuheben ist, dass in der durchgeführten Kontrastgruppenanalyse die wichtigste Variable, die Unterschiede der Teilnahme auslöst, die Erwerbstätigkeit ist. Nicht-Erwerbstätige nehmen deutlich weniger (29 %) an Weiterbildung teil, Teilzeiterwerbstätige (46 %) und Vollzeiterwerbstätige (65 %) haben höhere Teilnahmequoten. Interessant ist, dass bei der zweiten Ebene der Differenzierung keine einheitliche Variable erkennbar ist. Bei den Nicht-Erwerbstätigen ist es vor allem die Berufsbildung, die die Quoten deutlich trennt. Personen ohne Berufsabschluss haben lediglich eine Teilnahmequote von 18 %, Personen mit Meister- oder Fachschulabschluss dagegen 57 %. Bei den Teilzeit-Erwerbstätigen ist auf der zweiten Ebene der Differenzierung das Haushaltseinkommen entscheidend, Personen mit niedrigem Haushaltseinkommen (unter € 1.500) haben weit geringere Teilnahmequoten (29 %) als Personen mit höherem Haushaltseinkommen (57 %). Bei den Vollzeit-Erwerbstätigen ist es schließlich die Betriebsgröße, die die Weiterbildungsteilnahme signifikant trennt. Je höher die Anzahl der Beschäftigten eines Betriebes, desto intensiver ist die Weiterbildungsteilnahme.

In dieser Repräsentativerhebung zeigt sich, ähnlich wie im Berichtssystem Weiterbildung und in anderen quantitativ bildungsstatistischen Studien zur Adressaten-

forschung, dass das Alter, das Geschlecht, der Beruf und insbesondere die Bildung die Teilnahmequoten und insbesondere auch das Weiterbildungsinteresse deutlich beeinflussen. Mit zunehmendem Alter verlieren Personen das Interesse an einer berufsbezogenen Weiterbildung, allerdings auch, weil Altersgruppen über 50 weniger Weiterbildungsgelegenheiten haben. Frauen sind in der beruflichen Weiterbildung nach wie vor weniger beteiligt, und insbesondere der Bildungsabschluss wirkt sich gravierend aus. Je höher der Bildungsabschluss, desto intensiver das Weiterbildungsinteresse in nahezu allen Bereichen der Weiterbildung.

Es ist interessant festzuhalten, dass die Einflussfaktoren auf die Teilnahmequoten in der allgemeinen Weiterbildung unterschiedlich sind. Hier ist die erste differenzierende Variable das Alter und zwar in der bereits genannten Richtung, dass die jüngeren Altersgruppen wesentlich höhere Weiterbildungsquoten haben als z. B. die über 60-Jährigen. In der allgemeinen Weiterbildung auf der zweiten Ebene ist es das Geschlecht, welches am deutlichsten die Teilnahme beeinflusst: Frauen haben eine Quote bei den 18- bis 24-jährigen von 65 %, Männer dagegen lediglich von 50 %. Bei den mittleren Altersgruppen der 25- bis 59-Jährigen ist es das Haushaltseinkommen und zwar in gleicher Richtung wie bei der beruflichen Weiterbildung. Je höher das Haushaltseinkommen, desto größer die Weiterbildungsteilnahme auch in der allgemeinen Weiterbildung. Bei den Älteren ist es insbesondere die Qualität der beruflichen und akademischen Vorbildung, die die Teilnahme differenziert. Ältere Personen mit Hochschulabschluss steigern ihre Weiterbildungsteilnahme gegenüber zurückliegenden jüngeren Jahren sogar, während sie bei Personen ohne Hochschulabschluss mit zunehmendem Alter nahezu kontinuierlich und gravierend abnehmen. Personen ohne berufliche Bildung haben in der allgemeinen Weiterbildung eine besonders niedrige Teilnahmehäufigkeit.

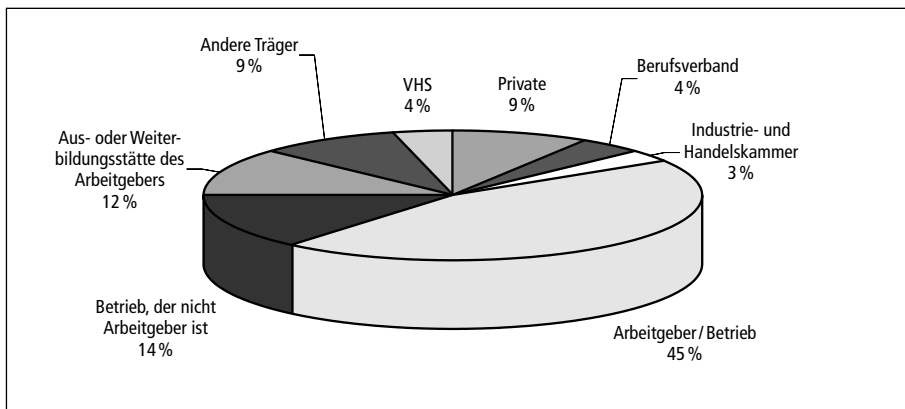
Die traditionellen Kriterien zur sozialen Lage wie Einkommen, Beruf und Bildungsabschluss ermöglichen also durchaus Vorhersagen zu den Weiterbildungsinteressen. Berücksichtigt man darüber hinaus auch Wertorientierungen, Lebensauffassungen und Lebensstile (vgl. FLAIG u. a. 1994; VESTER u. a. 1993; BARZ/TIPPELT 2004 a) ist es möglich, eine noch differenziertere Beschreibung und Analyse von Weiterbildungsinteressen gesellschaftlicher Teilgruppen vorzunehmen.

3. Zur Bedeutung institutioneller Träger in der Beruflichen Weiterbildung

Die Studie zielte darauf, einerseits die Nachfrageseite detailliert herauszuarbeiten, andererseits wurden auch die institutionellen Träger in ihrer adressatenbezogenen Bedeutung verortet. Dass sich hinsichtlich des Teilnahmeverhaltens allgemein, aber auch hinsichtlich der Affinität zu bestimmten Anbietern deutliche milieuspezifische Differenzierungen ergeben, wird mit den folgenden Befunden zur beruflichen Weiterbildung aufgezeigt. Unterschiede in motivationalen und

einstellungsbezogenen Merkmalen als zentrale Determinanten des Weiterbildungsverhaltens werden anschließend anhand von Bildungsorientierungen und Weiterbildungsbarrieren in ausgewählten sozialen Milieus verdeutlicht.

Abbildung 1: **Träger der Beruflichen Weiterbildung in Deutschland (n = 1176)**



Die Befunde der genannten Studie zeigen für den Bereich der beruflichen Weiterbildung, dass die Arbeitgeber und die Betriebe weit vor den privaten Trägern, den Kammern oder den Berufsverbänden sowie den Volkshochschulen die wichtigsten Anbieter der beruflichen Weiterbildung sind. Die Trägerstruktur der beruflichen Weiterbildung steht in deutlichem Kontrast zur allgemeinen Weiterbildung, denn dort dominieren die Volkshochschulen. In der allgemeinen Weiterbildung werden auch die kirchlichen Bildungsträger und die Hochschulen neben privaten Weiterbildungsträgern und wiederum (überraschend stark) den Arbeitgebern und Betrieben als wichtige Anbieter genannt, bei denen man im letzten Jahr Kurse und Veranstaltungen besuchte. Den Arbeitgebern und insbesondere dem eigenen Betrieb gelingt es offensichtlich, überdurchschnittlich Personen mit mittlerer Schulbildung sowie ältere Arbeitende im industriellen Bereich, aber auch im öffentlichen Dienst anzusprechen. Wenig überraschend war der Befund, dass Beamte stark überdurchschnittlich an Weiterbildung teilnehmen, allerdings gilt es darauf hinzuweisen, dass es den Betrieben gelingt, stark überdurchschnittlich auch Arbeiter anzusprechen.

4. Überblick zur Charakteristik der zehn sozialen Milieus

In verschiedenen Studien der Sozial-, Markt-, Politik-, Medien- und Bildungsforschung hat sich das Modell der sozialen Milieus bewährt (vgl. MÜLLER 1992, S. 1997; LÜDTKE 1989; LÜDERS 1997; HRADIL 2001; auch BOURDIEU 1982). Ein soziales Milieu fasst Personen zusammen, die ähnliche Werthaltungen, Lebensauffassungen und Lebensweisen zeigen (vgl. FLAIG/MAYER/UELZHOEFFER 1994). Ein soziales Milieu ist

gekennzeichnet durch ähnliche Einstellungen zu relevanten Lebensbereichen, wie zur Arbeit, zur Freizeit, zum Konsum, zur Partnerschaft und zur Alltagsästhetik – und Milieus haben auch ähnliche Weiterbildungsinteressen. Während Milieubausteine und umfassende Milieucharakteristika regelmäßig vom Heidelberger Sinusinstitut erarbeitet und dem sozialen Wandel angepasst werden, können Aussagen zum Milieubaustein „Weiterbildung“ erstmals auf der Basis der genannten deutschlandweiten Studie formuliert werden.

Derzeit werden zehn soziale Milieus unterschieden, die sich innerhalb des sozialen Raums sowohl auf einer vertikalen (Sozialschicht) wie auf einer horizontalen Achse (Wertorientierungen) verorten lassen. Nach den regional begrenzten Studien in München (vgl. TIPPELT u. a. 2003) und in Freiburg (vgl. TIPPELT/ECKERT/BARZ 1996) nahm das Forschungsprojekt zu den „sozialen und regionalen Differenzierungen von Weiterbildungsinteressen und Weiterbildungsverhalten“ die Nachfrageseite des gesamten Weiterbildungsmarktes Deutschland in den Blick. Die Befunde der milieuspezifischen Auswertungen des umfangreichen Datenmaterials zeigen, dass folgende Elemente des erstmals im Kontext dieser Studie analysierten Bausteins „Weiterbildung“ erheblich zwischen den zehn sozialen Milieus differieren – und sich letztendlich in einem unterschiedlichen Teilnahmeverhalten manifestieren (vgl. BARZ/TIPPELT 2004a, S. 12 ff.):

- Prägende Bildungserfahrungen in Kindheit und Jugend
- Bildungsvorstellungen und Bildungsbegriff
- Typische Weiterbildungsinteressen
- Typische Weiterbildungsbarrieren
- Typische Ansprüche an Methode und Ambiente
- Weiterbildungsmarketing
- Entwicklung von Persönlichkeitskompetenz
- Gesundheitsbildung
- Schlüsselqualifikationen
- Informelles Lernen
- Nutzung und Image verschiedener Anbieter

Aber was ist für die verschiedenen sozialen Milieus konkret typisch? Sinnvoll erscheint eine Grobklassifizierung in „Gesellschaftliche Leitmilieus“, in „Traditionelle Milieus“, in „Mainstream-Milieus“ und in „Hedonistische Milieus“ (vgl. ausführlich BARZ/TIPPELT 2004a).

Gesellschaftliche Leitmilieus

Die Etablierten stellen die gut ausgebildete, sehr selbstbewusste Elite. Hohe Exklusivitätsansprüche, bewusste Abgrenzung gegenüber anderen. Beruflicher Erfolg ist ihnen wichtig. Verfolgen klare Karrierestrategien. Lebenskonzept orientiert

sich am Machbaren, reagieren flexibel auf neue Herausforderungen. Sie konsumieren edel, genießen Luxus. Soziale Lage: Leitende berufliche Positionen, hohe bis höchste Einkommen. Bildung/Weiterbildung: Überdurchschnittlich hohes Bildungsniveau. Selbstverständliche Integration von Lernen in den (Arbeits-)Alltag. Befürwortung informeller Formen der Weiterbildung: umfassendes politisches, wirtschaftliches und literarisches Interesse; Tagungen und Kongresse. Hohe Ansprüche an Ambiente und Stil des Veranstaltungsortes von Weiterbildung. Selten VHS-Besuch, selbstbewusste Auswahl privater Anbieter; Geld spielt dabei kaum eine Rolle.

Die Postmateriellen verkörpern die Nach-68er. Überwiegend hoch gebildet, kosmopolitisch, tolerant. Kritik an negativen Folgen der Technologisierung und Globalisierung. Erfolg um jeden Preis lehnen sie ab, definieren sich mehr über Intellekt und Kreativität denn Besitz und Konsum. Soziale Lage: Sehr gute und beste Ausbildung, gehobene Angestellte, Beamte, Freiberufler, Selbstständige, gehobene Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Hohe und höchste Bildungsabschlüsse; überdurchschnittlich viele Studenten und Akademiker. Selbstverständliche Integration lebenslangen Lernens in den Alltag, „in Bewegung bleiben“. Hohe Akzeptanz von Angeboten zur Persönlichkeitsentwicklung und Gesundheitsbildung. Vor allem im privaten Bereich vergleichsweise häufiger Besuch von WB-Institutionen. Kritische und informierte Wahl von WB-Veranstaltungen im beruflichen Bereich: Tendenz zu privaten Anbietern. Bevorzugung eines „natürlichen“, stimmigen Ambientes.

Die Modernen Performer stellen die junge, unkonventionelle Leistungselite, leben beruflich und privat Multioptionalität und Flexibilität. Ausgeprägter Ehrgeiz, oft selbstständig (Start-ups), treibendes Motiv ist Lust, sich zu erproben und Chancen zu nutzen. Nutzen intensiv moderne Kommunikation. Soziale Lage: Schüler/Studenten, mit Nebenjobs, kleine Selbstständige, Freiberufler, gehobenes Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Hohes Bildungsniveau, teilweise noch Schüler/Studenten mit Nebenjobs. Hoher Stellenwert von Weiterlernen; „nicht stehen bleiben“. Motiv: Lust, sich zu erproben und Chancen zu nutzen. Favorisiert werden vor allem informelle Formen des Lernens. Hohe Expertise im Bereich von Informations- und Kommunikationstechnologien. Informelles Lernen in enger Kombination mit organisierten Formen der Weiterbildung.

Traditionelle Milieus

Die Konservativen repräsentieren das alte Bildungsbürgertum, pflegen Traditionen, eine humanistisch geprägte Lebensauffassung. Nach erfolgreicher Berufskarriere häufig im Ruhestand, ehrenamtliches Engagement. Distanz zu modernen Lebensstilen und technologischem Fortschritt. Soziale Lage: Früher leitende Angestellte, Beamte, Selbstständige, gehobenes Einkommen, teilweise größeres Vermögen. *Bildung/Weiterbildung*: Akademische Abschlüsse, bei Frauen auch einfache Schulbildung; „Selbsterziehungsethos“. Interessengebiete: Literatur, Musik, Kul-

tur. Wertschätzung von Parteien, Stiftungen und kirchlichen Trägern. Ablehnung privater, nicht etablierter gesellschaftlicher Anbieter und esoterischer Inhalte. Festhalten an eher traditionellen Lehr-/Lernformen. Hohe Ansprüche an die Qualifikation von Dozenten. Pragmatische Einstellung hinsichtlich der Ausstattung des Veranstaltungsortes; Wertschätzung von Privatheit, Ordnung und Seriosität.

Die Traditionsverwurzelten verkörpern „Sicherheit und Ordnung“. Kriegsgeneration, Wurzeln im Kleinbürgertum oder in traditioneller Arbeiterkultur. Verstehen sich als Bewahrer von Pflichterfüllung, Disziplin und Moral. Arbeitsreiches Leben, Bescheidenheit, familiäre Einbindung, unterstützen ihre Kinder/Enkel. Soziale Lage: Hoher Anteil an Rentnern, früher kleine Beamte und Angestellte, Arbeiter, Bauern, kleinere bis mittlere Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Niedrige bis mittlere Bildungsabschlüsse. Weiterbildung als Möglichkeit, um den Status Quo zu sichern. Bevorzugung auch lehrer- und dozentenzentrierter Lernformen; Ausrichtung auf den Erwerb konkreter Handlungskompetenz. Keine besonderen Ansprüche an Räumlichkeit und Veranstaltungsort („sauber muss es sein“).

Die DDR-Nostalgiker sehen sich als Verlierer der Wende. Vergangenheit wird verklärt, Verbitterung über die Gegenwart. Früher häufig im Führungskader, heute einfache Berufe oder arbeitslos. Führen einfaches Leben, konzentriert auf Familie, gleichgesinnte Freunde und Vereine. Soziale Lage: Einfache Angestellte, Arbeiter, hoher Anteil von Beziehern von Altersübergangsgeld oder Rente, kleine bis mittlere Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Einfache bis mittlere Bildung; auch Hochschulabschluss. Hauptsächlich informelle Weiterbildung: politisches Interesse, auf dem Laufenden bleiben. Ablehnung von Kursen zur Persönlichkeitsentwicklung. Nutzung staatlich geförderter Angebote; häufig Umschulungen. Wertschätzung vertrauter, schulischer Formen des Lernens.

Mainstream-Milieus

Die Bürgerliche Mitte stellt den statusorientierten Mainstream. Streben nach moderatem Wohlstand. Sie sind leistungsorientiert und zielstrebig. Wichtig sind beruflicher Erfolg, gesicherte Position, Etablierung in der Mitte der Gesellschaft, manchmal Ängste vor sozialem Abstieg. Soziale Lage: Kinderfreundliches Milieu, qualifizierte, mittlere Bildungsabschlüsse, einfache, mittlere Angestellte/Beamte, mittlere Einkommensklassen. *Bildung/Weiterbildung*: Mittlere Reife mit Lehre, Abitur mit Lehre, teilweise auch akademische Abschlüsse. Lernen als Notwendigkeit, um am Ball zu bleiben, Interesse an der Vermittlung konkreter Kompetenzen für den (Berufs-)Alltag. Überdurchschnittlich viele VHS-Besucher. Eher unauffällige Ansprüche an Ambiente und Räumlichkeit von Veranstaltungen; neben der notwendigen Ausstattung ist vor allem der kompetente Dozent von Bedeutung.

Die Konsum-Materialisten wollen wegen ihrer beschränkten finanziellen Mittel zeigen, dass sie mithalten können. Berufliche Chancen sehr eingeschränkt durch mangelnde Qualifikation, ungünstige persönliche Rahmenbedingungen. Möchten als Durchschnittsbürger gelten, fühlen sich häufig benachteiligt. Soziale

Lage: Volks-/Hauptschulabschluss mit oder ohne Berufsausbildung, Arbeiter, viele Arbeitslose, unteres bis hin zu mittlerem Haushaltseinkommen, Häufung sozialer Benachteiligungen. *Bildung/Weiterbildung*: Kein oder formal niedriger Bildungsabschluss, häufig abgebrochene Ausbildungen. Meist gebrochenes Verhältnis zu Bildungsinstitutionen, hohe Schwellenängste. Besuch von WB-Veranstaltungen über Arbeitsamt vermittelt. WB-Veranstaltungen stehen in engem Zusammenhang mit schulischem Lernen und Stress. Lernen stellt eine zusätzliche Belastung zum problembeladenen Alltag dar. Der Verwertungsaspekt einer Weiterbildung muss klar ersichtlich sein.

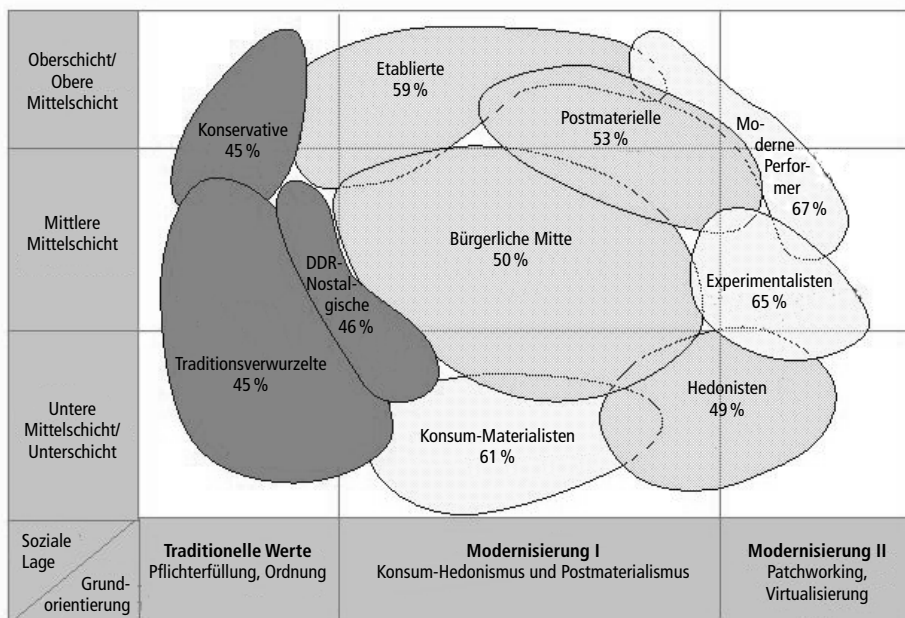
Hedonistische Milieus

Die Experimentalisten sind die extrem individualistische neue Bohème. Tolerant gegenüber unterschiedlichsten Lebensstilen, Szenen, Kulturen, sehr spontan. Materieller Erfolg und Status sind weniger wichtig, häufig Patchwork-Karrieren. Nutzen Multimedia, engagieren sich für Randgruppen, betreiben mentales Training und kreative Hobbies. Soziale Lage: Schüler, Studenten, kleinere Selbstständige, Freiberufler, überdurchschnittliches Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Oft gehobene Bildungsabschlüsse, Schüler und Studenten. Weiterbildung und lebenslanges Lernen als Bestandteil der individuellen Selbstverwirklichung. Im Milieuvergleich größte Bandbreite der Weiterbildungsinteressen, „Neugierde“ und wechselnde Schwerpunkte. Selbstverständliche Integration selbstgesteuerten Lernens in die Lebensführung; „passendes“ Ambiente der Weiterbildungsveranstaltung je nach Themengebiet.

Die Hedonisten sind die postmoderne Mittel- bis Unterschicht, aber bisweilen auch höhere Einkommen. Auf der Suche nach Fun und Action, Träume von geordnetem Leben. Angepasstheit im Berufsalltag steht im Gegensatz zum hedonistischen Leben in der Freizeit. Aggressive Underdog-Gefühle gegenüber ihrer Umwelt. Unterhaltung in krassen Szenen, Clubs, Fangemeinden. Soziale Lage: Oft ohne Berufsausbildung, einfache Angestellte, Arbeiter, Schüler, Azubis, häufig ohne eigenes Einkommen. *Bildung/Weiterbildung*: Niedrige bis mittlere, teilweise aber auch gehobene formale Bildungsabschlüsse. Akzeptanz von Umschulungen/Weiterbildungen eng verbunden mit Antizipation finanziellen Nutzens. Ambivalentes und wenig eigenständiges Interesse an organisierten Formen der Weiterbildung. Aufgrund der steigenden Bedeutung des Internet als Fun-Medium könnte auch das informelle, netzbasierte Lernen und Informieren an Bedeutung gewinnen.

Konzentriert man sich auf diese milieuspezifische Differenzierung, so sind es insbesondere die Modernen Performer, die Experimentalisten und die Konsummaterialisten, die überdurchschnittlich starkes Weiterbildungsverhalten – allerdings aus sehr verschiedenen Gründen – zeigen, während die älteren Traditionsverwurzelten und die DDR-Nostalgischen signifikant unterdurchschnittliche Teilnahmequoten erzielen.

Abbildung 2: **Teilnahme* an der Beruflichen Weiterbildung nach sozialen Milieus (n = 2106)**



* Teilnahme in den letzten 12 Monaten (Ø 54 %) alle derzeit früher Erwerbstätigen, außer Rentner/-innen

Wie aber kann – um die Ausgangsfrage wieder aufzunehmen – das Interesse an Weiterbildung geweckt werden? Sinnvoll ist es, zunächst die allgemeinen und milieübergreifenden Weiterbildungsbarrieren zu reflektieren.

5. Weiterbildungsbarrieren

Von nahezu allen sozialen Milieus und von sehr verschiedenen Gruppen in soziodemographischer Differenzierung wird die fehlende Nutzenerwartung und der fehlende Verwertungsaspekt als Barriere genannt. Die Kosten für Weiterbildung, aber auch die Ablehnung formal organisierter Veranstaltungen können milieübergreifende Hindernisse der Weiterbildungsteilnahme sein. In allen Milieus wirkt sich das zunehmende Lebensalter nach wie vor, allerdings in sehr unterschiedlicher Gewichtung, als eine Barriere aus. Auch das individuelle knappe Zeitbudget jedes einzelnen werden übergreifend genannt.

Die gesellschaftlichen Leitmilieus, also die Postmateriellen, die Etablierten und die Modernen Performer wollen durch „Distinktion“ Unterschiede zu anderen Milieus markieren. Sie wollen eine relativ homogene Teilnehmerschaft und wollen ein hohes Lernniveau und besonders hohe Qualitätsstandards gesichert wissen.

Umgekehrt sind jene Milieus mit zurückliegenden schwierigen Bildungsbiographien, insbesondere die Hedonisten und die Konsummaterialisten durch Schwellenängste gegenüber Weiterbildung verunsichert. Die prägenden Bildungserfahrungen in der Familie und in der Schule wirken sich auch im späteren Lebensalter in der Weiterbildung als entweder förderlich oder eben hinderlich aus.

6. Weiterbildungsinteressen ausgewählter kontrastierender Milieus genauer betrachtet: Moderne Performer und Traditionsverwurzelte

Analysiert man einige Milieus genauer, so lässt sich beispielsweise feststellen, dass die Modernen Performer als trendsetzende junge Leistungselite großen Ehrgeiz und hohe Leistungsbereitschaft im Beruf entfalten. Ihre ausgeprägte Lust, sich selbst innovativ zu fordern und kreative Ideen zu verwirklichen, führt dazu, dass alle Reglementierungen und Vorgaben in formal organisierten Weiterbildungsveranstaltungen kritisch gesehen werden. Dagegen nutzen sie die modernen Kommunikations- und Informationstechnologien äußerst intensiv und selbstverständlich. Die Weiterbildung hat bei den modernen Performern einen sehr hohen Stellenwert. Favorisiert werden insbesondere auch informelle Formen des Lernens, während die formal organisierte Weiterbildung äußerst gezielt zur Orientierung dieser informellen Lernaktivitäten genutzt wird.

Als kontrastierendes Milieu sind die Traditionsverwurzelten an Sicherheit und Ordnung orientiert und das Motiv des Bewahrens des Status quo und des hart erarbeiteten Lebensstandards ist dominant. Werte wie Disziplin und Bescheidenheit prägen auch ihr Weiterbildungsverhalten. Sie sind an der Integration von Neuem und Fremden sowohl in der eigenen Lebensführung als auch in der Weiterbildung nur wenig interessiert. Dagegen ziehen sie sich gerne auf Bewährtes zurück und wollen in vertraute soziale Netzwerke eingebunden sein. Weiterbildung erscheint ihnen vor allen Dingen als eine Möglichkeit, ihren Status quo zu sichern. Sie bevorzugen im Unterschied zu vielen anderen Milieus eher schulisch orientierte Lernformen. Ihr Lern- und Weiterbildungsinteresse ist besonders stark an den Erwerb konkreter Handlungskompetenz gebunden. An Räumlichkeiten und an Veranstaltungsorte richten sie keine besonderen Ansprüche.

Entsprechend den bereits skizzierten Weiterbildungsinteressen sind die Weiterbildungsbarrieren der Modernen Performer vollkommen unterschieden von jenen Barrieren der Traditionsverwurzelten. Die Modernen Performer haben Distinktions- und Exklusivitätsansprüche, sie wollen in exklusiven Teilnehmergruppen mit ihrer Weiterbildung hohen Nutzen entfalten. Es wird die Schwerfälligkeit formal organisierter Weiterbildung häufig kritisiert und man versucht durch das informelle, teilweise auch durch Medien stark gestützte Lernen, das Wissen auszubauen. Sie haben besonders hohe Ansprüche an die Kompetenz der Dozenten und wenn Zweifel an deren Qualität aufkommen, dann führt dies unmittelbar zu Teilnahmebarrieren. Allerdings kann Weiterbildung bei dieser sehr jungen

Milieugruppe auch an den Kosten exklusiver, privat angebotener Weiterbildung scheitern.

Inhaltlich sind Moderne Performer am Umgang mit neuen Technologien, an Marketing und an Officemanagement, aber auch an Persönlichkeitsentwicklung, insbesondere an Rhetorikseminaren interessiert. Stärker als in anderen sozialen Milieus wird das Lernen in den Arbeitsalltag integriert. Frontalunterricht wird beispielsweise – sehr im Unterschied zu den Postmateriellen – dann geschätzt, wenn dadurch zügige Wissensvermittlung insbesondere in der beruflichen Weiterbildung realisiert werden kann. In der allgemeinen Weiterbildung dagegen ist man für interaktive und auch spielerische Formen der Aneignung offen. Aufgrund der hohen Auslastung in Beruf und Weiterbildung ist man an intensiven Blockseminaren noch interessierter als das auch in den anderen Milieus der Fall ist. Bei den Modernen Performern – wie bei den anderen gesellschaftlichen Leitmilieus – ist das Ambiente eines Tagungsortes, also der Wunsch nach extravaganteren ausgefallenen Veranstaltungsorten und moderner Innenarchitektur sehr wichtig. Eine aufsuchende Bildungswerbung wird nicht selten als aufdringlich erlebt, man will die individuelle und professionelle Ansprache und man ist generell selbst sehr aktiv bei der Suche nach der geeigneten Weiterbildung. Die Affinität zu privaten Anbietern ist ausgeprägt. Für sie ist der subjektive Eindruck einer Weiterbildungseinrichtung besonders wichtig, das heißt u. a., dass die Wünsche nach Transparenz und Bündelung von Informationen, Klarheit der Ansprüche sowie hohe Qualitätsforderungen zufrieden gestellt werden müssen.

Anders sind die Weiterbildungsinteressen der Traditionsverwurzelten deutlich an der beruflichen Pflichterfüllung ausgerichtet, und es werden entsprechend gewerbliche Kurse und EDV-Kurse als Anpassungsweiterbildung gerne besucht. Frauen sind mit pragmatischen alltagsorientierten Kursen (kochen, nähen, Ernährung) gut erreichbar. Das Interesse an den modernen Kommunikations- und Informationstechnologien dient im Wesentlichen auch der Sicherung des Arbeitsplatzes, denn man will auf keinen Fall beruflich und sozial absteigen. Gesellige Aktivitäten sind stark ausgeprägt und man versucht ebenfalls idealerweise leistungshomogene Gruppen in harmonischer und entspannter Atmosphäre aufzusuchen. Der Dozent muss neben großer didaktischer Kompetenz eine soziale und freundschaftliche Nähe ausstrahlen, um wirklich Anerkennung zu finden. Bei den älteren Traditionsverwurzelten ist der frühe Nachmittag und eine regelmäßige, wohldosierte, wöchentlich stattfindende Veranstaltung ein angemessenes Zeitfenster. Die Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln muss gewährleistet sein, während die Ansprüche an die Ausstattung und das Ambiente des Tagungsortes ausgesprochen unauffällig sind. Der Wunsch, die Weiterbildung bei privaten Instituten durchzuführen, ist bei Traditionsverwurzelten – wie beispielsweise auch bei Personen der Bürgerlichen Mitte – geringer ausgeprägt als bei den gesellschaftlichen Leitmilieus der Modernen Performer, der Postmateriellen, der Etablierten wie auch bei den Experimentalisten. Wenn man die Interessen

der Traditionsverwurzelten ansprechen will, wird man die Berufs- und Lebenserfahrung der Teilnehmenden besonders intensiv in den Weiterbildungskurs einbeziehen müssen, man wird auf die geringeren finanziellen Ressourcen und niedrigere Einkommen Rücksicht nehmen müssen. Man sollte vor allen Dingen Schwellenängste gegenüber Bildungseinrichtungen und Prüfungsängste vermeiden. Die teilweise durch das Alter, teilweise aber auch durch die enge soziale und nachbarschaftliche Vernetzung eingeschränkte Mobilität ist auch bei der Weiterbildung zu berücksichtigen. Traditionsverwurzelte wollen eine übersichtliche und sehr genaue Information, klar strukturiertes, einfach zu lesendes Informationsmaterial. Auch sie lehnen aufsuchende „verfolgende“ Bildungswerbung in privaten Briefkästen ab, nennen aber in den Gruppendiskussionen das Fernsehen als mögliches Informationsmedium. Generell konzentrieren sie sich auf die bekannten Anbieter, die ihnen als seriös erscheinen. Die Bekanntheit und Seriosität der Anbieter sind wichtige Entscheidungskriterien. Ihre Zahlungsbereitschaft ist – wie bereits gesagt – durch ihr Einkommen deutlich eingeschränkt, aber auch bei diesem sozialen Milieu hat die Qualität der Angebote hohe Priorität – noch deutlich vor der Ausstattung oder dem Ambiente eines Tagungsortes.

7. Fazit: Von der Adressatenanalyse zum didaktischen Planen und zum Weiterbildungsmarketing

Die Analyse von Weiterbildungsverhalten und -interessen mit Hilfe neuer Sozialstrukturkonzepte stellt allerdings nur den ersten Schritt auf dem Weg zu einer adressaten- und zielgruppenspezifischen mikro- und makrodidaktischen Programmplanung dar. Die Umsetzung der milieuspezifischen Befunde in ein konkretes Marketingkonzept – das auch und insbesondere auf die Integration Bildungsbenachteiligter abzielt – kann nur in ständiger Rückkopplung mit den jeweiligen Adressaten erfolgen. Die Kommunikations-, die Preis-, die Angebots- und die Distributionspolitik von Weiterbildungseinrichtungen (vgl. MÖLLER 2002; TIPPELT u. a. 2003) wird in Zeiten rückläufiger öffentlicher Unterstützung zu immer wichtigeren und zunehmend professionell zu planenden Aspekten der Weiterbildungsansprache. Derzeit wird daher in einem BMBF-geförderten Projekt in Kooperation mit verschiedenen Institutionen der Erwachsenen- und Weiterbildung an einer adressaten- und milieuorientierten Angebotsentwicklung sowie deren Evaluation und Erprobung gearbeitet.

Wer das Interesse an Weiterbildung also wecken will, wird die konkreten nachfrageorientierten Wünsche sozialer Zielgruppen, ihre Hinweise auf die Kursinhalte und -planung, auf die konkrete didaktische Gestaltung von Veranstaltungen, auf das Weiterbildungsmarketing, auf den zeitlichen Rahmen, Hinweise zum Tagungsort und zum Ambiente, Hinweise zur Preisgestaltung und zu den Gebühren mit geschulter sozialer Sensibilität und Empathie berücksichtigen müssen.

Literatur

BARZ, H.; TIPPELT, R.: Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung. In: TIPPELT, R. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1999, S. 121–145

BARZ, H.; TIPPELT, R. (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band I: Praxishandbuch Milieumarketing. Bielefeld 2004

BARZ, H.; TIPPELT, R. (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band II: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld 2004

BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986

BLOSSFELD, H.-P.; SHAVIT, Y.: Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses sozialer Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39 (1), S. 25–52, 1993

BOURDIEU, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M. 1982

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C.: Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart 1971

DITTON, H.: Ungleichheitsforschung. In: ROLFF, H. (Hrsg.), Zukunftsfelder von Schulforschung. Weinheim 1995, S. 89–124

ERIKSON, R.; GOLDTHORPE, J.: The Constant Flux. A Study of Class Mobility in Industrial Societies. Oxford 1992

FLAIG, B.; MAIER, T.; UELTZHOEFFER, J.: Alltagsästhetik und politische Kultur. Bonn 1994

HRADIL, S.: Soziale Ungleichheit in Deutschland. Opladen 2001

HUSSERL, E.: Phänomenologie der Lebenswelt. Stuttgart 1986

KOHN, M.: Persönlichkeit, Beruf und soziale Schichtung. Stuttgart 1981

KRECKEL, R.: Theorie sozialer Ungleichheiten im Übergang. In: KRECKEL, R. (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2. Göttingen 1983, S. 3–15

LIPSET, S.; CLARK, T.: Are Social Classes Dying? In: International Sociology 6, S. 397–410, 1991

LOEBER, H.-D.: Industrialisierung, Demokratisierung und die Institutionalisierung von Weiterbildung. Zur Frühgeschichte und Kontinuität der Weiterbildungsfor-
schung in der Bundesrepublik Deutschland. In: BARDELEBEN, R. v.; BEICHT, U.; HERGET, H.; KREKEL, E.M. (Hrsg.): Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung. Bielefeld 1996, S. 15–28

LÜDERS, M.: Von Klassen und Schichten zu Lebensstilen und Milieus. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43 (2), S. 301–321, 1997

- LÜDTKE, H.: Expressive Ungleichheit. Zur Soziologie der Lebensstile. Opladen 1989
- MÖLLER, S.: Marketing in der Weiterbildung. Eine empirische Studie an Volkshochschulen. Bielefeld 2002
- MÜLLER, H.-P.: Sozialstruktur und Lebensstile. Vom Menetekel Klassengesellschaft zur Schönen neuen Welt. Von Risiko- und Erlebnisgesellschaft – und zurück? In: Report, 26 (1), S. 13–32, 1992
- MÜLLER, H.-P.: Sozialstruktur und Lebensstile. Der neuere theoretische Diskurs über soziale Ungleichheit. Frankfurt a.M. 1997
- NOLL, H.; HABICH, R.: Individuelle Wohlfahrt: vertikale Ungleichheit oder horizontale Disparitäten? In: BERGER, P./HRADIL, S. (Hrsg.): Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile. Soziale Welt, Sonderband 7. Göttingen 1990, S. 153–189
- REICH, J.; TIPPELT, R.: Gestaltung didaktischer Handlungsfelder im Kontext der Milieuforschung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 54 (1), S. 23–36, 2004
- SCHULENBERG, W.; LOEBER, H.-D.; LOEBER-PAUTSCH, U.; PÜHLER, S.: Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener. Eine empirische Untersuchung. Stuttgart 1978
- SCHÜTZ, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Frankfurt a.M. 1974
- SCHÜTZ, A.; LUCKMANN, T.: Strukturen der Lebenswelt. Band II. Frankfurt a.M. 1984
- STRZELEWICZ, W.; RAAPKE, H.-D.; SCHULENBERG, W. (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Stuttgart. Terhart 2004
- TIPPELT, R.: Weiterbildungsmarkt: Wandel der Angebotsstrukturen und Lebenslagen. In: TIPPELT, R.; ECKERT, T.; BARZ, H. (Hrsg.): Markt und integrative Weiterbildung: Zur Differenzierung von Weiterbildungsanbietern und Weiterbildungsinteressen. Bad Heilbrunn 1996, S. 153–183
- TIPPELT, R.: Bildung und soziale Milieus. Oldenburger Universitätsreden. Oldenburg 1999
- TIPPELT, R.; WEILAND, M.; PANYR, S.; BARZ, H.: Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole. Studie zu Weiterbildungsverhalten und -interessen der Münchner Bevölkerung. Bielefeld 2003
- VESTER, M.; OERTZEN, P. v.; GEILING, H.; HERMANN, T.; MÜLLER, D.: Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Köln 1993
- WEBER, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen 1972

Welchen Nutzen hat Weiterbildung für Individuen – in Deutschland und in anderen europäischen und nicht-europäischen Ländern?

HARALD PFEIFER

Übersicht

In dem Beitrag werden Ergebnisse nationaler und international vergleichender Studien zum individuellen Nutzen der beruflichen Weiterbildung diskutiert. Es wird zunächst beschrieben, welche Art der beruflichen Weiterbildung Gegenstand der Analysen ist, welche Nutzenindikatoren gemessen werden und welche Methoden in den Studien angewandt werden. Die Auswertung von Ergebnissen nationaler Studien zeigt, wie unterschiedlich der Nutzen beruflicher Weiterbildung in den einzelnen europäischen und nicht-europäischen Ländern ausfällt. Auch international vergleichende Studien zeichnen ein eher heterogenes Bild: Während sich in einigen der untersuchten Länder die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung erkennbar positiv auf den Lohn und auch auf die Erwerbssituation der Teilnehmer auswirkt, sind in anderen Ländern eher geringe oder gar keine Nutzeneffekte festzustellen. Die Differenzierung nach soziodemographischen Gruppen ergibt, dass vor allem jüngere und gut ausgebildete Erwerbstätige von beruflicher Weiterbildung profitieren, wobei dieses Ergebnis nicht für alle untersuchten Länder gleichermaßen gilt. Insgesamt wird deutlich, dass sich in den meisten, aber nicht in allen Ländern erkennbare Nutzeneffekte für Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung einstellen – nicht nur in Form von Lohneffekten, sondern auch bei anderen Nutzenindikatoren, wie z. B. der Reduzierung des Risikos der Arbeitslosigkeit. Mit Blick auf humankapitaltheoretische Implikationen lassen sich sowohl Anhaltspunkte für als auch gegen die Erklärungskraft dieser Theorie finden. Obwohl vorhandene Datenquellen zumeist nicht alle Informationen liefern, die zur Beantwortung dieser Frage notwendig wären, so gibt es dennoch Hinweise darauf, dass die Präsenz von Marktunvollkommenheiten bei der Erklärung von Nutzenhöhe und Nutzenverteilung eine erhebliche Rolle spielt.

1. Einleitung

Die berufliche Weiterbildung hat auf nationaler und internationaler Ebene mehr und mehr an Bedeutung gewonnen. Ihre wichtige Rolle bei der Bewältigung von Aufgaben, die sich im Zuge der demografischen und technischen Entwicklungen für Deutschland und andere Länder stellen, ist unumstritten. Auch internationale Organisationen haben die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung nicht nur im wirtschaftspolitischen, sondern auch im sozialen Kontext erkannt. So haben sich die Bildungsminister der OECD-Staaten (unter dem Vorsitz der deutschen Bil-

dungsministerin) 2001 auf eine gemeinsame Aufgabe verständigt: „In Kompetenzen für alle investieren“. Das gemeinsam angestrebte Ziel ist ein höheres Qualifikationsniveau der Bevölkerung in den einzelnen Ländern, verbunden mit einer sozial gerechteren Verteilung (OECD 2001b). Auch im Rahmen des Lissabon-Prozesses, der von der Europäischen Union (EU) im Jahr 2000 in Gang gesetzt wurde und zum Ziel hat, die EU bis 2010 zum „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ (Rat der Europäischen Union 2000, S. 2) zu machen, spielen die Weiterbildung und die Möglichkeit des Zugangs zu Weiterbildung eine bedeutende Rolle¹. Angesichts sehr unterschiedlicher Beteiligungsquoten sowohl von verschiedenen soziodemografischen Gruppen innerhalb eines Landes, als auch im Vergleich zwischen den Ländern stellt sich die Frage, welche Faktoren Angebot und Nachfrage, also die Bereitstellung von und die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung, bestimmen. Aus humankapitaltheoretischer Sicht (vgl. BECKER 1964) ist die Investition in (berufliche Weiter-) Bildung dann für die Akteure attraktiv, wenn der in Zukunft zu erwartende Nutzen die entstehenden Kosten übersteigt und somit für den Akteur eine „Rendite“ zu erwarten ist. Entsprechend dieses Erklärungsansatzes ist davon auszugehen, dass sich Investitionen in das Humankapital des Beschäftigten für den Arbeitgeber nur dann lohnen, wenn in den Weiterbildungsmaßnahmen betriebspezifische Inhalte („firm-specific“ contents) vermittelt werden, die für andere Arbeitgeber nicht verwertbar sind. In diesem Fall teilen sich Betriebe und Beschäftigte sowohl die Kosten als auch den Nutzen der Weiterbildung („Shared-investment“-Hypothese). Die Finanzierung von Weiterbildungen mit allgemein verwertbarem Inhalt („general“ contents) ist dieser Überlegung nach für den Arbeitgeber nicht interessant, da diese Investition mit dem Risiko verbunden ist, dass der Beschäftigte den Betrieb verlässt und das neu erlangte Wissen anderen Arbeitgebern zur Verfügung stellt. Die Investition in allgemein verwertbare berufliche Weiterbildung ist demnach von den Beschäftigten selbst zu tätigen. Dies kann entweder durch direkte Finanzierung oder durch die Akzeptanz von niedrigeren Löhnen vor oder während der Weiterbildung geschehen. Sowohl nach erfolgreicher Teilnahme an betriebspezifischer als auch an allgemein verwertbarer beruflicher Weiterbildung müssten sich aber entsprechend der humankapitaltheoretischen Sichtweise Lohneffekte für die Teilnehmer einstellen. Vor diesem theoretischen Hintergrund untersucht der Beitrag den individuellen Nutzen beruflicher Weiterbildung in Deutschland und in anderen europäischen und nicht-europäischen Ländern. Da seit den 90er Jahren die Literatur zu diesem Thema stark angewachsen ist, behandelt dieser Beitrag ausgewählte nationale Studien neueren Datums für die europäischen Länder Deutschland, das Vereinigte Königreich, die Niederlande und Portugal, sowie für die nicht-europäischen Länder Russland und die USA. Zudem werden zwei (auf europäischer Ebene) international vergleichende Arbeiten vorgestellt. Im Anschluss an die Einleitung wird in Teil 2 des Beitrags zunächst auf den Unter-

1 LENEY et al (2004) haben die Rolle der beruflichen Aus- und Weiterbildung in einer für die Europäische Kommission angefertigten Studie analysiert.

suchungsgegenstand, nämlich den Nutzen beruflicher Weiterbildung, eingegangen. Welche Arten von beruflicher Weiterbildung sind zu unterscheiden und welche Nutzenindikatoren werden gemessen? Zudem werden hier kurz methodische Probleme bei der verwendeten Methode der Nutzenmessung besprochen. Die Diskussion der Ergebnisse der Studien wird im darauffolgenden 3. Teil geführt, wobei zunächst die verschiedenen nationalen und anschließend die international vergleichenden Studien analysiert werden (im Anhang 1 werden noch einmal alle hier diskutierten Studien und deren wichtigste Ergebnisse in Form einer Synopse dargestellt). Teil 4 fasst die Erkenntnisse zusammen und weist auf ungelöste Probleme hin.

2. Was ist der „Nutzen der Weiterbildung“ – welche Arten von Weiterbildung gibt es, und wie kann er ermittelt werden?

Welche Weiterbildung wird untersucht?

Bei der Analyse des Nutzens der Weiterbildung stellt sich zunächst die Frage, für welche Form der Weiterbildung der Nutzen gemessen werden soll. Allgemeine Weiterbildung, d.h. nicht berufsbezogene Weiterbildungsaktivitäten, können (und sollen zumeist auch) andere Formen von Nutzen generieren, als berufliche Weiterbildung. In diesem Beitrag wird vor allem der individuelle Nutzen der formalisierten beruflichen Weiterbildung, d.h. der Teilnahme an Kursen und Lehrveranstaltungen zur beruflichen Weiterbildung, thematisiert. In manchen Studien wird zudem auch auf den Nutzen informeller Formen der beruflichen Weiterbildung, wie z.B. das Selbstlernen durch Beobachten oder das Ausprobieren am Arbeitsplatz eingegangen. Zudem wird in einigen Studien unterschieden, ob die berufliche Weiterbildung „intern“ bzw. „extern“ oder innerhalb bzw. außerhalb der Arbeitszeit durchgeführt wurde. Die klare Trennung von beruflicher Weiterbildung nach betriebsspezifischen und allgemein verwertbaren Inhalten („firm-specific“ bzw. „general“ Training) ist zwar in der Realität nur schwer vorzunehmen, zur Untersuchung der theoretischen Fragestellung ist sie allerdings notwendig. Es werden nur Personen in die Analyse einbezogen, die zum Untersuchungszeitpunkt erwerbstätig (bzw. abhängig beschäftigt) waren. Nutzeneffekte für Erwerbslose oder inaktive Personen werden in diesem Beitrag nicht behandelt.

Welcher Nutzen wird gemessen?

Wenn Menschen sich weiterbilden, entsteht neben dem Nutzen² für Individuen und Betriebe auch ein Nutzen für die Gesellschaft. Bildung kann starke externe

2 Eine Diskussion des Nutzenbegriffes wird in diesem Beitrag nicht geführt (siehe dazu u.a. TIMMERMANN, 1998). Neben den in den Studien herangezogenen Nutzenindikatoren gibt es eine Reihe von weiteren Einflussgrößen, die sich im Gesamtnutzen der beruflichen Weiterbildung niederschlagen und die in dem hier verwendeten Ansatz der Nutzenmessung nicht berücksichtigt werden können.

Effekte haben, nicht nur auf das Wirtschaftswachstum, sondern auch auf soziale Kohäsion, politisches und soziales Engagement, Gesundheit und Kriminalität, um nur einige zu nennen. Die empirische Evidenz ist hier aber noch lückenhaft (OECD 2001a; GREEN 2004). Zudem kann gesellschaftlicher Nutzen indirekt über den individuellen und betrieblichen Nutzen entstehen. Sollte die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung zu Einkommenseffekten für Beschäftigte führen und/oder zu einem geringeren Arbeitslosigkeitsrisiko beitragen, so wären hier die höheren Steuer- und Sozialabgaben bzw. die Nicht-Inanspruchnahme von Sozialleistungen ebenfalls als Nutzeneffekte zu berücksichtigen. Dieser Beitrag wird sich jedoch auf den individuellen Nutzen für die Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung beschränken. Der Nutzen für Betriebe findet allerdings im Rahmen der Diskussion von Ergebnissen zum Vereinigten Königreich Eingang.

Der Nutzen beruflicher Weiterbildung wird in den vorliegenden Studien durch vorher definierte Nutzenindikatoren näherungsweise bestimmt. Neben dem Erwerbseinkommen werden dabei in einigen Studien auch der Erfolg im Beruf, die Vermeidung bzw. die Verkürzung der Dauer von Arbeitslosigkeit, aber auch die Möglichkeiten, den Arbeitgeber zu wechseln (Mobilität) oder die Chancen auf eine Umwandlung einer befristeten in eine unbefristete Beschäftigung berücksichtigt. Die Unterscheidung nach monetären und nicht-monetären Nutzendimensionen scheint an dieser Stelle nicht erforderlich, da bei den in den Studien untersuchten Nutzenindikatoren monetäre und nicht-monetäre Nutzelemente gemeinsam auftreten, bzw. nicht getrennt voneinander gemessen werden können. So kann z. B. im Falle der Erhöhung des Erwerbseinkommens oder eines „Karrieresprungs“ neben dem monetären Nutzen immer auch nicht-monetärer Nutzen (z. B. Prestigegewinn) entstehen. Auch die Vermeidung von Arbeitslosigkeit als Nutzenindikator beinhaltet sowohl monetäre Elemente (nämlich die Vermeidung von Einkommenseinbußen durch Arbeitslosigkeit), aber auch nicht-monetäre Elemente (Statuserhalt bzw. Vermeidung von sozialem „Abstieg“).

Zwei Ansätze zur Messung des Weiterbildungsnutzens

Bei der Analyse des individuellen Nutzens beruflicher Weiterbildung können zwei Ansätze der Nutzenmessung unterschieden werden: der *subjektive* Ansatz der Nutzenmessung³, der mit Hilfe der direkten Befragung von Weiterbildungsteilnehmern deren persönliche Einschätzung zugrunde legt, und der *objektive* Ansatz der Nutzenmessung, bei dem beispielsweise Veränderungen von Lohnhöhe oder Erwerbsstatus über einen bestimmten Beobachtungszeitraum verfolgt werden. Der Vorteil der Messung des Nutzens mit Hilfe des subjektiven Ansatzes besteht darin, dass die Teilnehmer selbst den Nutzen der beruflichen Weiterbildung an Hand der für sie individuell relevanten Nutzendimensionen einschätzen. Der Nachteil dieses Ansatzes ist allerdings, dass die befragten Personen den Nut-

3 Zum subjektiven Nutzen beruflicher Weiterbildung hat das BIBB kürzlich Ergebnisse veröffentlicht (BEICHT/KREKEL/WALDEN 2004).

zen ihrer Weiterbildung möglicherweise zu hoch einstufen, weil sie angesichts der Tatsache, dass sie Zeit und Geld in ihre berufliche Weiterbildung investiert haben, einen geringen Nutzen nicht „wahrhaben“ wollen, um so kognitive Dissonanzen (FESTINGER 1956) zu vermeiden. Zum anderen besteht die Gefahr, dass die Teilnehmer beruflicher Weiterbildung ihr Antwortverhalten an soziale Normen anpassen. Die Einschätzung des Nutzens orientiert sich dann eher an der „vorherrschenden“ Meinung und weniger an dem tatsächlich entstandenen Nutzen für den Teilnehmer.

Der objektive Ansatz der Nutzenmessung untersucht im Gegensatz dazu, welchen Effekt die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung auf vorher festgelegte Nutzendimensionen hat. Auf der einen Seite kann es nachteilig sein, dass Nutzendimensionen nicht von den Teilnehmern, sondern extern und einheitlich vorgegeben werden. Jeder einzelne Teilnehmer würde die verschiedenen Nutzendimensionen den individuellen Präferenzen entsprechend unterschiedlich stark gewichten. Zudem besteht die Möglichkeit, dass Nutzen für die Teilnehmer entstanden ist, dieser aber nicht gemessen werden kann, da entsprechende Informationen nicht in der für den objektiven Ansatz der Nutzenmessung notwendigen Form in den Daten enthalten sind. Auf der anderen Seite vermeidet dieser Ansatz Antwortverzerrungen und bietet die Möglichkeit des direkten Vergleichs zwischen verschiedenen Gruppen von Weiterbildungsteilnehmern- und Nicht-Teilnehmern, der ohne vorher definierte und für alle Untersuchungseinheiten gleichermaßen geltende Vergleichsgrößen nicht möglich wäre.

Studien von BEHRINGER (1999) und BÜCHEL/PANNENBERG (2004) weisen darauf hin, dass die subjektive Einschätzung des Nutzens beruflicher Weiterbildung sich z.T. deutlich von den mit Hilfe des objektiven Nutzenansatzes gemessenen Ergebnissen unterscheiden kann. BÜCHEL/PANNENBERG (2004) stellen in ihrer Studie fest, dass sich nach eigenen Angaben für über 75 % der Teilnehmer in Ostdeutschland zwischen 45 und 64 Jahren die Teilnahme an Weiterbildung beruflich „sehr oder ein wenig“ ausgezahlt hat (S.109). Spätere Längsschnittanalysen zeigen jedoch für diese Altersgruppe keinen kausalen Effekt von beruflicher Weiterbildung auf „objektive“ Nutzendimensionen wie reales Bruttoeinkommen, berufliches Fortkommen („Karrieresprung“) oder geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko. Auch innerhalb von Befragungen, die den subjektiven Nutzenansatz verfolgen, kann es zu Widersprüchen zwischen Aussagen der Befragten zu einzelnen Nutzenindikatoren und der abschließenden Gesamteinschätzung des Nutzens kommen. So wird in dem Bericht zur IX. Erhebung des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) von 2003 (KUWAN, 2004) darauf hingewiesen, dass sich bei der subjektiven Nutzenmessung im Vergleich zu vorherigen Erhebungen fast alle Einzelindikatoren verschlechtert haben, aber dennoch mehr Menschen abschließend sagen, dass sich die berufliche Situation infolge der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung für sie verbessert hat. „In der Zusammenschau der Einzelaspekte und der Gesamtbewertung zeigt sich somit an dieser Stelle eine Diskrepanz: Während die Nutzenbewertung von

Einzelaspekten im Zeitverlauf eher etwas abgenommen hat, steigt die Gesamtbewertung an“ (S. 102 ff).

Die im Folgenden behandelten Studien nähern sich der Ausgangsfragestellung ausschließlich über den objektiven Ansatz der Nutzenmessung.

Datenquellen

Alle hier untersuchten Studien zum individuellen Nutzen beruflicher Weiterbildung nutzen Daten aus Personenbefragungen, die in (mehr oder weniger) regelmäßigen Abständen wiederholt werden. Für Deutschland ist das Sozio-oekonomische Panel (SOEP) eine wichtige Datenquelle, die in Abständen von einigen Jahren immer wieder Schwerpunktbefragungen zur beruflichen Weiterbildung in ihr jährliches Standardprogramm mit aufnimmt. In Deutschland wurden zudem auf Basis von BIBB/IAB-Daten (Erhebung „Berufliche Qualifikation und Erwerbsarbeit“) Analysen bezüglich der Weiterbildungsnutzens durchgeführt. Für das Vereinigte Königreich ist der British Household Panel Survey (BHPS) eine wichtige und oft verwendete Datenquelle zur Untersuchung von Weiterbildungsteilnahme und Weiterbildungswirkung. Der BHPS wie auch das SOEP lieferten Daten für den European Community Household Panel Survey (ECHP), das für die Jahre von 1994 (bzw. 1997) bis 2001 für zwölf (bzw. 14) europäische Länder Daten zur Verfügung stellt und Basis für international vergleichende Studien vor allem der OECD ist. Neben diesen Datenquellen werden auch Arbeitskräfteerhebungen (z.B. für die Studie aus Portugal) für diese Art der Untersuchung genutzt. Daten für die Studien aus den USA und Russland stammen aus dem National Longitudinal Survey of Youth (NLSY) bzw. aus dem Employer Opportunity Pilot Project (EOPP) und aus dem Russian Longitudinal Monitoring Survey (RLMS).

Zur Methodik

Um den Nutzen beruflicher Weiterbildung über den objektiven Ansatz der Nutzenmessung ermitteln zu können sollte die Erhebung so angelegt sein, dass die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung zusammen mit den anderen Merkmalen abgefragt wird, die im Analyseverlauf als Nutzendimensionen verwendet werden können. Dabei ist es nur unter bestimmten Voraussetzungen möglich, mit Hilfe von Querschnittsanalysen Aussagen über den Nutzen der Weiterbildung zu treffen. Ein häufig praktizierter Ansatz sieht die Verwendung von Instrumentvariablen-Schätzern (IV-Schätzern) vor, um die kausalen Zusammenhänge zwischen abhängigen und unabhängigen Variablen herstellen zu können⁴. Bei der Berechnung von Effekten der Teilnahme an Weiterbildung auf ausgewählten Nutzenindikatoren (wie z.B. Lohnhöhe, berufliche Entwicklung) spielt allerdings die zeitliche Dimension eine wichtige Rolle. Paneldaten ermöglichen es, die Entwicklungen der als

4 Bei diesem Ansatz wird eine Instrumentvariable bestimmt, die zwar die Teilnahme an Weiterbildung, nicht aber den Nutzenindikator (z.B. die Lohnentwicklung) beeinflusst. Die Nutzung von Instrumentvariablen ist in der Literatur teilweise stark kritisiert worden (für eine ausführliche Diskussion dazu siehe JOCHMANN/POHLMIEER 2004).

relevant angesehenen Nutzendindikatoren nachzuzeichnen und zeitlich präzise zu verorten. Auf Grundlage von Längsschnittanalysen kann somit bei Befragten, die an einer beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben, untersucht werden, welche Änderungen sich *infolge* einer solchen Teilnahme im Vergleich mit der Referenzgruppe der Nicht-Teilnehmer ergaben. Bei der Nutzung von Paneldaten müssen jedoch auch einige Probleme beachtet werden, die eine Interpretation von Analyseergebnissen erschweren können. Zum Einen können beobachtbare und unbeobachtbare Merkmale oder Ereignisse neben der Teilnahme an Weiterbildung einen Einfluss auf die Entwicklung der entsprechenden Nutzenvariablen haben⁵. Zum Zweiten können sich die Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung systematisch unterscheiden, d. h. es gibt beobachtbare und unbeobachtbare persönliche Merkmale, die sich auf die Weiterbildungsteilnahmewahrscheinlichkeit auswirken und damit den Vergleich dieser beiden Personengruppen erschweren⁶. Die in diesem Beitrag diskutierten Studien nutzen entweder den Ansatz des IV-Schätzers oder den Ansatz über Längsschnittanalysen.

3. Welchen Nutzen hat formalisierte berufliche Weiterbildung für Individuen – Ergebnisse aus Studien zu einigen europäischen und nicht-europäischen Ländern

Eine Vielzahl von Studien hat sich mit der Frage beschäftigt, welchen Einfluss die Teilnahme an Weiterbildung auf die Lohnentwicklung und die Erwerbssituation der Teilnehmer in dem jeweiligen Land hat. Im Folgenden werden zunächst Ergebnisse nationaler Studien für Deutschland, das Vereinigte Königreich, die Niederlande, Portugal, Russland und die USA diskutiert. Anschließend werden international vergleichende Studien vorgestellt. Die wichtigsten Ergebnisse werden in Form einer Synopse im Anhang 1 zusammengefasst.

Nationale Studien – Deutschland

Für Deutschland haben BÜCHEL/PANNENBERG (2004) auf Basis von SOEP-Daten neben der Einkommensentwicklung auch Nutzendimensionen wie Karrieresprünge und Arbeitslosigkeitsrisiko analysiert. Sie konnten positive Einkommenseffekte für jüngere Erwerbstätige in Gesamtdeutschland und auch für ältere Erwerbstätige in Ostdeutschland nachweisen. Für ältere Erwerbstätige in Westdeutschland hat berufliche Weiterbildung dieser Studie nach dagegen keinen signifikanten Lohneffekt. Auch das Risiko, arbeitslos zu werden, verringert sich hier nur bei den jüngeren, nicht jedoch bei den älteren Erwerbstätigen. Die Wahrscheinlichkeit eines Karrieresprungs als Folge der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung

5 Um den Effekt der Weiterbildung auf verschiedene Nutzenvariablen messen zu können, kann z. B. ein multivariates Panelmodell mit fixen Effekten eingesetzt werden. Weitere Modelle der Panelökometrie werden in Lechner 2001 diskutiert.

6 Zur Lösung des sogenannten Selektionsproblems können verschiedene statistische Verfahren zum Einsatz kommen (siehe zu einer ausführlichen Diskussion zu Panel/Querschnittsanalysen Wooldridge 2002).

erhöht sich laut BÜCHEL/PANNENBERG dagegen für alle untersuchten Gruppen nicht messbar. KUCKULENZ/ZWICK (2003) beobachten auf Basis von BIBB/IAB-Daten (Erhebung „Berufliche Qualifikation und Erwerbsarbeit“) von 1998/1999 ebenfalls einen messbaren positiven Lohneffekt bei abhängig Beschäftigten infolge der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. Dieses Ergebnis gilt jedoch nicht für alle Beschäftigten gleichermaßen. So sind es vor allem die gut Ausgebildeten, Arbeitsanfänger und Beschäftigte mit unbefristeten Arbeitsverträgen, die einen vergleichsweise hohen Nutzen aus der Weiterbildungsteilnahme ziehen können. Sowohl BÜCHEL/PANNENBERG als auch KUCKULENZ/ZWICK weisen also Lohneffekte vor allem für jüngere Menschen bzw. Arbeitsanfänger nach. Aus Sicht des humankapitaltheoretischen Erklärungsansatzes scheint dieses Ergebnis zunächst plausibel, da jüngere Erwerbstätige, im Vergleich zu Älteren, noch länger erwerbstätig bleiben und sich somit die Investition in berufliche Weiterbildung länger auszahlen kann. Da jedoch bei BÜCHEL/PANNENBERG gar nicht oder bei KUCKULENZ/ZWICK nur über Annahmen nach Inhalt (betriebsspezifisch oder allgemein verwertbar) und Finanzierung (betrieblich, privat oder mischfinanziert) der beruflichen Weiterbildung unterschieden wird, kann diese humankapitaltheoretische These nicht weiter bestätigt bzw. widerlegt werden. Auch die Unterscheidung zwischen dem Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten innerhalb („interne“ Weiterbildung) und außerhalb der Arbeitsstätte („externe“ Weiterbildung) von KUCKULENZ/ZWICK kann die Frage der Finanzierung zumindest für „externe“ Weiterbildungsmaßnahmen (d. h. die Teilnahme an Konferenzen, Vorträgen, Kursen und Seminaren, sowie das Lesen von Fachliteratur) nicht vollständig klären, da auch diese Art der Weiterbildung häufig vom Arbeitgeber (mit)finanziert wird. Zudem kann anhand dieser Untergliederung nur bedingt nach betriebspezifischem oder allgemein verwertbaren Inhalten unterschieden werden⁷. Bei „interner“ Weiterbildung (wie etwa „on-the-job-training“ und Qualitätszirkeln) gehen die Autoren dagegen davon aus, dass diese weitestgehend innerhalb der Arbeitszeit durchgeführt und damit zum größten Teil betrieblich finanziert wird. Zudem wird bei dieser Art der Weiterbildung vermutet, dass es sich eher um betriebspezifische und weniger um allgemein verwertbare Weiterbildung handelt. Die Auswertungen zeigen, dass die Teilnahme an „externen“ Weiterbildungsformen einen signifikanten positiven Effekt auf das Erwerbseinkommen hat. Bei den „internen Weiterbildungen“ sind dagegen keine messbaren Lohneffekte festzustellen. Dem humankapitaltheoretischen Erklärungsansatz entsprechend müssten sich jedoch beide Formen der Weiterbildung positiv in der Lohnentwicklung des Teilnehmers niederschlagen⁸.

PISCHKE (2000) stützt sich, wie BÜCHEL/PANNENBERG, auf das SOEP, um den Nutzen der Teilnahme an Kursen und Lehrgängen zur beruflichen Weiterbildung zu

7 Die Autoren setzen voraus, dass der Schwerpunkt eher bei allgemein verwertbaren Inhalten liegt.

8 Der Argumentation liegt die Annahme zugrunde, dass berufliche Weiterbildung (sowohl „externe“, als auch „interne“ berufliche Weiterbildung) positive Produktivitätseffekte zur Folge hat.

untersuchen. Er kommt zu dem Ergebnis, dass sich die Teilnahme an Kursen und Lehrgängen außerhalb der Arbeitszeit deutlich im Lohn niederschlägt. Im Gegensatz dazu hat die Teilnahme an Kursen und Lehrgängen innerhalb der Arbeitszeit keinen nennenswerten Effekt⁹. Das letztere Ergebnis scheint dann plausibel, wenn der Arbeitgeber den größten Teil des Nutzens der von ihm (mit)finanzierten Weiterbildung selbst einbehält und den Produktivitätsanstieg nicht in Form von Lohnerhöhungen an die Beschäftigten weitergibt. Dies würde der humankapitaltheoretischen These widersprechen, dass Weiterbildungsteilnehmer zumindest einen Teil des Nutzens in Form von Lohnerhöhungen für sich verbuchen können, egal ob es sich um Weiterbildungen mit betriebsspezifischem oder allgemein verwertbarem Inhalt handelt. Die Ergebnisse beziehen sich allerdings auf die Gruppe westdeutscher Erwerbstätiger, die zwischen 1986 und 1989 an Kursen und Lehrgängen zur beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben. Informationen neueren Datums zu dem Nutzen beruflicher Weiterbildung unter Berücksichtigung von Finanzierungsaspekten (als Unterteilung in arbeitgeberfinanziert, privatfinanziert oder mischfinanziert) liegen nicht vor, denn auch PANNENBERG (1997), der die humankapitaltheoretische „Shared-investment“ Hypothese genauer untersucht, nutzt SOEP-Daten für Westdeutschland aus der Schwerpunktbefragung 1989. PANNENBERGS Analysen ergeben zwar positive Effekte der betrieblich finanzierten Weiterbildung auf Lohn und beruflichen Aufstieg, und auch der aus der Humankapitaltheorie abgeleitete negative Effekt auf die Mobilität der Beschäftigten kann nachgewiesen werden. Bei der Unterscheidung nach betriebs-spezifischen und allgemein verwertbaren Weiterbildungen ergeben sich jedoch nicht die entsprechenden Resultate: Der zu erwartende positive Lohneffekt für Teilnehmer an beruflichen Weiterbildungen, die betrieblich (mit)finanziert und zudem betriebspezifischen Inhalts sind, bleibt entgegen humankapitaltheoretischer Implikationen aus¹⁰. Auch die Teilnahme an betrieblich (mit)finanzierter allgemein verwertbarer Weiterbildung ergibt zwar einen positiven, aber keinen signifikant von Null verschiedenen Effekt.

LECHNER (1996/1999) nutzt in seiner Arbeit u. a. SOEP-Daten aus der Schwerpunktbefragung 1993, um speziell für Ostdeutschland den Nutzen von betrieblich finanzierter Weiterbildung zu ermitteln. In seinen Analysen misst er nur jene Lohneffekte und Effekte auf das Arbeitslosigkeitsrisiko, die infolge der Teilnahme an längeren Weiterbildungen (>16 Stunden) entstehen. Zudem werden nur solche

9 Trennscharf kann die Frage der Finanzierung jedoch auch hier nicht geklärt werden, da bei einigen Weiterbildungsaktivitäten außerhalb der Arbeitszeit der Arbeitgeber z. B. Kursgebühr oder Fahrtkosten übernimmt.

10 Eher zeigen die Analysen das gegenteilige Ergebnis: Obwohl nicht signifikant von Null unterschieden, ergibt sich ein höherer Lohneffekt der allgemein verwertbaren Weiterbildung im Vergleich zu betriebspezifischer Weiterbildung. PANNENBERG geht von der Annahme aus, dass Weiterbildung von Beschäftigten, die mehrfach in den letzten drei Jahren an beruflicher Weiterbildung teilgenommen haben, betriebs-spezifisch ist. Allgemein verwertbare Weiterbildung definiert PANNENBERG über berufliche Weiterbildung, die länger als einen Monat dauert.

Weiterbildungen berücksichtigt, die nicht auf einen neuen Job vorbereiten, sondern die Ausübung der gegenwärtigen Tätigkeit verbessern sollen. LECHNER kommt unter Verwendung eines Matching-Ansatzes zu dem Ergebnis, dass sich berufliche Weiterbildung zwar stark auf den Lohn, nicht aber auf das Arbeitslosigkeitsrisiko auswirkt. Die besondere Rolle von beruflicher Weiterbildung in Ostdeutschland und in Ländern, in denen sich radikale wirtschaftliche und gesellschaftliche Veränderungen vollziehen, liegt auf der Hand. Eine Diskussion der Ergebnisse unter humankapitaltheoretischen Gesichtspunkten wird daher im Zusammenhang mit der Studie zu Russland geführt.

Vereinigtes Königreich

Im Widerspruch zu diesen Ergebnissen für Deutschland haben BOOTH/BRYAN (2002) für das Vereinigte Königreich auf Basis von Daten des British Household Panel Survey (BHPS) einen starken Effekt der Teilnahme an betrieblich finanzierter beruflicher Weiterbildung mit allgemeiner Verwertbarkeit auf den Lohn der Teilnehmer nachgewiesen. Demnach steigt der Lohn besonders, wenn die Beschäftigten an beruflichen Weiterbildungen teilnahmen, die von dem früheren Arbeitgeber finanziert wurden, wobei auch Weiterbildungen, die von dem derzeitigen Arbeitgeber finanziert wurden, einen signifikanten Einkommenseffekt ergaben. Überraschend aus Sicht des klassischen humankapitaltheoretischen Ansatzes ist dabei nicht nur, dass der Arbeitgeber überhaupt für andere Arbeitgeber verwertbare berufliche Weiterbildung bezahlt, sondern auch, dass kein signifikanter Lohneffekt infolge der Teilnahme an privatfinanzierter beruflicher Weiterbildung festgestellt werden konnte. Eine mögliche Erklärung für das letztere Ergebnis ergibt sich für die Autoren aus dem Argument, dass Betriebe die Qualität privat finanzierter Weiterbildungen schwer einschätzen können und daher nur infolge der von ihnen finanzierten Weiterbildungen zu Lohnanpassungen bereit sind. Dies würde die Annahme stützen, dass Marktunvollkommenheiten (in diesem Fall Informationsasymmetrien) für Betriebe Anreize schaffen, selbst Weiterbildungsmaßnahmen zu finanzieren. Eine Erklärung für die Unterschiede der Lohneffekte zwischen Weiterbildungen bei den früheren und derzeitigen Arbeitgebern findet sich ebenfalls unter der Annahme von Marktunvollkommenheiten. Aufgrund von Kreditbeschränkungen (credit constraints) für die Beschäftigten tritt der Arbeitgeber als Kreditgeber auf, der dem Beschäftigten die Weiterbildung finanziert, den Lohn dann aber zunächst (bzw. über einen vorher festgelegten Zeitraum) nicht voll der gesteigerten Produktivität anpasst. Die der höheren Produktivität entsprechende Lohnanpassung wird erst nach dem Wechsel zu einem anderen Arbeitgeber realisiert. Diese Ergebnisse kontrastieren humankapitaltheoretische Erklärungsansätze, die zum Einen die Investition des Betriebes nur in betriebspezifische Weiterbildung, zum anderen positive Nutzeneffekte in Form von Lohnerhöhungen bei privatfinanzierter beruflicher Weiterbildung implizieren.

Neuer Schwung in die Diskussion um die „Shared-investment“-Hypothese kommt durch Ergebnisse von DEARDEN *et al* (2005), deren Studie bestätigt, dass ein Teil des

Nutzens der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung dem Betrieb zugute kommt. In der Studie, die Paneldaten von Firmen und Individuen zusammen auswertet, ermitteln die Autoren zunächst, dass berufliche Weiterbildung einen messbaren Effekt auf den Lohn hat. Gleichzeitig stellen sie fest, dass die Lohnsteigerung nur etwa die Hälfte der Produktivitätssteigerung der Weiterbildungsteilnehmer ausmacht. Die Autoren schließen daraus, dass die Betriebe einen erheblichen Teil des über die Weiterbildung erzielten Nutzens einbehalten und nicht die gesamte Produktivitätssteigerung in Form von Lohnerhöhungen an die Beschäftigten weitergeben. Sie folgern, dass sich berufliche Weiterbildung für beide lohnt, für den Teilnehmer und für den Betrieb, und dass damit bisherige, entweder nur auf Individualdaten oder nur auf Unternehmensdaten basierende Kalkulationen den Gesamtnutzen beruflicher Weiterbildung deutlich unterschätzen. Die Ergebnisse von DEARDEN *et al* würden dann der humankapitaltheoretischen „Shared-investment“-Hypothese entsprechen, wenn die Kosten der Weiterbildung anteilig von Betrieb und Beschäftigtem getragen und überwiegend betriebsspezifische Inhalte vermittelt würden. Auf Basis der zur Verfügung stehenden Daten aus der britischen Arbeitskräfteerhebung und dem „Annual Census of Production“ (ACOP) war es jedoch nicht möglich, nach Finanzierung bzw. nach Inhalt der Weiterbildung zu differenzieren. Implikationen hinsichtlich erklärender Theorien lassen sich also nur unter bestimmten Annahmen diskutieren.

Niederlande

Während die bisher untersuchten Studien aus Deutschland und dem Vereinigten Königreich zumindest für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung insgesamt einen positiven Lohneffekt auswiesen, bieten Ergebnisse aus den Niederlanden einen spannenden Kontrast. LEUVEN/OOSTERBEEK (2000) verwenden zunächst einen IV-Schätzer, um Lohneffekte infolge betrieblich finanzierter Weiterbildung der Gruppe der etwa 40-jährigen Beschäftigten zu ermitteln¹¹. Für Personen dieses Alters finden die Autoren *keine* signifikant von Null verschiedenen positiven Effekte auf den Lohn. Um dieses Ergebnis auch für die gesamte Gruppe der Beschäftigten zu prüfen, untersuchten LEUVEN/OOSTERBEEK (2002) den Effekt beruflicher Weiterbildung mit Hilfe eines alternativen Ansatzes. Aus der Gruppe der Nicht-Teilnehmer wurde eine Vergleichsgruppe mit Personen gebildet, die zwar an beruflicher Weiterbildung teilnehmen wollten und, in Absprache mit dem Arbeitgeber, auch teilnehmen sollten, die jedoch aufgrund eines zufälligen Ereignisses (wie z. B. Krankheit, Vertretung von kranken Kollegen oder Familienumständen) nicht an der Weiterbildung teilnahmen¹². Die in einem ersten Schritt gemessenen relativ hohen Lohneffekte im Vergleich zu allen Nicht-Teilnehmern reduzierten sich auf nahe Null unter Berücksichtigung der *auf diese Weise gebil-*

11 Als Instrumentvariablen-Schätzer wurde die Einführung eines Gesetzes genutzt, das Steuervergünstigungen für die Betriebe vorsieht, die Beschäftigte mit über 40 Jahren weiterbilden.

12 Über diesen Ansatz behandeln die Autoren sowohl das Problem der Selbstselektion der Beschäftigten, als auch die Selektion der Betriebe bei der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung.

deten Vergleichsgruppe. Dieses Ergebnis bestätigt die These der Autoren, dass die bisher beobachteten relativ starken Lohnansteigerungen von Weiterbildungsteilnehmern in den Niederlanden weniger auf die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung, sondern eher auf andere unbeobachtbare Merkmale zurückzuführen sind. Dieses Ergebnis ist nicht mit humankapitaltheoretischen Implikationen vereinbar. Sowohl im Falle von betriebsspezifischer, als auch im Falle der allgemein verwertbaren Weiterbildung müssten sich zumindest moderate Lohneffekte einstellen¹³. Auch hier bietet die Annahme der Präsenz von Marktunvollkommenheiten eine mögliche Erklärung. Bei der Existenz von Mindestlöhnen, wie in den Niederlanden der Fall, hätten Arbeitgeber den Anreiz, denjenigen Beschäftigten, deren Produktivität unter dem gezahlten Mindestlohn liegt, produktivitätssteigernde Maßnahmen (wie berufliche Weiterbildung) anzubieten und zu finanzieren. Die Maßnahme würde dann die Produktivität der Beschäftigten erhöhen, der Lohn würde aber unverändert bleiben. Diese Erklärung würde jedoch nur auf den Teil der Beschäftigten zutreffen, der den Mindestlohn erhält, also sich am unteren Ende der Lohnskala wiederfindet. Da die Studie die Beschäftigten nicht nach Lohngruppen differenziert, kann diese Frage an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Bei der Diskussion von Ergebnissen von international vergleichenden Studien wird diese These wieder aufgegriffen.

Portugal

BUDRIA/PEREIRA (2004) weisen für Portugal anhand von Daten aus der dortigen Arbeitskräfteerhebung ungewöhnlich hohe Lohneffekte für Weiterbildungsteilnehmer nach. Bei der Berechnung des Lohneffektes für verschiedene soziodemographische Gruppen von Teilnehmern zeigt sich aber, dass der mit diesem Indikator gemessene „Nutzen“ von beruflicher Weiterbildung für die einzelnen Gruppen sehr unterschiedlich ausfällt. Konträr zu den Ergebnissen der Studien für Deutschland sind es in Portugal sowohl Beschäftigte mit einem niedrigen Bildungsniveau als auch Beschäftigte mit langer Berufserfahrung (also die älteren Beschäftigten), die einen höheren Nutzen aus beruflicher Weiterbildung ziehen. BUDRIA/PEREIRA unterscheiden in ihren Berechnungen, ebenso wie KUCKULENZ/ZWICK für Deutschland, zwischen „interner“ und „externer“ beruflicher Weiterbildung – allerdings mit dem genau gegenteiligen Ergebnis: Die Teilnahme an „interner“ Weiterbildung lohnt sich wesentlich mehr als die an „externer“ Weiterbildung, wobei sich die Effekte je nach Zweck und Dauer der Weiterbildung stark unterscheiden. So zählt sich besonders solche Weiterbildung aus, die auf die Weiterentwicklung der gegenwärtigen Tätigkeit abzielt und von relativ kurzer Dauer ist – im Vergleich zu längerer Weiterbildung, die den Teilnehmer auf zukünftige neue Tätigkeiten vorbereiten soll.

Neben dem Lohneffekt untersuchen BUDRIA/PEREIRA auch die Chancen von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern an beruflicher Weiterbildung, einen Arbeitsplatz zu

¹³ Siehe Fußnote 8.

erhalten bzw. nach Eintritt in die Arbeitslosigkeit einen neuen Job zu finden. Als Kontrast zu den Ergebnissen von BÜCHEL/PANNENBERG für Deutschland, wo zumindest die jüngeren Erwerbstätigen ihr Risiko der Arbeitslosigkeit durch berufliche Weiterbildung mindern konnten, ergaben die Berechnungen aber keine signifikanten Effekte. Zusammengefasst kann mit Blick auf humankapitaltheoretische Implikationen keine klare Aussage gemacht werden. Zwar profitieren entgegen dieser Theorie nicht nur die jüngeren, sondern insbesondere die Älteren von beruflicher Weiterbildung. Es kann jedoch argumentiert werden, dass angesichts der kurzen Dauer der Weiterbildung und der damit verbundenen relativ geringen Kosten sich die Investition in Weiterbildung älterer Beschäftigter für den Arbeitgeber trotz kürzerer Auszahlungsperiode lohnt. Unklar bleibt aber auch hier die Frage der Finanzierung und ob es sich um allgemein verwertbare oder betriebs-spezifische Weiterbildung handelt.

Russland

BERGER/EARL/SABIRIANOVA (2001) liefern mit ihrer Studie zum Weiterbildungsnutzen in Russland Ergebnisse zu einem sich (besonders zum Zeitpunkt der Datenerhebung 1994 bis 1998) im Umbruch befindendem Land, in dem aufgrund der Umstrukturierungsprozesse der Wirtschaft berufliche Weiterbildung eine besonders wichtige Rolle spielt. Die Autoren arbeiten auf Basis der Daten aus dem Russian Longitudinal Monitoring Survey (RLMS) heraus, dass die Teilnahme an solchen Weiterbildungen, die den Beschäftigten auf eine neue Tätigkeit vorbereiten sollen, mit starken Lohneffekten verbunden ist. Gleichzeitig haben die Teilnehmer eine wesentlich höhere Wahrscheinlichkeit des Jobwechsels (d. h. eine höhere Mobilität), aber auch ein erhöhtes Arbeitslosigkeitsrisiko. Anders formuliert waren mit der Teilnahme an dieser Art der Weiterbildung nicht nur größere Chancen, sondern auch größere Risiken für die Beschäftigten verbunden. Bei Weiterbildungsmaßnahmen, die auf die Weiterentwicklung der seinerzeit ausgeübten Tätigkeit abzielen, wurden, im Gegensatz zu den Ergebnissen aus Portugal, nicht nur keine, sondern sogar signifikant negative Lohneffekte gemessen. Allerdings hatte dieser Personenkreis dafür weniger häufig mit Arbeitslosigkeit zu rechnen. Die Ergebnisse von BERGER/EARL/SABIRIANOVA stehen im Kontrast zu denen von LECHNER für Ostdeutschland. Hier wurden zwar auch hohe Lohneffekte für Teilnehmer betrieblicher Weiterbildung festgestellt, jedoch gab es weder einen positiven, noch einen negativen Effekt auf das Risiko der Weiterbildungsteilnehmer, arbeitslos zu werden.

Die Humankapitaltheorie und ihre Implikationen sind auf Länder mit enormen wirtschaftlichen Umwälzungen nur sehr schwer übertragbar und können dynamische Prozesse nur unzureichend beschreiben. Dies trifft z.B. für die Annahme der Humankapitaltheorie zu, dass die Aus- und Weiterbildungsentscheidungen von Menschen und Betrieben aufeinander aufbauen und somit Weiterbildungsteilnahme komplementär zu Schulbildung zu erklären ist. Die Planungssicherheit, die ein elementarer Bestandteil dieses theoretischen Modells ist, ist in Umbruch-

situationen nicht mehr gegeben und Unvorhersehbarkeiten („uncertainties“) erschweren das rationale Handeln der Akteure. In Ländern in denen ein exogener „Schock“, wie die radikale Umwälzung existierender ökonomischer Strukturen, eintritt, werden bestehende Qualifikationen und Kompetenzen neu gewichtet. Weiterbildung kann dann in vielen Fällen eher als Substitut denn als Komplement zur Ausbildung und zu dem bis dahin im Berufsleben erlangtem Wissen betrachtet werden. Obwohl in vielen westlichen Volkswirtschaften die Anpassungsprozesse weniger dynamisch ablaufen, kann technologische Entwicklung und ihr Einfluss auf Weiterbildungsverhalten und Weiterbildungswirkungen auch hier eine nicht unbedeutende Rolle spielen. Die Frage nach Weiterbildungseffekten für Beschäftigte in Wirtschaftsbereichen, in denen Umstrukturierungen stattfinden, ist daher nicht nur für „Entwicklungs- und Schwellenländer“, sondern auch für Industrieländer relevant.

USA

FRAZIS/LOEWENSTEIN (2003) präsentieren in ihrer Studie Ergebnisse für die USA, die auf Basis von Daten aus dem National Longitudinal Survey of Youth (NLSY) bzw. aus dem Employer Opportunity Pilot Project (EOPP) berechnet wurden. Die Autoren stellen zwar relativ hohe Lohneffekte infolge der Teilnahme an zum größten Teil betrieblich finanzierter beruflicher Weiterbildung fest (und diese sind wesentlich höher als Lohneffekte der Schulbildung), kommen aber zu dem Schluss, dass die hohen Lohneffekte vor allem relativ kurzen Weiterbildungen zuzurechnen sind. Mit zunehmender Dauer der Weiterbildung sinkt also der erzielbare Nutzen in Form von Lohneffekten (abnehmender Grenznutzen der Investition in Weiterbildung). Bezüglich anderer Nutzenindikatoren wird deutlich, dass bei den an beruflicher Weiterbildung teilnehmenden Personen wesentlich höhere Beförderungschancen („Promotions“) zu beobachten sind, als bei der Gruppe der Nicht-Teilnehmer. Beide Ergebnisse sind im Einklang mit humankapitaltheoretischen Erklärungsansätzen, wobei auch hier nicht geklärt werden kann, welchen Inhalt (betriebspezifisch oder allgemein verwertbar) die Weiterbildung hatte.

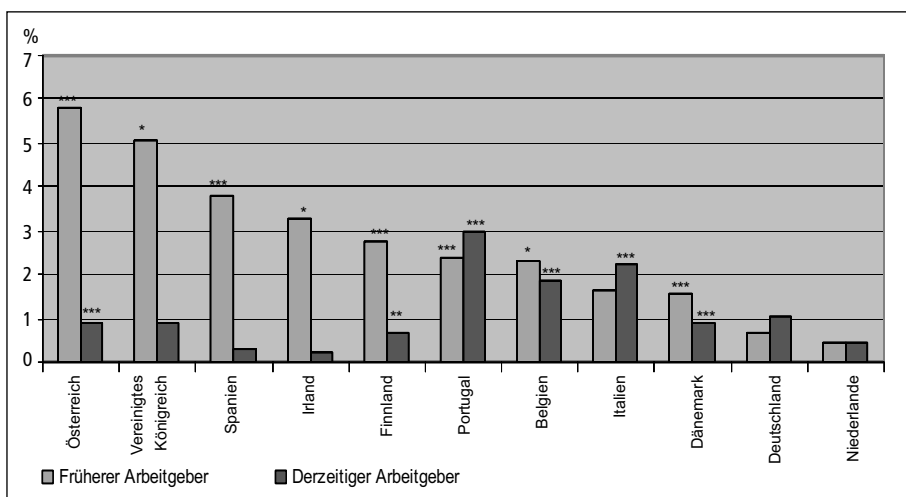
International vergleichende Studien

Vor allem die OECD hat in den letzten Jahren international vergleichende Analysen zum Weiterbildungsnutzen veröffentlicht. Im *OECD Employment Outlook 1999* wurden auf Basis von verschiedenen nationalen Literaturquellen Lohneffekte von beruflicher Weiterbildung diskutiert. OK/TERGEIST (2003) nutzen in ihrem Beitrag zwar Daten des Europäischen Haushaltspanels (ECHP), das Paneldaten für eine Vielzahl von europäischen Ländern bereitstellt, weisen aber bei ihren Analysen darauf hin, dass die kausale Interpretation der Ergebnisse aufgrund des Selektionsproblems eingeschränkt sei. Im *OECD Employment Outlook 2004* präsentiert die OECD (2004) dann Längsschnittanalysen auf Grundlage des ECHP, um die Rolle der Weiterbildung bei der Schaffung von „mehr und besserer Beschäftigung“ (S. 183) in den einzelnen europäischen Ländern zu beleuchten. Dabei stehen nicht

nur der Effekt auf die Lohnentwicklung, sondern auch und gerade Effekte auf Nutzenindikatoren wie Beschäftigungssicherheit und Beschäftigungsqualität, im Vordergrund¹⁴.

In einem ersten Schritt vergleicht die OECD die Lohneffekte, die entstehen, wenn Beschäftigte an Weiterbildung¹⁵ teilnehmen. Gemessen wird der Lohneffekt, der entsteht, wenn die Befragungsperson in einem zusätzlichen Berichtsjahr an Weiterbildung teilgenommen hat¹⁶. Dabei wird zwischen Weiterbildung bei dem früheren und bei dem derzeitigen Arbeitgeber unterschieden. Im Ländervergleich zeigt sich, dass in vielen der untersuchten Länder die Lohneffekte der Weiterbildung bei dem früheren Arbeitgeber wesentlich höher sind als diejenigen der Weiterbildung bei dem derzeitigen Arbeitgeber. Dies gilt allerdings nicht für Portugal, Italien und auch Deutschland, wo höhere Lohneffekte bei dem derzeitigen Arbeitgeber berechnet wurden. Auch in Belgien und den Niederlanden ist die Differenz nicht so groß, wie beispielsweise bei dem Vereinigten Königreich, bei dem, wie BOOTH/BRYAN (2002) bestätigt haben, der Unterschied doch beträchtlich ist.

Abbildung 1: **Geschätzter Lohneffekt der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung (in Prozent)**



Quelle: Daten entnommen aus der Tabelle 4.1 des OECD Employment Outlook 2004. Die Sterne geben das Signifikanzniveau wieder: * = 10 %, ** = 5 %, *** = 1 %. Für Österreich, das Vereinigte Königreich, Portugal und Italien wurde der Effekt auf die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung und formeller Bildungsgänge (der 25- bis 64-jährigen) berechnet.

14 Die OECD diskutiert in ihrem Beitrag ausführlich die methodischen Probleme des objektiven Ansatzes der Nutzenmessung und weist zudem auf die eingeschränkten Interpretationsmöglichkeiten der Analysen auf Basis der Datenquelle ECHP hin.

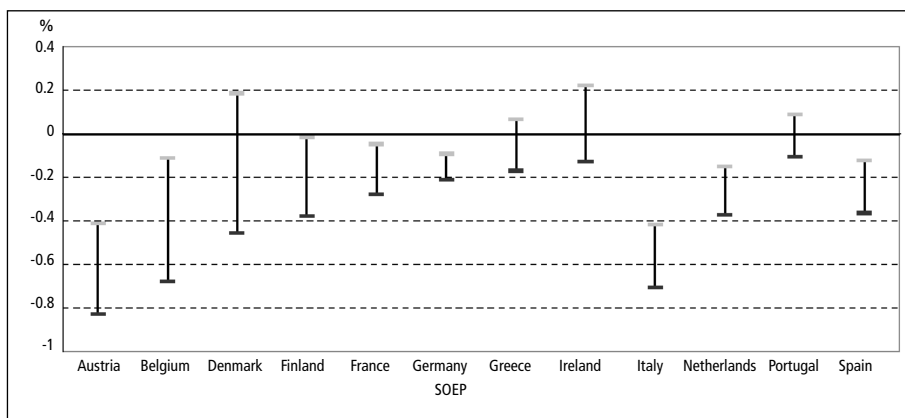
15 Für diese Analyse berechnet die OECD den Effekt der Teilnahme an formalen Bildungsgängen und/oder an beruflicher Weiterbildung für Personen mit über 25 Jahren.

16 Eine Unterscheidung nach Anzahl und Dauer der Weiterbildung(en) ist aufgrund der Datenstruktur nicht möglich.

Das Niveau des errechneten Lohneffektes variiert jedoch stark. Während in Österreich, dem Vereinigten Königreich, Spanien, Irland, Finnland und Portugal (wie auch von BUDRIA/PEREIRA (2004) ermittelt) relativ hohe Lohneffekte zu verzeichnen sind, fallen diese in Dänemark, Deutschland und, wie in der Studie von LEUVEN/OOSTERBEEK (2002), in den Niederlanden eher gering aus. Auswertungen auf Basis des Datenpools (alle Individuen aus allen Ländern werden zusammen ausgewertet) bestätigen, dass vor allem jüngere und gut ausgebildete Beschäftigte Lohneffekte realisieren können, nachdem sie den Arbeitgeber gewechselt haben.

Bei dem Effekt der beruflichen Weiterbildung auf das Arbeitslosigkeitsrisiko ergibt sich bei einem Ländervergleich ein heterogenes Bild (Abbildung 2). In Ländern wie Österreich, Belgien, Italien, den Niederlanden und Spanien tragen Weiterbildungsteilnehmer ein deutlich geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko, als die Nicht-Teilnehmer. In Dänemark, Irland und, wie oben gesehen, auch Portugal können sich Weiterbildungsteilnehmer dagegen nicht über die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung gegen Arbeitslosigkeit absichern.

Abbildung 2: **Geschätzter Effekt auf das Arbeitslosigkeitsrisiko (in Prozent)**



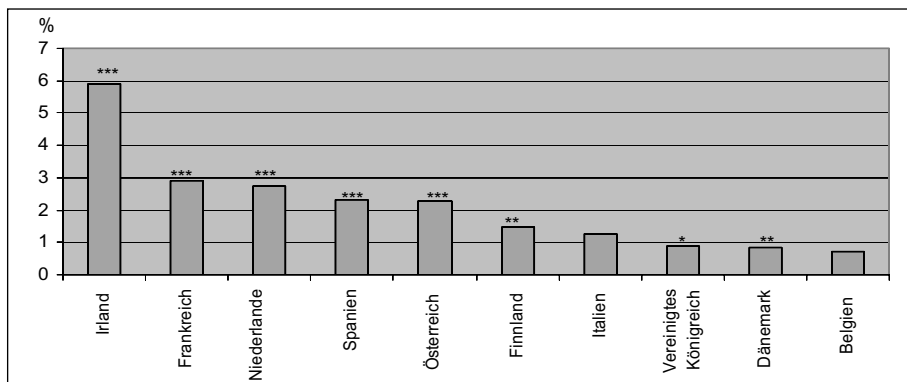
Quelle: Grafik entnommen aus Entwurf zum 4. Kapitel des OECD Employment Outlook (OECD WP5(2004)4, Chart 4.7, S. 34). Dargestellt wird das 10 % Konfidenzintervall bei einem 10 %-igen Anstieg der Jahre, in denen das Individuum an beruflicher Weiterbildung oder an formellen Bildungsgängen (der 25- bis 64-jährigen) teilgenommen hat.

Analysen mit dem Datenpool zeigen, dass sich die Absicherung gegen Arbeitslosigkeit über Weiterbildung vor allem bei Frauen, den jüngeren Beschäftigten und denjenigen mit einem höheren Bildungsstand lohnt. Ältere Beschäftigte und Personen mit einem niedrigen Bildungsstand haben dagegen keine messbaren Vorteile gegenüber Nicht-Teilnehmern. Auch dieses Resultat ist im Einklang mit den Berechnungen für Deutschland. Wenn allerdings die Reduzierung der Dauer der Arbeitslosigkeit bzw. die Chancen auf Wiederbeschäftigung als Nutzenindikatoren herangezogen werden, ergibt sich ein etwas anderes Bild. Hier sind es vor allem die älteren Weiterbildungsteilnehmer, deren Chancen auf Wiederbeschäfti-

gung steigen¹⁷. Auch wenn man die Vergabe von unbefristeten Arbeitsverträgen als Nutzenindikator verwendet, zeigt sich, dass vor allem die Älteren und diejenigen mit einem niedrigen Bildungsabschluss ihre Chancen durch die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung verbessern können. Die OECD macht mit ihren Untersuchungen darauf aufmerksam, dass eine Reduzierung des Weiterbildungsnutzens auf den Lohneffekt, wie häufig in der Literatur zu beobachten, den tatsächlichen realisierbaren Nutzen beruflicher Weiterbildung für Individuen unterschätzt.

ARULAMPALAM/BOOTH (2004) wählen einen Untersuchungsansatz, der einen zusätzlichen Aspekt, nämlich die Differenzierung nach unterschiedlichen Lohngruppen, bei der Analyse des Nutzens der beruflichen Weiterbildung anspricht. Auch sie verwenden das ECHP, um zunächst den Weiterbildungsnutzen in Form von Lohneffekten insgesamt für die einzelnen europäischen Länder zu berechnen. Gemessen werden, im Gegensatz zu der obigen Studie der OECD und anderen Studien, nicht der Lohneffekt der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung insgesamt, sondern der Lohneffekt je beendeter Weiterbildung. Bei der Interpretation ist also zu berücksichtigen, dass sich bei Individuen mit mehreren Weiterbildungen innerhalb des Untersuchungszeitraumes der Lohneffekt entsprechend vervielfachen müsste. Auch muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass eine Gegenüberstellung der Ergebnisse dieser Studie mit Ergebnissen anderer nationaler und international vergleichenden Studien wegen der Ermittlung des Lohneffektes je Weiterbildung problematisch ist, da keine Informationen über Dauer und Häufigkeit der Weiterbildung vorliegen.

Abbildung 3: Geschätzter Lohneffekt je beendeter beruflicher Weiterbildung (in Prozent)



Quelle: Daten entnommen aus der Tabelle 3 im Anhang der Studie von ARULAMPALAM/BOOTH (2004). Die Sterne geben das Signifikanzniveau wieder: * = 10 %, ** = 5 %, *** = 1 %.

17 Gemessen wurde der Erwerbsstatus der Personen, die in t-3 beschäftigt waren, zwischen t-3 und t-2 entlassen wurden und zwischen t-4 und t-3 an beruflicher Weiterbildung teilgenommen haben.

Abbildung 3 zeigt, dass vor allem Weiterbildungsteilnehmer in Irland, Österreich und Spanien relativ hohe Lohneffekte je absolvierter Weiterbildung verbuchen. In Ländern wie Finnland, Dänemark und Belgien sind dagegen eher geringe Lohneffekte festzustellen. Für die Niederlande wurden jedoch überraschenderweise signifikant positive Lohneffekte berechnet, was den vorangegangenen Ergebnissen von LEUVEN/OOSTERBEEK und auch denen der OECD entgegensteht. Auch unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Messweise kommt es an dieser Stelle also zu widersprüchlichen Aussagen verschiedener Studien. Anhand der anschließend von den Autoren durchgeführten Analyse nach Lohngruppen zeigt sich aber, dass der Lohneffekt in keiner der einzeln untersuchten Lohngruppe signifikant positiv ausfällt. Dies weist darauf hin, dass der positive Gesamtwert für die Niederlande „ausschließlich durch Ausreißer bestimmt wird“ (S. 15).

ARULAMPALAM/BOOTH beobachten in fast allen Ländern einen ähnlich hohen Lohneffekt der Weiterbildungsteilnehmer in den verschiedenen Lohngruppen, d.h. Besserverdienende, Personen in der mittleren Lohngruppe und Geringverdiener in fast allen (Ausnahme: Belgien) untersuchten Ländern haben, als prozentuale Steigerung ihres jeweiligen Lohnes gesehen, ähnlich hohe Nutzeneffekte infolge der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung¹⁸. Dieses Ergebnis scheint im Einklang mit der auf humankapitaltheoretische Implikationen beruhenden These, dass die Investition in allgemein verwertbare Weiterbildung in den verschiedenen Lohngruppen gleiche Lohneffekte für die Individuen ergeben müsste – unter der Annahme des vollkommenen Wettbewerbs auf dem Arbeitsmarkt. Die Autoren vertreten jedoch die Ansicht, dass sich die Effekte der Arbeitsmarktunvollkommenheiten in Kombination mit Effekten aufgrund von unbeobachtbaren Merkmalen der Weiterbildungsteilnehmer gegenseitig aufheben und damit die Unterschiede in den Lohneffekten „verwischen“. Zieht man diese Möglichkeit als Erklärungsalternative in Betracht, so kann auch für diese Ergebnisse kein klares Fazit bezüglich der Relevanz des humankapitaltheoretischen Ansatzes gezogen werden.

4. Zusammenfassung

Die Analysen der Ergebnisse nationaler Studien zeigen deutlich, wie unterschiedlich der Nutzen beruflicher Weiterbildung in den einzelnen europäischen Ländern ausfallen kann. Während sich in einigen der untersuchten Länder die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung erkennbar positiv auf den Lohn und auch auf die Erwerbssituation der Menschen auswirkt, sind in anderen Ländern eher geringe Nutzeneffekte festzustellen. Insbesondere in Großbritannien, aber auch in Portugal bestätigen nationale Studien, dass berufliche Weiterbildung enorme

¹⁸ Deutschland war nicht in den Analysen mit eingeschlossen. KUCKULENZ/ZWICK (2004) berichten aber in ihrer Arbeit zu Weiterbildungserträgen im Bereich der persönlichen Dienstleistungen von geringen Lohneffekten für dort beschäftigte Weiterbildungsteilnehmer. In diesem Segment ist ein vergleichsweise großer Teil der Beschäftigten der unteren Lohngruppe zuzuordnen.

Lohneffekte generieren kann. Dabei bleibt zu beachten, wer im Einzelnen die „Nutznießer“ von beruflicher Weiterbildung sind. In Deutschland sind es häufig jüngere und gut ausgebildete Erwerbstätige, denen berufliche Weiterbildung nutzt. In Portugal können dagegen gerade die Älteren und weniger gut Ausgebildeten durch Weiterbildung ihren Lohn vergleichsweise stark steigern. In den Niederlanden wiederum ist kein messbarer Lohneffekt nachzuweisen, zumindest nicht für die überwiegende Mehrheit der Weiterbildungsteilnehmer. In Russland können diejenigen, die sich im Rahmen der Weiterbildung auf neue, den veränderten Anforderungen entsprechende Tätigkeiten vorbereiten, mit hohen Lohneffekten rechnen, müssen aber gleichzeitig auch ein hohes Arbeitslosigkeitsrisiko in Kauf nehmen. Auch international vergleichende Studien zeigen deutliche Unterschiede in der Höhe der Nutzeneffekte – sowohl für die Gesamtgruppe aller (nicht nach Ländern differenzierter) Weiterbildungsteilnehmer, als auch im Vergleich zwischen den Ländern. Es wird deutlich, dass sich in den meisten, aber nicht in allen Ländern erkennbare Nutzeneffekte für die Gesamtgruppe der Weiterbildungsteilnehmer einstellen – nicht nur in Form von Lohneffekten, sondern auch unter Berücksichtigung weiterer Nutzenindikatoren, wie z.B. der Reduzierung des Risikos der Arbeitslosigkeit und der Chancen sowohl auf Wiedereinstellung nach Arbeitslosigkeit, als auch auf das Angebot eines unbefristeten Arbeitsvertrages. Allerdings muss auch hier genauer differenziert werden, welche Gruppen in welcher Form von beruflicher Weiterbildung profitieren.

Kritisch zu sehen ist, dass in der Diskussion um berufliche Weiterbildung und ihren Nutzen gerade die zuletzt genannten Nutzenindikatoren häufig außer acht gelassen werden. Dabei sind es gerade diese Indikatoren, die z.B. für ältere Beschäftigte oder für diejenigen mit niedrigem Bildungsgrad von größerer Bedeutung sein könnten, als ein gesteigertes Einkommen. Der Nutzen beruflicher Weiterbildung müsste eher über die Summe von verschiedenen Nutzenindikatoren und nicht ausschließlich über die Lohnentwicklung definiert werden. Zudem scheint, und dies gilt insbesondere für den internationalen Vergleich, eine Gegenüberstellung von Lohnsteigerungsraten in unterschiedlichen Ländern zwar interessant, aber ohne Berücksichtigung länderspezifischer Faktoren wenig aussagekräftig. Berufliche Weiterbildung ist vor dem Hintergrund nationaler, politischer, institutioneller und auch konjunktureller Rahmenbedingungen zu analysieren, denn Unterschiede in z.B. der Gesetzgebung, dem Bildungssystem¹⁹ und auch der wirtschaftlichen Entwicklung eines Landes können Unterschiede im Weiterbildungsverhalten und auch Unterschiede im Weiterbildungsnutzen bedeuten. Auch die sehr unterschiedliche Rolle, die Gewerkschaften in den einzelnen Ländern hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung und des daraus resultierenden Nutzens einnehmen, hat in der Literatur bisher nur wenig Beachtung gefunden²⁰.

19 BRUNELLO (2001) hat in seiner Studie die Weiterbildungsbeteiligung in verschiedenen europäischen Ländern in Abhängigkeit von u.A. der Art des Bildungssystems untersucht.

20 BÖHEIM/BOOTH (2001, 2003) und BOOTH et al (2003) haben sich ausführlicher mit dem Thema Gewerkschaften und Weiterbildungsteilnahme/nutzen auseinandergesetzt.

Ein Problem, das in der vorangegangenen Diskussion um humankapitaltheoretische Erklärungsansätze deutlich wurde, ist die Differenzierung beruflicher Weiterbildung bei der Nutzenberechnung. Zur Beantwortung der Frage, welchen Nutzen berufliche Weiterbildung für die Teilnehmer bringt, muss genau untersucht werden, um welche Form der Weiterbildung es sich handelt. Die Unterscheidung nach Finanzierungsmerkmalen und Inhalt, aber auch nach Weiterbildungsdauer und Häufigkeit der Teilnahme ist notwendig, um die Diskussion über theoretische Erklärungsansätze auch im internationalen Kontext weiterzuführen. Häufig sind diese Information aber nicht oder nur unzureichend in den Datenquellen abrufbar. In Deutschland und im Vereinigten Königreich stehen allerdings Datenquellen zu Verfügung, die eine genauere Analyse des Nutzens beruflicher Weiterbildung nach Finanzierungsaspekten ermöglichen. PISCHKE (2000) und auch PANNENBERG (1997) für Deutschland und BOOTH/BRYAN (2002) für das Vereinigte Königreich haben ihre Ergebnisse in den Kontext humankapitaltheoretischer Thesen gestellt, ohne jedoch zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen. Die Frage, ob die Humankapitaltheorie ein adäquates Werkzeug bietet, um Weiterbildungsteilnahme und Weiterbildungsnutzen zu erklären, bleibt damit auch unter Berücksichtigung aktueller Untersuchungsergebnisse offen.

Anhang 1: Übersicht über die Studien und ihre wichtigsten Ergebnisse

Land	Studie	Untersuchungs-Gruppe	Art der Weiterbildung	Referenz-Zeitraum	Lohneffekt	Effekt auf Arbeitslosigkeitsrisiko	Andere Effekte	Datenquelle
Deutschland	Pischke (2000)	Beschäftigte, 16-64 Jahre	Teilnahme an Kursen und Lehrgängen zur beruflichen Weiterbildung	1986-1989	Innerhalb der Arbeitszeit: 0 Außerhalb der Arbeitszeit: +			Sozio-ökonomisches Panel (SOEP)
	Büchel/Pannenberg (2004)	Erwerbstätige, 20-64 Jahre	Teilnahme an Kursen und Lehrgängen zur beruflichen Weiterbildung	1984 (bzw. 1990)-2002	Jüngere Beschäftigte Ost: ++ Jüngere Beschäftigte West: + Ältere Beschäftigte Ost: ++ Ältere Beschäftigte West: 0	Jüngere Beschäftigte Ost: -- Jüngere Beschäftigte West: - Ältere Beschäftigte Ost: 0 Ältere Beschäftigte West: 0	Karrieresprung: 0 für alle Beschäftigtengruppen	Sozio-ökonomisches Panel (SOEP)
	Kuckulenz/Zwick (2003)	Männliche westdeutsche Vollzeitbeschäftigte, 16-64 Jahre	„Interne“ (Qualitätszirkel, „On-the-job“-Weiterbildung und besondere Aufgaben) und „externe“ (Kurse und Seminare, Konferenzen, Vorlesungen, Fachliteratur) berufliche Weiterbildung	1998/1999	Interne Weiterbildung: 0 Externe Weiterbildung: ++ Personen mit wenig Arbeitserfahrung: + Personen mit viel Arbeitserfahrung: 0 Höhere Berufsqualifikation: ++ Niedrigere Berufsqualifikation: 0			BIBB/IAB-Erhebung
	Lechner (1996/1999)	Weiterbildungsteilnehmer/ Nicht-Teilnehmer	Betrieblich finanzierte berufliche Weiterbildung (>16 Stunden) zur Verbesserung der Ausübung der gegenwärtigen Tätigkeit	1991-1994 (Ost-deutschland)	Lohneffekt: ++	Effekt auf Arbeitslosigkeitsrisiko: 0		Sozio-ökonomisches Panel (SOEP)

Fortsetzung Anhang 1

Land	Studie	Untersuchungs-Gruppe	Art der Weiterbildung	Referenz-Zeitraum	Lohneffekt	Effekt auf Arbeitslosigkeitsrisiko	Andere Effekte	Datenquelle
Vereinigtes Königreich	Booth / Bryan (2002)	Vollzeitbeschäftigte im privaten Sektor, 16-65 Jahre	Berufliche Weiterbildung (außerhalb des regulären Bildungssystems)	1998-2000	Weiterbildung bei vorherigem Arbeitgeber: ++ Weiterbildung bei derzeitigem Arbeitgeber: +			British Household Panel Survey (BHPS)
	Dearden / Reed / VanReenen (2005)	Beschäftigte, 16-64 Jahre	Berufliche Weiterbildung	1984-1996	Lohneffekt: + Produktivitätseffekt: ++			Labour Force Survey (LFS), ACOP und OECD
	Leuven / Oosterbeek (2002)	Beschäftigte, 16-64 Jahre	Berufliche Weiterbildung	2000-2001	Lohneffekt: 0			Sondererhebung
Portugal	Budria / Pereira (2004)	Beschäftigte (>15 Stunden), 16-60 Jahre	Berufliche Weiterbildung	1998-2000	Interne Weiterbildung: ++ Externe Weiterbildung: + Personen mit wenig Arbeitserfahrung: + Personen mit viel Arbeitserfahrung: ++ Höherer Bildungsgrad: + Niedrigere Bildungsgrad: ++	Effekt auf Arbeitslosigkeitsrisiko: 0		Labour Force Survey (LFS)
Russland	Berger / Earl / Sabirianova (2001)	Beschäftigte, 14-64 Jahre	Berufliche Weiterbildung	1994-1998	Weiterbildung, die auf neue Aufgaben vorbereitet: ++ Weiterbildung, die gegenwärtige Tätigkeit betrifft: --	Weiterbildung, die auf neue Aufgaben vorbereitet: -- Weiterbildung, die gegenwärtige Tätigkeit betrifft: +		Russian Longitudinal Monitoring Survey (RLMS)
USA	Frazis / Loewenstein (2003)	Beschäftigte, die 1979 zwischen 14 Jahren und 21 Jahren waren	Zumindest teilweise betrieblich finanzierte berufliche Weiterbildung	1979-2000	Kurze Weiterbildungen: ++ Längere Weiterbildungen: +		Beförderungswahrscheinlichkeit („Promotions“): +	National Longitudinal Survey of Youth (NLSY); Employer Opportunity Pilot Project (EOPP)

Fortsetzung Anhang 1

Land	Studie	Untersuchungs-Gruppe	Art der Weiterbildung	Referenz-Zeitraum	Lohneffekt	Effekt auf Arbeitslosig-keitsrisiko	Andere Effekte	Datenquelle
International	OECD Employment Outlook 2004	Beschäftigte, 25-54 Jahre	Berufliche Weiterbildung (zum Teil zusammen mit der Teilnahme an formalen Bildungsgängen)	1994-2000	Weiterbildung bei vorherigem Arbeitgeber: ++	Ältere Beschäftigte: 0	Chance auf unbefristeten Vertrag: + Ältere Beschäftigte: ++	European Community Household Panel Survey (ECHP)
					Weiterbildung bei derzeitigem Arbeitgeber: +	Jüngere Beschäftigte: -	Jüngere Beschäftigte: +	
					Ältere Beschäftigte: +	Hoher Bildungsgrad: 0	Hoher Bildungsgrad: 0	
					Jüngere Beschäftigte: ++	Mittlerer Bildungsgrad: -	Mittlerer Bildungsgrad: +	
					Hoher Bildungsgrad: +	Niedriger Bildungsgrad: 0	Niedriger Bildungsgrad: ++	
					Niedriger Bildungsgrad: +			
	Arulampalam / Booth (2004)	Beschäftigte (>15 Stunden) im privaten Sektor, 25-54 Jahre	Berufliche Weiterbildung	1994-2000	Berufliche Weiterbildung: von ++ bis +			European Community Household Panel Survey (ECHP)
					Nach Lohngruppen: innerhalb der Länder kaum Unterschiede bei Lohneffekten nach Lohngruppen			

Zeichenerklärung: + Positiver Effekt; ++ Stark positiver Effekt; – Negativer Effekt; --- Stark negativer Effekt; 0 Kein signifikanter Effekt

Literatur

ARULAMPALAM, W.; BOOTH, A. L.; BRYAN, M. L.: Are There Asymmetries in the Effects of Training on the Conditional Male Wage Distribution? Discussion Paper No. 984. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2004

BASSANINI, A.: Improving Skills for More and Better Jobs: Does Training Make a Difference? – Preliminary Draft, OECD, Paris 2004

BARDELEBEN, R. von; BEICHT, U.; HERGET, H.; KREKEL, E. M.: Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Bielefeld: W. Bertelsmann 1996 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 201)

BECKER, G. S.: Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education. Chicago, London 1964

BEHRINGER, F.: Beteiligung an beruflicher Weiterbildung – Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärung und empirische Evidenz. Opladen 1999

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – welchen Nutzen haben die Teilnehmer? In: BWP 33 (5), S. 5–10, 2004

BERGER, M. C.; EARLE, J. S.; SABIRIANOVA, K. Z.: Worker Training in a Restructuring Economy: Evidence from the Russian Transition. Discussion Paper No. 361. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2001

BOOTH, A. L.; BRYAN, M. L.: Who Pays for General Training? New Evidence for British Men and Women. Discussion Paper No. 486. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2002

BOOTH, A. L.; FRANCESCANI, M.; ZOEGA, G.: Unions, Work-Related Training, and Wages: Evidence for British Men. Discussion Paper No. 737. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2003

BÖHEIM, R.; BOOTH, A. L.: Trade Union Presence and Employer-provided Training in Britain, 2003

BRUNELLO, G.: On the Complementarity between Education and Training in Europe. IZA Discussion Paper No. 309, 2001

BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland – Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. In: Zeitschrift für ArbeitsmarktForschung (ZAF) 1 (2), S. 73–127, 2004

BUDRIA, S.; PEREIRA, P. T.: On the Returns to Training in Portugal. Discussion Paper No. 1429. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2004

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Berufsbildungsbericht 2003. Bonn 2003

DEARDEN, L.; REED, H.; VAN REENEN, J.: Who Gains when Workers Train? Training and Corporate Productivity in a Panel of British Industries. Institute for Fiscal Studies Working Paper 00/04. London 2000

DEARDEN, L.; REED, H.; VAN REENEN, J.: The Impact of Training on Productivity and Wages: Evidence from British Panel Data. Discussion Paper No 674. Centre for Economic Performance. London 2005

FESTINGER, L.: A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford: University Press 1956

FRAZIS, H.; LOEWENSTEIN, M.: Reexamining the Returns to Training: Functional Form, Magnitude, and Interpretation. U.S. Department of Labor. Working Paper No. 367, 2003

GREEN, A.; PRESTON, J.; MALMBERG, L.-E.: Non-material benefits of education, training and skills at a macro level. In: P. Descy, M. Tessaring, Impact of education and training, Third report on vocational training research in Europe: background report CEDEFOP Reference series, 54. 2004

JOCHMANN, M.; POHLMER, W.: Der Kausaleffekt von Bildungsinvestitionen: Empirische Evidenz für Deutschland. Diskussionspapiere der DFG-Forscherguppe (Nr.: 3468269275). Diskussionspapier Nr. 04/05. Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW). Mannheim 2004

KUCKULENZ, A.; ZWICK, T.: The Impact of Training on Earnings – Differences between Participants and Training Forms. Discussion Paper No. 03-57. Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW). Mannheim 2003

KUCKULENZ, A.; ZWICK, T.: Heterogeneous Returns to Training in Personal Services. Diskussionspapiere der DFG-Forscherguppe (Nr.: 3468269275). Diskussionspapier Nr. 04/12. Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW). Mannheim 2004

KUWAN, H.; THEBIS, F.; GNAHS, D.; SANDAU, E.; SEIDEL, S.: Berichtssystem Weiterbildung 2000 – Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 2003

KUWAN, H.; THEBIS, F.: Berichtssystem Weiterbildung IX – Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 2004

LENEY, T.; et al.: Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET. Final report to the European Commission London 2004, http://www.refernet.org.uk/index_copenhagen.asp

LECHNER, M.: The Effects of Enterprise-related Continuous Vocational Training in East Germany on Individual Employment and Earnings. Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung 542-96. Mannheim 1996

LECHNER, M.: The Effects of Enterprise-related Training in East Germany on Individual Employment and Earnings. Annales d'Economie et de Statistique (Special Issue on Panel Data) 55-56, 97-128. 1999

LECHNER, M.: Eine Übersicht über gängige Modelle der Panelökonometrie und ihre kausale Interpretation. Papier für die Tagung der Deutschen Statistischen Gesellschaft. Dortmund 2001

LEUVEN, E.; OOSTERBEEK, H.: Evaluating the Effect of Tax Deductions on Training. Department of Economics, Universiteit van Amsterdam 2000

LEUVEN, E.; OOSTERBEEK, H.: A New Approach to Estimate the Wage Returns to Work-Related Training. Discussion Paper No. 526. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA). Bonn 2002

OECD: Employment Outlook. Paris 1999

OECD: The Well-being of Nations. The Role of Human and Social Capital. Paris 2001

OECD: In Kompetenzen für alle Investieren. Communiqué der Tagung der OECD-Bildungsminister. Paris, 3.-4. April 2001: PAC/COM/NEWS(2001)32, 2001

OECD: Employment Outlook. Paris 2004

OK, W.; TERGEIST, P.: Improving Workers' Skills: Analytical Evidence and the Role of the Social Partners. OECD Social, Employment and Migration Working Papers Nr. 10, 2003

PANNENBERG, M.: Financing On-The-Job Training: Shared Investment or Promotion Based System? – Evidence from Germany. Discussion Paper No. 135. Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung. Berlin 1997

PISCHKE, J-S.: Continuous Training in Germany. CEPR Discussion Paper Series, No. 2428, 2000

TIMMERMANN, D.: Nutzen aus der Sicht der Wissenschaft. In: Nutzen der beruflichen Bildung. Fachtagung des BIBB am 25. und 26. September 1997, Dokumentation. Bielefeld 1998, S. 75–92

RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: Vordokument: 12189/00 SOC 333. Brüssel 2000

WOOLDRIDGE, J. M.: Econometric Analysis of Cross Section and Panel Data. MIT-Press. Massachusetts 2002

Autoren und Autorinnen

BACKES-GELLNER, Prof. Dr. Uschi

Universität Zürich, ISU, Lehrstuhl für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Zürich

BEICHT, Ursula

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

BERGER, Klaus

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

DENISOW, Dr. Karin

Unique GmbH, Berlin

DREXEL, Dr. Ingrid

München

HORAK, Peter R.

InfoWeb Weiterbildung, Büro für analytische Sozialforschung (BaS), Hamburg

KÄPLINGER, Bernd

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

KREKEL, Dr. Elisabeth M.

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

KÜHNLEIN, Dr. Gertrud

Sozialforschungsstelle Dortmund, Dortmund

MORAAL, Dick

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

PFEIFER, Harald

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

SEIFERT, Dr. Hartmut

Wirtschafts - u. Sozialwissenschaftliches Institut in der Hans-Böckler-Stiftung,
Düsseldorf

TIMMERMANN, Prof. Dr. Dieter

Universität Bielefeld

TIPPELT, Prof. Dr. Rudolf

Ludwig-Maximilians-Universität, Institut für Pädagogik, München

WALDEN, Dr. Günter

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

WEIß, Prof. Dr. Reinhold

Institut der deutschen Wirtschaft, Köln/seit dem 1. September 2005

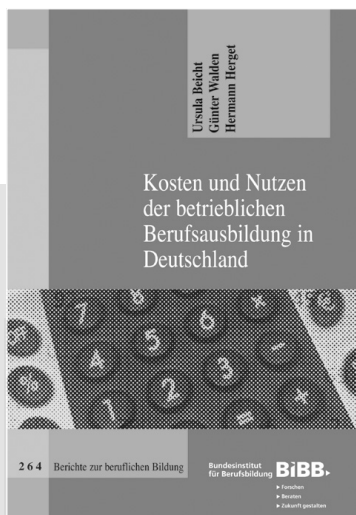
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

WESSELS, Dr. Jan

VID/VDE Innovation und Technik, Teltow

Continuing vocational training is a fundamental element of lifelong learning. It is financed not only by firms, government and the Federal Employment Agency but also by private individuals who use it to, for example, qualify themselves for a new position or improve their prospects for a promotion. The conference papers and documentation found in this volume offer a comprehensive survey of the costs and benefits of continuing vocational training – from the standpoint of companies and private individuals. Particular attention is directed to the search for new models for financing continuing vocational training.

Ausbildung - ökonomisch betrachten



Ursula Beicht, Günter Walden, Hermann Herget

Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland

ISBN: 3-7639-1018-2

Bestell-Nr.: 102.264

288 Seiten, Preis 19,90 €

Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung sind wesentliche Einflussgrößen für das betriebliche Ausbildungsstellenangebot und damit wichtige Indikatoren für die Beurteilung der Leistungs- und Zukunftsfähigkeit der betrieblichen Ausbildung. Der vorliegende Band stellt die Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Ausbildungsbetrieben zu Kosten und Nutzen der Ausbildung vor. Für ein breites Spektrum von Berufen und Ausbildungskonstellationen werden Kostenstrukturen dargestellt und wichtige Einflussfaktoren untersucht. Ebenfalls enthält der Band eine differenzierte Analyse des Nutzens der betrieblichen Ausbildung. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kosten- und Nutzenwerte bei unterschiedlichen Berufen und verschiedenen betrieblichen Ausgangsbedingungen deutlich differieren.

Herausgeber:
Bundesinstitut für
Berufsbildung, Bonn
www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

Die Veröffentlichung
erhalten Sie beim
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: 05 21/9 11 01-11
Telefax: 05 21/9 11 01-19
www.wbv.de
E-Mail: service@wbv.de



Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

► Forschen
► Beraten
► Zukunft gestalten

Berufliche Weiterbildung ist ein wesentlicher Bestandteil des lebenslangen Lernens. Finanziert wird sie durch Betriebe, den Staat, die Bundesagentur für Arbeit, aber auch durch Privatpersonen, die sich durch sie z. B. für eine neue Tätigkeit qualifizieren oder ihre Aufstiegschancen verbessern wollen. Die in diesem Band veröffentlichten Tagungsbeiträge geben einen Überblick über die Kosten und den Nutzen beruflicher Weiterbildung – sowohl aus Sicht der Betriebe als auch aus der von Privatpersonen. Besondere Beachtung findet dabei die Suche nach neuen Modellen der Weiterbildungsfinanzierung.

ISBN 3-7639-1072-7



9 783763 910724

W. Bertelsmann Verlag
Bielefeld

Schriftenreihe
des Bundesinstituts für
Berufsbildung, Bonn