SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa - eine Synopse: Kurzstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung

Dohmen, Dieter

Veröffentlichungsversion / Published Version
Arbeitspapier / working paper

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Dohmen, D. (2007). *Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa - eine Synopse: Kurzstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.* (FiBS-Forum, 40). Berlin: Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (FiBS). https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-217992

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:
This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

gesis Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Dieter Dohmen

unter Mitarbeit von Birgitt A. Cleuvers, Kathrin Fuchs
Juliane Günzel, Anne Knauf, Andreas Kunzler
Mirjam Reiß, Silke Russo, Bernadette Tirschmann

Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa – Eine Synopse

Kurzstudie im Auftrag des

Bundesministeriums für Bildung und Forschung

FiBS-Forum Nr. 40

Berlin, September 2007

ISSN 1610-3548

FiBS

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

FORUM

© 2007 Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin

Nachdruck und Vervielfältigung – auch auszugsweise – sowie Weitergabe bzw. Verkauf sind nur mit ausdrücklicher schriftlicher Genehmigung der Verfasser gestattet.

Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie

Institute für Education and Socio-Economic Research and Consulting

Reinhardtstr. 31 – 10117 Berlin

Tel.: 030/8471223-0 – Fax: 030/8471223-29

E-mail: **fibs@fibs.eu**

URL: www.fibs.eu

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung 5

2. Eckdaten zur Weiterbildung in Europa 5

3. Modelle zur Weiterbildungsfinanzierung – Konzepte und aktuelle Entwicklungen 10

3.1 Bildungsgutscheine und Lernkonten 11

3.1.1 Individuelle Lernkonten 11

3.1.2 Zusammenfassung und Erfahrungen mit Gutscheinen 19

3.1.3 Lernkonten und Gutscheine für Unternehmen 26

3.2 Darlehensmodelle 30

3.3 Weiterbildungssparen/Vermögensbildung zu Bildungszwecken 32

3.3.1 Das schwedische Individual Learning Account 32

3.3.2 Bildungssparen in Österreich 32

3.3.3 Zusammenfassung: Bildungssparen 33

3.4 Steuerfinanzierungsansätze 34

4. Zusammenfassung 36

Literatur 38

1. Einführung

Das Thema „Finanzierung von Weiterbildung (und Lebenslangem Lernen)" hat in den vergangenen Jahren nicht nur in Deutschland, sondern auch in vielen anderen Ländern einen neuen Aufschwung bekommen. Hiervon zeugt nicht zuletzt die Vielzahl an innovativen, neuartigen Finanzierungsinstrumenten, die sowohl durch Berichte als auch Veranstaltungen dokumentiert sind. Anders als in den meisten anderen Bildungsbereichen kann hier länderübergreifend eine erhebliche Dynamik konstatiert werden – wie auch die nachfolgenden Ausführungen zeigen werden.

Diese Dynamik hat sich auch in Deutschland niedergeschlagen, wie neben der Einsetzung der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens auch die aktuelle Entwicklung mit dem Anfang des Jahres vorgestellten Modell des Weiterbildungssparens (Dohmen/de Hesselle/Himpele und Rürup/Kohlmeier 2007) zeigt. Die in diesem Zusammenhang geführte Diskussion über die Weiterentwicklung der Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland soll mit der vorliegenden Studie durch eine aktuelle Übersicht über die Modellentwicklungen und Erfahrungen in verschiedenen europäischen Ländern unterstützt und flankiert werden. Ferner ermöglicht sie zugleich eine Einordnung und Einschätzung des vorgeschlagenen und von der Bundesregierung in ihrem Eckpunktepapier übernommenen Konzepts in die internationale Diskussion. Des Weiteren kann bei der Umsetzung von den in anderen Ländern gemachten Erfahrungen profitiert werden.

Der vorliegende Bericht konzentriert sich auf die überblicksartige Zusammenfassung aktueller Entwicklungen in ausgewählten europäischen Ländern.

Der eigentlichen Diskussion der Finanzierungsinstrumente soll zunächst eine kurze übergreifende Bestandsaufnahme der Weiterbildungssituation in den europäischen Ländern vorangestellt werden.

2. Eckdaten zur Weiterbildung in Europa

Eine ländervergleichende Perspektive zeigt bezüglich zentraler Weiterbildungsaspekte erhebliche Unterschiede innerhalb Europas. Strukturell ist auffallend, dass die nordischen Länder zumeist erheblich höhere Werte als die Staaten Süd- und Südosteuropas aufweisen. So schwankt die Teilnahmequote zwischen 7 % in der Türkei und 54 % in Schweden.[1] Mit Ausnahme von Zypern, Malta und Frank-

1 Datengrundlage bildet das Eurobarometer 2006, das in allen 27 EU-Staaten sowie der Türkei durchgeführt wurde. Die Zahlen können aufgrund unterschiedlicher Weiterbildungsdefinitionen von anderen Studien abweichen (vgl. Pfeiffer 2007; OECD 2006a, S. 377ff.). Die im Rahmen des Eurobarometers an alle Befragten gestellte Frage lautet: „Haben Sie in den letzen 12 Monaten an irgendwelchen Fortbildungskursen teilgenommen?".

reich bilden die Mittelmeeranrainer das erste Quartil, d. h. die 25 % der Länder mit den niedrigsten Teilnahmequoten. Das vierte Quartil mit hohen Weiterbildungsraten wird von den nordischen Ländern, den Beneluxländern sowie Großbritannien gebildet. Deutschland nimmt eine mittlere Position ein.

Auch die Motivation zur Aufnahme einer Weiterbildung unterscheidet sich in den einzelnen Ländern teilweise erheblich (Chisholm/Larson/Mossoux 2005),. wobei überwiegend ein Mix aus arbeitsbezogenen und persönlichen Gründen für die Teilnahme angegeben wird.[2] Der enge Zusammenhang von Arbeitsmarktlage und Weiterbildung wird jenseits der Nennung persönlicher Motive von den Erwerbsfähigen selbst gesehen. Laut Eurobarometer 2006 gehen 34 % der Erwerbstätigen und 62 % der eine Beschäftigung suchenden Erwerbslosen davon aus, zum Arbeitsplatzerhalt bzw. dem Finden einer Arbeitsstelle eine Weiterbildung zu benötigen.[3] In Deutschland wird diese Notwendigkeit bei Erwerbstätigen mit 46 % höher, bei arbeitssuchenden Erwerbslosen mit 53 % hingegen geringer als im europäischen Durchschnitt eingeschätzt.

Diejenigen Erwerbstätigen, die die Notwendigkeit von Weiterbildung für den Arbeitsplatzerhalt betonen, geben zu knapp 38 % an, einer Weiterbildung derzeit nicht nachgehen zu können. Für die Gruppe der Erwerbslosen erhöht sich der Anteil auf knapp 40 %, wobei dieser Wert zwischen den Ländern stark variiert. Sowohl unter den Arbeitslosen, die zur Aufnahme einer Beschäftigung eine Weiterbildung für notwendig erachten, als auch unter den Erwerbstätigen, die für den Erhalt ihrer Arbeitsstelle eine Weiterbildung für notwendig erachten, finden sich in den nordischen Ländern geringe und in den südlichen Ländern eher hohe Anteile von Befragten, die angeben, an einer Weiterbildung nicht teilnehmen zu können. Dabei kann sich die Situation für Erwerbstätige und Erwerbslose erheblich unterscheiden. So liegt Deutschland mit 32 % abgehaltenen weiterbildungswilligen Erwerbstätigen unter dem Durchschnitt und mit 43 % bei der Vergleichsgruppe der Erwerbslosen knapp über dem errechneten Mittelwert aller Länder.

Als Hauptgrund für eine Nichtteilnahme werden mit durchschnittlich 32 % die durch die Maßnahme entstehenden Kosten genannt, gefolgt von familiären (26 %) und beruflichen (17 %) Zeitkonflikten, einer fehlenden Unterstützung durch den Arbeitgeber (18 %) sowie Erreichbarkeitsproblemen (16 %).[4] Auch in den Rangfolgen zeigen sich ländervergleichend Unterschiede, wobei diese in Deutschland dem gerade dargestellten Durchschnitt entspricht. Von allen Erwerbstätigen und Arbeitssuchenden nahmen im Mittel aller Länder 4 % auch aufgrund der ihnen persönlich entstehenden finanziellen Belastung keine Weiterbildung auf; in Deutschland liegt der Anteil bei 5 %. Die höchsten

2 Der hohe Anteil persönlicher Motive ist auch einer nicht auf Erwerbsfähige beschränkten Stichprobe sowie einer, mehrere Antworten fordernden, Fragestellung des Eurobarometers 2003 geschuldet.

3 Hierbei handelt es sich um das ungewichtete arithmetische Mittel der einzelnen Länderwerte.

4 Diese Frage ließ Mehrfachnennung zu, die allerdings nur in geringem Umfang von Seiten der Befragen genutzt wurde.

Werte finden sich in Polen mit 11 % und Ungarn mit 15 %. Die Bedeutung der Eigenfinanzierung zeigt sich auch daran, dass gut jede vierte Weiterbildungsmaßnahme durch die Teilnehmer selbst finanziert bzw. mitfinanziert wird. Damit stellt die Eigenfinanzierung – nach der Finanzierung durch die Arbeitgeber – die zweithäufigste Form der Weiterbildungsfinanzierung dar.

Die europaweit strukturell herausragende Stellung der Arbeitgeber zeigt sich daran, dass in allen Ländern, mit Ausnahme von Malta, Griechenland und der Türkei, der größte Teil der Weiterbildungsmaßnahmen durch die Arbeitgeber finanziert bzw. mitfinanziert wird. Im Durchschnitt aller Länder finanzieren die Arbeitgeber über 51 % der Weiterbildungsmaßnahmen und in der Hälfte der Länder liegt der Anteil der Arbeitgeber(mit)finanzierung bei über 55 %. Die Türkei hat mit 15 % den niedrigsten und Großbritannien mit 69 % den höchsten Anteil an arbeitgeber(mit)finanzierten Maßnahmen. Die hieraus entstehenden Kosten für die Arbeitgeber können anhand der Daten des CVTS 2001[5] ansatzweise bestimmt werden. Der Anteil der Weiterbildungskosten an den Gesamtkosten der Arbeit liegt bei Unternehmen mit weniger als 50 Beschäftigten bei ca. 1,5 % und bei Unternehmen ab einer Größe von 50 Mitarbeitern bei ca. 2,4 %. In Deutschland lagen die Anteile mit knapp 1 % für kleinere und 1,5 % für größere Betriebe in dieser Befragung letztlich erheblich unter dem Durchschnitt. Seit August dieses Jahres liegen für Deutschland erste deskriptive Auswertungen des CVTS 2005 vor (Statistische Bundesamt 2007).[6] Danach wandten deutsche Unternehmen mit mindestens 10 Mitarbeitern 2005 im Mittel € 651 je Beschäftigten für Weiterbildung auf. Die Beträge schwanken je nach Betriebsgröße zwischen € 498 und € 710, wobei die Kosten pro Teilnehmenden mit der Unternehmensgröße ansteigen und mit € 2.060 bei Unternehmen mit mehr als 1000 Mitarbeitern knapp das 1,7-fache des Betrages von Betrieben mit 10 bis 20 Mitarbeitern betragen. Die entstehenden Kosten bestehen zu etwa gleichen Teilen aus indirekten (Personalausfall) und direkten (Gebühren, Reisekosten etc.) Kosten.

Neben der Ermittlung der Einstellungen der Erwerbstätigen zu arbeitsbiographischen Folgen der Weiterbildung wie Arbeitsplatzerhalt oder Anstellungsaufnahme liegen Modelle zur Schätzung der tatsächlichen Effekte von Weiterbildung vor. Beckers (1964) Humankapitaltheorie mit der zentralen Annahme eines positiven Zusammenhangs von Bildungsinvestition und Arbeitsproduktivität bildet, wie für Bildung insgesamt, den Ausgangspunkt für Arbeiten zu den mikro- und makroökonomischen Erträgen von Weiterbildung.[7] Die empirische Forschung zu längerfristigen Effekten beruflicher Wei-

5 Die Befragung wurde neben den 27 EU-Staaten auch in Norwegen durchgeführt. Für Polen liegen lediglich Daten aus der Region Pomorskie vor (Nester/Kailis 2003). Die hier verwendeten Zahlen stammen aus der New-Cronos Datenbank von Eurostat und beziehen sich nur auf die EU 25 Länder. Die aktuellen Daten der CVTS3 Erhebung sind derzeit noch nicht in die Datenbank eingestellt worden. Zur Bedeutung von Organisationsdaten für die Weiterbildungsforschung finden sich bei Eurostat (2001) einige grundlegende Überlegungen.

6 Die detaillierten Ergebnissen der CVTS3-Erhebung liegen bisher noch nicht vor.

7 Zunehmend scheint sich eine engere Verbindung von Arbeiten zu Bildungsrenditen und Lebenslaufforschung abzuzeichnen (Büchel/Pannenberg 2004; Heise/Meyer 2004).

terbildung sowie den Wirkungen formellen und informellen Lernens in bestimmten Lebensphasen ist aufgrund der hohen Datenanforderung eingeschränkt.[8]

Neben den wenigen, noch vorzustellenden ländervergleichenden ökonometrischen Studien liegen von Seiten der OECD drei Modellrechnungen zu Weiterbildungsrenditen im weiteren Sinne vor. Bei der Ersten werden für eine 40-jährige erwerbstätige Person, die ihre aktuelle Arbeit für einen Vollzeitbildungsgang aufgibt, in allen Ländern positive Renditen errechnet. Bei diesem Modell werden die direkten Bildungskosten sowie die entgangenen Einkünfte (Opportunitätskosten) den erwarteten Einkommenssteigerungen der verbleibenden Arbeitsjahre gegenüber gestellt (OECD 2006a; OECD 2006b). Zweitens wurde anhand des Europäischen Haushaltspanels (ECHP)[9] Renditen sowohl für berufliche als auch für allgemeine Weiterbildung[10] geschätzt. Auch bei dieser Schätzung, die jenseits der individuellen Merkmale auf sämtliche Kontrollvariablen verzichtete, zeigten sich, mit Ausnahme der Renditen für berufliche Bildung in Großbritannien und Irland, durchgehend positive Erträge. Auch kann festgehalten werden, dass mit Ausnahme von Portugal, Italien und Spanien die Erträge auf berufliche Weiterbildung denen allgemeiner Bildungsaktivitäten unterlegen sind (OECD 2004).[11] Drittens liegt ein mit einer Vielzahl von individuellen, branchen- und länderspezifischen Kontrollvariablen ausgestattetes ökonometrisches Modell zu Erträgen beruflicher Bildungsaktivitäten beim derzeitigen und vorherigen Arbeitgeber vor.[12] Allgemein zeigen sich durchgehend positive Erträge auf Bildungsbeteiligungen. Die Erträge fallen höher aus, wenn nach der Bildungsaktivität ein Arbeitsplatzwechsel erfolgt. Die Ertragsunterschiede zwischen denjenigen, die den Arbeitgeber wechseln, und denjenigen, die ihre Stelle beibehalten, werden häufig als Hinweis für die Marktmacht des Arbeitgebers gesehen, der einen Teil des Produktivitätseffekts abschöpfen kann. Ohne die hier zugrunde liegenden theoretischen Annahmen zu verlassen, ließen sich die geringeren Löhne bei Beschäftigten, die nach einer Weiterbildung den Arbeitgeber nicht wechseln, auch durch kooperatives Verhalten zwischen beiden Parteien erklären (OECD 2004).

8 Studien zu individuellen Bildungs- und Arbeitsbiographien sind gerade aufgrund der Datenlage stark auf Deutschland, Großbritannien und Skandinavien konzentriert (Büchel/Pannenberg 2004, Heise/Meyer 2004; Pfeiffer 2001). Einen Zusammenfassenden Überblick über die mit der Schätzung von Bildungserträgen bieten etwa Rürup/Kohlmeier (2007), zu den damit verbundenen Probleme siehe Dohmen u. a. (2007).

9 Leider liegen bei weitem nicht für alle Länder Daten vor. Die wenigen ländervergleichenden ökonometrischen Studien basieren auf dem von 1994 bis 2001 jährlich durchgeführten Europäischen Haushaltspanel (ECHP). Weitere Informationen zum ECHP finden sich bei University of Essex (2007) sowie bei Lehmann/Wirtz (2003).

10 Berufliche Bildung wird anhand der Frage „Have you at any time since january (Jahr) been in vocational education or training, including any part-time or short courses" erfasst. Diese Definition umfasst z. B. die berufliche Erstausbildung im dualen System. Information zu den ECHP Variablen finden sich bei Eurostat (2003a) zu den Codierregeln bei Eurostat (2003b).

11 Es liegen keine Informationen zum Signifikanzniveau der Effekte vor.

12 Signifikante Ergebnisse liegen lediglich für Belgien, Dänemark, Finnland, Irland und Spanien vor.

Sich kaum unterscheidende Ertragsraten zwischen den europäischen Ländern findet Brunello (2001).[13] Lediglich für Italien, Frankreich und Dänemark werden signifikante Ländereffekte festgestellt. Der Autor stellt aktuelle berufliche Bildungsbeteiligungen (Teilnahme zwischen 1995 und 1996) früheren Bildungsbeteiligungen (Teilnahme zwischen 1993 und 1994) gegenüber. Hohe positive Erträge von durchschnittlich 17,8 %, die sich in Frankreich auf 22,5 % erhöhen und in Dänemark auf 12,2 % verringern, werden für aktuelle berufliche Weiterbildung geschätzt. Frühere Weiterbildung hingegen verringert das Einkommen durchschnittlich um 3,6 % und in Italien um 9 % – ein Befund, der mit der Zeitgebundenheit von Weiterbildungserträgen begründet wird (Brunello 2001). Für alle an der Studie beteiligten Länder konnte zudem gezeigt werden, dass die Weiterbildungserträge für Inhaber tertiärer Bildungsabschlüsse höher sind, dass dieser Vorteil allerdings mit zunehmender Berufserfahrung nachlässt (ebd).

Im Rahmen des von der EU unterstützen Yuseder-Projekts[14] wurde der Frage nachgegangen, inwieweit die Erfahrung langer Arbeitslosigkeit Jugendlicher mit sozialen Ausgrenzungsprozessen, die neben materiellen insbesondere nicht-monetäre Erträge wie Gesundheit, Lebensqualität, Lebenserwartung, Heiratschancen usw. umfassen, einhergeht. Darüber hinaus wurden Faktoren herausgearbeitet, die das Exklusionsrisiko beschleunigen oder reduzieren. Hier wird neben der generellen Ausbildung insbesondere auf berufliche Qualifizierung verwiesen (Kieselbach/Beelmann 2003).

Jenseits der wenigen international vergleichenden Arbeiten finden sich nationale Studien zu den individuellen Erträgen von Weiterbildung, die allerdings aufgrund unterschiedlicher Weiterbildungsdefinitionen, unterschiedlicher abhängiger Variablen und gänzlich verschiedener Untersuchungsdesigns keine Ländervergleiche zulassen.[15] Dennoch scheinen sich auch für Europa Trendaussagen ableiten zu lassen (vgl. Pfeiffer 2001, S. 30ff.; Heise/Meyer 2004, S. 248ff.).

– Weiterbildung hat wie Bildung positive individuelle Effekte. Neben dem Einkommen sind hier insbesondere die Karrierechancen sowie das Arbeitslosigkeitsrisiko zu nennen. Die hohe Streuung der Effekte scheint auf individuelle Ursachen und die Weiterbildungssysteme zurückzuführen zu sein.

13 Als Datengrundlage dienen hier lediglich die ersten drei Wellen des ECHP.

14 Yuseder steht für „Youth unemployment and social exclusion: dimensions, subjective experience and institutional responses". Das Projekt ist an der Universität Bremen angesiedelt. Die Messung der dimensionalen Exklusion erfolgte auf Basis qualitativer Interviews aus den teilnehmenden Ländern (Deutschland, Belgien, Schweden, Spanien, Griechenland und Italien). Die erstellten Risikofaktoren gehen auf Experteninterviews zurück (Kieselbach/Beelmann 2003).

15 Ein Überblick über nationale Studien mit unterschiedlichem Schwerpunkt findet sich bei Heise/Meyer (2004) sowie Pfeiffer (2001). Für aktuelle Befunde in Bezug auf Weiterbildungsrenditen finden sich bei Büchel/Pannenberg (2006), Conlon (2002), Dearden/McGranahan/Sianesi (2004) Leuven/Oosterbeek (2001) und Pfeiffer/Reize (2000).

– Die relativen Erträge der Weiterbildung scheint mit dem Bildungsniveau abzunehmen. Dies gilt laut Brunello (2001) allerdings erst ab einer bestimmten Berufserfahrung. Berufsanfänger mit hohem Bildungsniveau können bessere Renditen erzielen.

– Es zeigen sich verschiedene Zusammenhänge von Erst- und Weiterbildung. So nimmt die Chance auf Weiterbildung mit dem Niveau der Erstausbildung zu. Es zeigt sich aber auch, dass Weiterbildung in insbesondere berufliche Erstausbildung Substitute darstellen können.

– Die Weiterbildungserträge abhängig Beschäftigter scheinen über denen von Selbstständigen zu liegen.

– Die Weiterbildung der aktiven Personen kann sich auf die nicht an der Weiterbildung teilnehmenden negativ auswirken.

3. Modelle zur Weiterbildungsfinanzierung – Konzepte und aktuelle Entwicklungen

Die Finanzierung von beruflicher Weiterbildung und Lebenslangem Lernen hat in den letzten zehn Jahren eine recht hohe Dynamik entfaltet. In vielen europäischen Ländern wurden neue Modelle eingeführt und erprobt, teilweise wieder abgeschafft oder modifiziert. Dies erlaubt nicht nur eine zielführende Auswertung der gewonnenen Erfahrungen, sondern vor allem auch eine bessere Konzeptionierung zukünftiger Modelle.

Betrachtet man die Entwicklungen, dann lässt sich länderübergreifend ein ganz zentraler Trend identifizieren, der durch zwei weitgehend gleichartige – lediglich unterschiedlich benannte – Instrumente bestimmt ist, die in einer größeren Anzahl von Ländern in den letzten Jahren eingeführt oder weiterentwickelt wurden. Dieses Instrument wird ganz überwiegend unter den Begriffen Bildungs- bzw. Lernkonten oder Gutschein (siehe Kapitel 3.1) diskutiert und eingeführt; und zwar sowohl für Individuen (siehe Kapitel 3.1.1) als auch für Unternehmen (siehe Kapitel 3.1.3). Eine wesentlich geringere Rolle spielen hingegen (zinsgünstige) Darlehen (siehe Kapitel 3.2), das Bildungssparen i.S. des Ansparens in Analogie zum Bausparen (siehe Kapitel 3.3) sowie Steueranrechnungsverfahren (siehe Kapitel 3.4). Diese Instrumente wurden lediglich in einer vergleichsweise geringen Anzahl von Ländern eingeführt oder weiterentwickelt. Darüber hinaus gibt es in einer ganzen Reihe von Ländern Weiterbildungsfonds, die im Rahmen des vorliegenden Berichts, der sich auf nachfrageorientierte Finanzierungsinstrumente konzentriert, jedoch nicht weiter berücksichtigt werden (siehe hierzu Dohmen u.a. 2007).

3.1 Bildungsgutscheine und Lernkonten

Die finanzielle Unterstützung insbesondere von Individuen, aber auch kleineren und mittleren Unternehmen erfolgt, wenn man ausschließlich von jeweiligen Bezeichnungen ausgeht, durch eine Vielzahl unterschiedlicher Instrumente: Bildungsgutschein, Bildungs- oder Lernkonto, Bildungsbonus oder Trainingscheque sind nur einige davon. Jenseits aller Begrifflichkeit ist ihnen allerdings eines gemein: sie unterstützen die Weiterbildungsteilnehmer durch eine direkte staatliche Transferleistung, d. h. es handelt sich um unmittelbare Geldleistungen, die zur Finanzierung von Weiterbildung eingesetzt werden sollen. In den allermeisten Fällen wird dabei von den Teilnehmern eine (einmalige) Eigenleistung in unterschiedlicher Größenordnung erwartet. Hiervon zu unterscheiden ist etwa das Individual Learning Account im Sinne eines Ansparkontos (Saving Account), wie es lange Zeit in Schweden diskutiert wurde und das eine steuerbegünstigte (sich mehrfach wiederholende) Ansparung eines zweckgebunden für Weiterbildung zu verwendenden Vermögens vorsah. Diese Art von Ansparmodellen wird weiter unten in Kapitel 3.3 behandelt. Die nachfolgenden Betrachtungen konzentrieren sich zunächst auf staatliche Förderungen mit (einmaliger bzw. begrenzter) Eigenleistung. Dabei werden jeweils zunächst kurz die jeweiligen Modelle in den einzelnen Ländern überblicksartig dargestellt (siehe Kapitel 3.1.1), bevor in Kapitel 3.1.2 eine zusammenfassende Übersicht über die gewonnenen Erfahrungen und vorliegenden Evaluationen gegeben wird.

3.1.1 Individuelle Lernkonten

3.1.1.1 Lernkonten im Vereinigten Königreich

Das bekannteste Individual Learning Account[16] (ILA) ist sicherlich das britische, das im September 2000 eingeführt und aus unterschiedlichen Gründen im November 2001 wieder suspendiert wurde. Der grundlegende Ansatz dieses ILAs, das zunächst in England, Schottland, Wales und Nordirland weitestgehend identisch war, bestand darin, dass jeder Bürger, der älter als 19 Jahre alt war und ein Bildungskonto mit einer Einlage von mindestens £ 25 (€ 37) bei einer Bank eröffnete, einen staatlichen Zuschuss von £ 150 (€ 225) erhielt. Mit diesem Geldbetrag konnten die beruflichen Fähigkeiten verbessernde Bildungsmaßnahmen bei registrierten Bildungsanbietern finanziert werden, wobei die Teilnehmer auch Vergünstigungen von 20 % (max. £ 100; € 150) bei den Kursgebühren für Standardkurse und von 80 % (max. £ 200; € 300) für Kurse in Kommunikation, Rechnen und grundlegenden Computerkenntnissen erhielten. Das vorhandene Budget konnte für mehrere Veranstaltungen genutzt werden, verfiel jedoch, soweit es am Ende des Jahres noch nicht genutzt bzw. verbraucht war.

16 Der Begriff war ursprünglich bezogen auf eine „echte Ansparung" (saving to learn), was allerdings wenig Rückhalt bei Individuen, Trägern und insbesondere Banken fand (McLaughlin 2007).

Die Zielvorgabe der Regierung bestand darin, dass innerhalb von 2 Jahren 1 Million Konten eröffnet werden sollten, wofür insgesamt £ 150 Mio. (€ 225 Mio.) zur Verfügung gestellt wurden. Diese Zielvorgabe wurde nicht nur innerhalb eines Jahres erreicht, sondern mit 2,6 Mio. eröffneten Konten bei weitem übertroffen.

Ursächlich für die Suspendierung war vor allem der berichtete Missbrauch der Regelungen durch einige wenige Anbieter, die unzureichende Qualität bereitstellten und in Teilen auch vor regelrechtem Betrug bis hin zur Unterschriftenfälschung nicht zurückschreckten. In der Zeit nach der Suspendierung hat man das Modell einer intensiven und kritischen (nachträglichen) Evaluation unterzogen, um aus den Fehlern der Vergangenheit zu lernen. Hierbei zeichnete sich schnell ab, dass das ILA nicht grundsätzlich infrage gestellt, sondern verbessert werden sollte.

In **Schottland** hat man bereits Ende 2004 wieder ein ILA eingeführt, durch das zunächst nur Personen mit einem Einkommen von unter £ 15.000 (€ 22.500) einen jährlichen Zuschuss von £ 200 (€ 300) erhalten konnten, um Weiterbildungsmaßnahmen zu finanzieren. Die Teilnehmer mussten pro Maßnahme einen Eigenanteil von mindestens £ 10 (€ 15) leisten, der allerdings letztlich von den (Gesamt-) Kosten der Maßnahme(n) abhängig war, da der staatliche Zuschuss auf den o.g. Betrag begrenzt war. Dieses erste, im Dezember 2004 lancierte Teilmodell wurde im August 2005 durch eine zweite komplementäre Maßnahme ergänzt, durch die Personen mit einem höheren Einkommen einen Zuschuss von £ 100 (€ 150) erhalten konnten. Beide Modellelemente wurden zwischenzeitlich dahingehend modifiziert, dass die Einkommensgrenze nunmehr £ 18.000 (€ 27.000) beträgt. Die ILAs können bei anerkannten bzw. registrierten Anbietern eingelöst werden; zur Auswahl steht ihnen im Internet eine Übersicht von Kursen und Anbietern zur Verfügung.

Ähnlich wie Schottland hat auch **Wales** bereits vergleichsweise kurz nach der Suspendierung des ursprünglichen ILAs wieder ein neues Förderprogramm aufgelegt. Gefördert werden können mindestens 18 Jahre alte und in Wales lebende Personen mit einem ILA von bis zu £ 200 (€ 300), wenn sie selbst oder ihr Partner Sozialleistungen beziehen oder bisher höchstens Level 2-Qualifikationen erworben haben. Bei dieser Gruppe ist ein Eigenbeitrag nur dann erforderlich, wenn der Kurs über £ 200 (€ 300) hinausgehende Kosten verursacht. In allen anderen Fällen werden über das ILA 50 % der Kurskosten, höchstens jedoch £ 100 (€ 150) übernommen, sofern die Person keine formalen oder höchstens Level 2- oder vergleichbare Qualifikationen erworben hat.[17] D. h., das ILA in Wales richtet sich ausschließlich an gering qualifizierte Personen.

Im vergangenen Jahr 2006 hat die britische Regierung ein White-Paper vorgelegt, das eine übergreifende Strategie, insbesondere zur Höherqualifizierung geringqualifizierter Personengruppen vor-

17 Level 2 entspricht dabei dem Bildungsstand am Ende der 11. Klasse; dies ist der Abschluss, den man in Großbritannien üblicherweise mit 16 Jahren erwirbt.

sieht. Dieses White-Paper wurde vor kurzem (Juli 2007) durch einen Implementationsbericht ergänzt, aus dem wesentliche Eckpunkte für ein „neues" Finanzierungsmodell, ein sog. Skills Account-Modell skizziert werden. Bereits die Bezeichnung signalisiert eine Fortführung der früheren ILAs.

Im Rahmen dieser Qualifizierungsstrategie gibt es zwei zentrale Ansatzpunkte: die Unternehmen und die Individuen. Die Unternehmen sollen im Rahmen des sog. „Train to gain"-Programms ein Qualifizierungsversprechen (Skills Pledge) an ihre Mitarbeiter abgeben und einen Trainingsplan ausarbeiten. Hierfür wird ihnen einerseits ein über das Programm finanzierter Berater zur Verfügung gestellt und zum anderen ein Teil der Qualifizierungskosten für gering qualifizierte Personen übernommen.

Für die Individuen mit geringem Qualifikationsniveau soll ein Skills Account-Modell erprobt werden, das eine Weiterentwicklung des oben beschriebenen ILAs darstellt. Hierbei soll der erstmalige Erwerb von Level 2-Qualifikationen sowie von grundlegenden Lese- und Schreib- sowie Rechenfähigkeiten für die Individuen kostenlos sein, die nicht über das oben beschriebene Train to gain-Programm am Arbeitsplatz qualifiziert werden. Sie sollen dadurch die Möglichkeit haben, andere Bildungsmaßnahmen zu finanzieren. Darüber hinaus sollen mit diesen Skills Accounts Unterstützungs-, Informations- und Beratungsleistungen für die einzelnen Lernenden wie für die Arbeitslosen verbunden werden; dies umfasst z. B. eine Überprüfung und einen Abgleich der vorhandenen Kompetenzen mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes, die Entwicklung einer Qualifizierungsstrategie, die Auswahl infrage kommender Weiterbildungseinrichtungen, sowie die Bereitstellung eines Leitfadens, was sie von einem guten Weiterbildungsanbieter erwarten können.

Über dieses Konto sollen sie auch nachvollziehen können, was für ihr Training ausgegeben worden ist, und ein Feedback zur Maßnahme abgeben, d. h. es dient zugleich der Qualitätssicherung und dem Schutz gegen schlechte Anbieter bzw. gegen Missbrauch etc. Letzteres ist offenkundig eine Reaktion auf die Erfahrungen, die mit dem ILA gewonnen wurden.

Diese überblicksartige Darstellung deutet darauf hin, dass das Skills Account weit mehr als ein reines Finanzierungsinstrument ist. Ein Pilotvorhaben ist für 2007/08 angekündigt, bei dem soweit ersichtlich zunächst Personengruppen angesprochen werden sollen, die Level 3-Qualifikationen erwerben wollen.[18]

[18] Weitergehende Details liegen noch nicht vor, es soll aber, soweit ersichtlich, ein Modellversuch mit unterschiedlichen Ansätzen geben, um deren Effekte vergleichend evaluieren zu können.

3.1.1.2 Individuelle Lernkonten und Trainingscheques in Belgien

In Belgien hat die Region Flandern im Jahre 2002 ein Modellprojekt zu **Lernkonten** initiiert, durch das Individuen Gutscheine für ihre Weiterbildung erhalten konnten. Durch eine Ausschreibung wurden vier Mittlerorganisationen ausgewählt, die sich mit unterschiedlichen Ausrichtungen und Ansätzen am Modellversuch beteiligt haben. Jede Organisation sollte zwischen 75 und 150 Konten eröffnen, die jeweils mit € 1.000 durch die Regierung kofinanziert wurden. Durchgeführt wurde der Modellversuch von Anfang 2003 bis Anfang 2004.

Von den vier Mittlerorganisationen waren zwei eher auf geringqualifizierte bzw. Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen ausgerichtet, die beiden anderen auf Beschäftigte der Bekleidungsindustrie bzw. der sozialen Berufe. Damit verbunden sind auch unterschiedliche Angebote, die z. B. insbesondere bei den Arbeitslosen oder den sozialen Minderheiten und Risikogruppen auch die Berufsberatung umfassen.

Neben dem Modellversuch mit Lernkonten wurde im September 2003 auch ein **Trainingscheque** für Beschäftigte eingeführt. Diese Cheques haben einen maximalen Wert von € 250 und können bei anerkannten Weiterbildungsträgern oder für Berufsberatung eingelöst werden. Die Beschäftigten selbst müssen sich mit 50 % an den direkten Weiterbildungskosten beteiligen; d. h. die staatliche Förderung beläuft sich auf maximal € 125. Anders als beim Lernkonto ist beim Trainingsscheck keine Beratung erforderlich, d. h. es handelt sich ausschließlich um eine finanzielle Förderung.

2005 standen für diese Trainingscheques € 12 Mio. zur Verfügung („solange der Vorrat reicht"). Voraussetzung für den Erhalt des Cheques ist ein Beschäftigungsverhältnis, ggf. auch mit einem befristeten Vertrag („Interimskracht"), sofern die Arbeitszeit mindestens 80 Stunden pro Monat beträgt. Der Trainingscheque kann neben einer berufs- bzw. arbeitsmarktbezogenen Weiterbildung bei anerkannten Weiterbildungseinrichtungen auch für Berufsberatung oder zur Kompetenzmessung genutzt werden. Wichtig ist, dass die Maßnahme außerhalb der normalen Arbeitszeit stattfindet.

Diejenigen, die keinen oberen Sekundarabschluss haben, erhalten eine Förderung von bis zu € 250 pro Jahr ohne Eigenbeteiligung. Ferner kann unter bestimmten Voraussetzungen, z. B. wenn eine Laufbahnberatung bei einem mindestens 45 Jahre alten oder behinderten Arbeitnehmer unmittelbar zu einer Weiterbildung führt, die Fördersumme um die Kosten der Laufbahnberatung erhöht werden.

3.1.1.3 ILAs in den Niederlanden

In den Niederlanden gab es seit der Jahrtausendwende einen Modellversuch in zwei Phasen mit Bildungskonten, und zwar speziell in Form von Sparkonten, auf die die Individuen, Arbeitgeber und

Dritte einzahlen konnten.[19] In der ersten Phase (Anfang 2001 bis Anfang 2002) wurden acht Modellprojekte ausgewählt, die gewährleisten sollten, dass jeweils 150 Konten eröffnet wurden – insgesamt demnach 1.200 Konten. Die Regierung unterstützte jedes Konto mit € 454, wobei tatsächlich nur insgesamt 1.100 Konten eröffnet wurden.

Die zweite Phase des Experiments dauerte von Ende 2002 bis Ende 2003. In dieser Phase zahlte die Regierung für jedes Konto einen Betrag von € 450; es nahmen rund 100 Unternehmen aus unterschiedlichen Sektoren und Branchen sowie 25 lokale Organisationen (Wiedereingliederungsfirmen und Centres for Work and Income) teil.

Die Zielsetzung in dieser zweiten Phase bestand darin, dass jede Pilotorganisation zwischen 109 und 169 Lernkonten für Beschäftigte oder Jobsuchende einrichtete; insgesamt also 1.352 Konten. Tatsächlich würde das Soll mit 1.400 Lernkonten leicht übertroffen. Fasst man beide Perioden zusammen, dann wurden insgesamt 2.500 Konten eröffnet.

Insbesondere in der ersten Phase des Experiments war lediglich in zwei Pilotmodellen ein persönlicher Beitrag des Kontoinhabers erforderlich, sei es in Form einer einmaligen Einzahlung von € 22 bis € 200 oder durch die Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme in der Freizeit. In der zweiten Projektphase war dies in fünf Modellen der Fall.

Ergänzend sei darauf hingewiesen, dass in einem aktuellen Experiment, das im März 2006 begonnen hat und bis Dezember 2007 dauern wird, nun Effekte von Lernkonten auf das Lernverhalten von Beschäftigten und deren (zukünftiger) Arbeitsmarktsposition untersucht werden soll.

3.1.1.4 Voucher in Italien

Italien hat seit 1998 ebenfalls Weiterbildungsgutscheine (Voucher/Buoni formativi) in mehreren Regionen und autonomen Provinzen eingeführt und dabei mittlerweile fast alle Territorien erreicht. Obwohl die Gutscheine formal in regionaler bzw. provinzieller Verantwortung sind, gibt es – anders als z. B. in Österreich – vergleichsweise wenige Unterschiede in der Ausgestaltung. Die meisten Differenzen beziehen sich auf die Abwicklung des Modells. Diese geringen Unterschiede dürften auch dadurch bedingt sein, dass die Finanzzuweisung u. a. aus den Beiträgen zur Arbeitslosenversicherung und dem Europäischen Sozialfonds über das nationale Arbeitsministerium kommen. Insgesamt wer-

[19] Da klassisches Ansparen für Weiterbildung faktisch jedoch nicht stattfand, obwohl hierin eine besondere Zielsetzung der zweiten Projektphase lag, wird es hier bei den ILAs und nicht weiter unten bei den Ansparmodellen dargestellt. Als Gründe hierfür führen Geertsma u. a. (2004) einerseits an, dass die Projektdauer zu kurz gewesen sei, um wirklich für Weiterbildung ansparen zu können. Ferner sei auch der administrative Aufwand eines solchen Sparens zu hoch gewesen und Ansparen insbesondere für Jobsuchende, also arbeitslose Personen, nicht möglich. Darüber hinaus seien auch die Tarifverträge insofern ein Problem, als in den meisten von ihnen vereinbart sei, dass die Beschäftigten nicht zur eigenen finanziellen Beteiligung verpflichtet werden könnten, da die Arbeitgeber bereits in die Branchenfonds einzahlten.

den etwa 30 % der Weiterbildungsmaßnahmen der abhängig Beschäftigten hierüber finanziert. Zudem können seit einiger Zeit auch einzelne Gruppen von Beschäftigten einen Gutschein erhalten, obwohl deren Arbeitgeber u.U. keine Beiträge zur Arbeitslosenversicherung zahlen. Hierzu zählen etwa Teilzeit- oder temporär Beschäftigte sowie Arbeitslose.

Der individuelle Gutschein wird dabei dem einzelnen Teilnehmer zugewiesen; der Weiterbildungsanbieter erhält das Geld zum Ende der Maßnahme, wobei nachgewiesen werden muss, dass der Teilnehmende an 70 bis 75 % der „Sitzungen" teilgenommen hat. Über den Gutschein werden rund 80 % der Kosten gedeckt, die Teilnehmenden müssen die verbleibenden bis zu 20 % selbst finanzieren. Sie sollen durch die Nutzung der Gutscheine ihre eigenen Bildungspläne umsetzen, um ihren individuellen Bedarf an Fortbildung zur Verbesserung von Kenntnissen und beruflichen Kompetenzen zu befriedigen. Die einzelnen Kurse können aus einem Katalog gewählt werden, wodurch die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, sich die passenden Maßnahmen auszusuchen.

Die Weiterbildungsträger selbst müssen sich in eine Liste eintragen lassen, Grundlage hierfür sind meist Ausschreibungsverfahren der regionalen Träger oder kontrahierter Serviceagenturen.

Als Schwachpunkte werden die unzureichenden oder fehlenden Beratungsdienstleistungen genannt, z. B. zur Kompetenzanalyse (vgl. Elap 2006).

Neben den allgemeinen Gutscheinen, die im vorhergehenden Abschnitt beschrieben wurden, hat das italienische Arbeitsministerium Im Jahr 2006 in den drei Regionen Toskana, Piemont und Umbrien einen Versuch mit einem Lernkonto begonnen. Die Zielgruppe dieser **Kreditkarten für individuelle Bildung** (Carta di credito formativo individuale) sind Personen, die arbeitslos sind oder einen atypischen Arbeitsvertrag haben.

Analog zu einer normalen Kreditkarte kann der Empfänger Beträge für die Teilnahme an Bildungsaktivitäten abheben. Eine solche Bildungskreditkarte hat einen maximalen Wert von € 3.000, die innerhalb von zwei Jahren ausgegeben werden können.[20] Die Region Toskana beabsichtigte 2004, innerhalb von zwei Versuchsjahren ca. 3.000 individuelle Bildungskonten einzurichten (Grelli 2004).

Hierdurch sollen die Initiativen auf eine breitere Personengruppe ausgedehnt und die Zertifizierung von erworbenen Kompetenzen sichergestellt werden. Eine wichtige Rolle wird dabei in der individuellen Entwicklung von Bildungsplänen für Arbeitssuchende gesehen.

20 Grelli (2004) nennt eine Höchstsumme von € 2.500 für diesen Zeitraum. Er verweist angesichts der „heiklen Zielgruppe" und der Erfahrungen in Großbritannien ausdrücklich auf die Absicht, frühzeitig gegen Betrugsmechanismen vorzugehen.

3.1.1.5 Österreich

3.1.1.5.1 Bildungskonten oder Gutscheine der Länder

Die meisten Länder Österreichs fördern die kontinuierliche individuelle Weiterbildung durch Gutscheine oder vergleichbare Instrumente, wobei es beträchtliche Unterschiede in der konkreten Ausgestaltung, d. h. der Förderhöhe, der Zielgruppe oder der förderfähigen Bildungsangebote gibt. Auch die jeweiligen Bezeichnungen divergieren: Bildungskonto, Weiterbildungskonto, Bildungsgeld, Förderkonto oder Bildungsguthaben. Das Prinzip ist jedoch immer das gleiche: Die Geförderten erhalten einen Teil der ihnen entstandenen Kosten zurückerstattet.[21]

In mehreren Fällen sind die maximalen Förderbeträge höher als in vielen Vergleichsländern und können zugleich über einen längeren Zeitraum genutzt werden. So stellt Niederösterreich Arbeitnehmer/innen bis zu € 2.640 für einen Zeitraum von sechs Jahren zur Verfügung, durch die die Hälfte der Kurskosten (bei über 45-Jährigen und Wiedereinsteiger/innen 80 %) getragen werden können.

In Oberösterreich sind dies 80 % der Kosten, max. € 1.180, für über 40-Jährige oder Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung; bei Personen in Elternkarenz oder Wiedereinsteiger/innen erhöht sich die Höchstförderung auf € 1.960. Für alle anderen Arbeitnehmer/innen beträgt die Förderung 50 %, max. € 780 (Elternkarenz, Wiedereinsteiger/innen € 1.560). Voraussetzung ist in allen Fällen, dass die geförderte Person höchstens einen Maturaabschluss (Abitur) hat.[22]

In Salzburg beträgt die Förderung 50 % (2004, 2005) bzw. 40 % (2006, 2007) der Kosten, max. € 730 über den vierjährigen Zeitraum, und kann von Personen ohne Abitur sowie Wiedereinsteiger/innen, die arbeitslos gemeldet sind, in Anspruch genommen werden, sofern die Kursgebühren mindestens € 200 betragen. Allerdings kann die Förderung verweigert werden, wenn das Budget (2007: € 920.000) ausgeschöpft ist.

In Tirol können Maßnahmen zur Erhöhung der beruflichen Qualifikation durch das so genannte Bildungsgeld „update", finanziert werden. Dieses unterstützt Arbeitnehmer/innen, Arbeitslose, Personen in Karenz oder Bildungskarenz, selbstständige Unternehmen des Handels und Gewerbes mit maximal drei Mitarbeitern einmal durch eine Basisförderung von bis zu 25 % der Kurskosten von mindestens € 150, maximal € 500 pro Jahr. Wird mit dem Kurs ein öffentlich-rechtlich anerkannter

---

21 Für eine ausführlichere Beschreibung der einzelne Modelle in den Ländern siehe Dohmen u. a. (2007). Im Burgenland und in Kärnten gibt es soweit ersichtlich keine entsprechenden Fördermodelle.

22 Darüber hinaus gibt es noch eine Förderung für Personen in Elternkarenz, Wiedereinsteiger/innen, Bezieher/innen von Kinderbetreuungsgeld, wenn diese bestimmte Kurse wie etwa den Europäischen Computer Führerschein (ECDL) erwerben wollen. Hier beträgt die Förderung bis zu 75 % der Kurskosten, max. € 1.180. Ferner gibt es noch ein Bildungskonto für Jungunternehmer, durch das eine berufsorientierte Aus- oder Weiterbildung mit 50 % der Kurskosten, max. € 1.500, gefördert werden kann.

Abschluss erworben, werden nach positiv abgelegter Abschlussprüfung weitere 15 % der Kurskosten als Zusatzförderung erstattet, wenn die Kursgebühr mindestens € 500 beträgt. Die jährliche Zusatzförderung ist auf € 300 begrenzt.

In Vorarlberg können Vollzeitmaßnahmen mit einem Zuschuss von maximal € 250 monatlich bzw. € 2.500 jährlich (Vorarlberger Bildungszuschuss) unterstützt werden, sofern die Erwerbstätigkeit aufgrund der Maßnahme eingeschränkt oder aufgegeben werden muss und sich dadurch das Einkommen reduziert.

Aus dem Wiener Arbeitnehmer/innen Förderungsfonds (WAFF) können berufsbezogene Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, die bei einem vom WAFF anerkannten Weiterbildungsträger besucht werden, mit 50 % der Kurskosten, sofern diese mindestens € 75 betragen, maximal jedoch mit € 200 für Beschäftigte bzw. maximal € 300 für Arbeitslose, Personen in Eltern-/Bildungskarenz und Sozialhilfeempfänger unterstützt werden. Für Berufsreife- und Werkmeisterprüfungen sowie das Nachholen des Lehr- oder Hauptschulabschlusses werden 80 % der Kurskosten erstattet, maximal jedoch € 450.

3.1.1.5.2 Bildungsgutscheine der Arbeiterkammern

Durch die regionalen Arbeiterkammern (Zwangsmitgliedschaft für abhängig Beschäftigte) werden seit 2002 in jedem Land Bildungsgutscheine finanziert. In einigen Ländern werden statt des Begriffs Gutscheine andere Bezeichnungen wie Bildungsscheck (z. B. Steiermark), Bildungsbonus (z. B. Oberösterreich) oder Zukunftsaktie (Tirol) verwendet. Diese können nur bei ausgewählten Kursanbietern (in der Regel Berufsförderungsinstitute (BFI) und Volkshochschulen (VHS), teilweise auch Weiterbildungsinstitute der Wirtschaftskammer (WIFI)) eingelöst werden, meist auch nur für jeweils bestimmte Kurse, z. B. Fremdsprachen- oder Informatikkurse. In Kärnten wird auch das Nachholen des Hauptschulabschlusses auf diese Weise unterstützt. In anderen Ländern wie Oberösterreich gilt er nur für „Schlüsselqualifikationen". Prinzipiell werden mit diesem Instrument alle 3 Millionen Mitglieder der Arbeiterkammern erreicht, in einigen Regionen gibt es aber Einschränkungen, sodass nur bestimmte Gruppen, z. B. Wiedereinsteiger/innen, angesprochen werden. Bisweilen gibt es unter bestimmten Voraussetzungen auch höhere Förderungen, wie z. B. in Kärnten, wo Lehrlinge einen Gutschein von € 150 erhalten. Ansonsten haben die Gutscheine meist einen jährlich Wert zwischen € 50 und € 200, die Höhe ist regional unterschiedlich; den höchsten Wert haben sie in Tirol mit knapp € 300. Sie müssen innerhalb des entsprechenden Jahres bzw. Semesters eingelöst werden, damit sie nicht verfallen.

3.1.1.6 Schweiz

3.1.1.6.1 Das Genfer Bildungsgutscheinmodell

Seit 2001 erfolgt die Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen in Genf durch Bildungsgutscheine (chèques annuels de formation, CAF). Mit dem Gesetz zur Weiterbildung (la loi sur la formation continue des adultes, LFCA) sollte auf die steigende Arbeitslosigkeit in der Region reagiert und das Qualifikationsniveau und somit die Beschäftigungsfähigkeit der Bevölkerung gesteigert werden.

Zur Verfügung gestellt werden bis zu CHF 750 (ca. € 460) pro Person und Jahr in höchstens drei aufeinander folgenden Jahren. Eingelöst werden können die Gutscheine zur vollständigen oder teilweisen Finanzierung einer Vielzahl von Kursen zum Erwerb von beruflichen Qualifikationen, zur beruflichen Weiterbildung und/ oder zur Umschulung (vgl. Scheuermann 2003).

Ein besonderes Anliegen des Gesetzes ist, jenen Personengruppen, die traditionell nur in geringem Maße an Weiterbildung partizipieren (können), d. h. insbesondere Frauen, Teilzeitbeschäftigten und gering Qualifizierten[23], den Zugang zum Weiterbildungsmarkt zu erleichtern bzw. überhaupt zu ermöglichen und so Unausgeglichenheiten entgegenzuwirken (korrigierendes Ziel). Auch Berufs(wieder)einsteiger/innen gehören zur primären Zielgruppe, sofern die Kosten für die entsprechenden Qualifizierungsmaßnahmen nicht vom Arbeitsamt übernommen werden. Alle förderfähigen Kurse müssen formal anerkannt sein und mindestens 40 Unterrichtsstunden umfassen. Eine Liste der über 800 förderfähigen Kurse und der etwa 70 anbietenden Institutionen ist im Internet verfügbar. Dort kann der Antragsteller die für ihn passende Weiterbildungsmaßnahme auswählen, Kontakt zum Anbieter aufnehmen und sich anmelden.

3.1.2 Zusammenfassung und Erfahrungen mit Gutscheinen

Im Folgenden sollen die mit Gutscheinen bzw. Lern- und Bildungskonten gewonnenen Erfahrungen zusammenfassend dargestellt werden. Hierbei wird insbesondere auf die in verschiedenen Ländern vorliegenden Evaluationen zurückgegriffen (siehe ausführlich Dohmen u. a. 2007).

3.1.2.1 Umfang des Modells, Geförderte und Zielgruppen

Bei der Größenordnung und damit auch bei der Zahl der grundsätzlich Förderungsfähigen und dann tatsächlich Geförderten sind zwei Ansätze zu unterscheiden. Es gibt auf der einen Seite Modelle, die sich an alle oder zumindest größere Bevölkerungskreise richten, wie etwa das britische, die österreichischen oder italienischen Modelle.

---

23 Unter gering qualifizierten Personen werden hier Personen verstanden, die das Bildungssystem mit bzw. vor Beendigung der Pflichtschulzeit verlassen haben.

Von den „Vollmodellen" kann man die britische ILA-Modelle als die bisher größten ihrer Art ansehen, das sich an alle Erwachsenen richtete und zu insgesamt zu 2,6 Mio. eröffneten Konten führte. Ferner wurden 1,75 Mio. Kurse gebucht und 1,4 Mio. Konten auch genutzt (aktiviert). Letzteres heißt zugleich jedoch auch, dass 1,2 Mio. oder fast 50 % der eröffneten Konten nicht zur tatsächlichen Weiterbildungsteilnahme führten; dies mag teilweise auch durch die Suspendierung des Modells erklärt werden können.

Beim flandrischen Trainingsscheck (Zielgruppe: Beschäftigte) wurden innerhalb der ersten vier Monate, von September bis Dezember 2003, fast 100.000 Anträge registriert, von denen 85.000 positiv beschieden und rund 31.500 bereits zur Auszahlung gekommen waren.

Im Schweizer Kanton Genf (Zielgruppe: Personengruppen, die wenig an Weiterbildung partizipieren) wurden in den ersten vier Jahren nach der Einführung des Weiterbildungsgutscheins 8.027 Weiterbildungsgutscheine an 5.850 Personen ausgegeben; dies entspricht einer Quote von knapp 6 %.

In Italien richtet sich der Voucher in der Regel an Erwerbstätige in unterschiedlichen Vertragsverhältnissen bzw. Lebenssituationen, während die erst 2006 in drei Regionen eingeführten Kreditkarten für individuelle Weiterbildung insbesondere Arbeitslosen und Beschäftigten mit atypischen Arbeitsverträgen zur Verfügung stehen. Die Regionen und autonomen Provinzen haben sich aber sehr unterschiedlich aufgestellt und in den letzten Jahren engagiert. Die Emilia-Romagna und die Marken waren die ersten Regionen, die die individuelle Bildungsförderung erprobten; in einigen Regionen werden betriebliche Förderungen gegenüber individuellen Vouchern bevorzugt. Die autonome Provinz Bozen ist das einzige Territorium in Italien, das auch beim Arbeitsamt erfassten Arbeitslosen individuelle Voucher anbietet.[24]

Unübersichtlich ist die Nutzungssituation in Österreich, wo einzelne Bundesländer zwar bis zu 10.000 Geförderte ausweisen, es aber keine Gesamtübersicht gibt. Zudem sollte man auch berücksichtigen, dass es gleichzeitig auch Gutscheine der Arbeiterkammern gibt, die in den ersten beiden Jahren nach der Einführung des Modells insgesamt 120.000 Gutscheine ausgegeben haben und in den Jahren 2002 bis 2006 insgesamt rund 290.000; dies sind jahresdurchschnittlich rund 60.000 Gutscheine in ganz Österreich, wodurch 2 % der Zielgruppe erreicht werden. Es erscheint insofern naheliegend, von insgesamt etwas über 100.000 Geförderten pro Jahr auszugehen.[25]

Auf der anderen Seite gibt es Modellversuche, die wesentlich kleiner sind und eine Größenordnung von bis zu 1.500 Personen erreichen. In den Niederlanden wurden insgesamt rund 2.500 Konten, in beiden Versuchsphasen zusammen eröffnet. In Flandern (Belgien) lag die Zahl der ILA-Konten

24 Ausführlich zu den Regionen siehe Bianchi (2005) sowie Dohmen u.a. (2007).

25 Die Zuständigkeit der einzelnen Länder und der Arbeiterkammer in den einzelnen Ländern führt dazu, dass nicht alle erforderlichen Informationen vorliegen. Die o.g. Zahl soll lediglich eine ungefähre Größenordnung zu benennen.

bei 400. Die Zielsetzung dieser kleinen Vorhaben besteht darin, Erfahrungen zur geeigneten Ausgestaltung und Funktionsfähigkeit zu erhalten.

3.1.2.2 Förderbeträge und Eigenbeteiligung

Die Förderbeträge weisen zwar erhebliche Schwankungen auf, allerdings ist festzustellen, dass sie in den überwiegenden Zahlen auf Beträge von unter € 300, teilweise deutlich darunter, begrenzt sind.

So beläuft sich die Förderung beim flandrischen Trainingscheque auf 50 % der Kosten, maximal € 250 je Person und Jahr. Lediglich diejenigen, die keinen oberen Sekundarabschluss haben, erhalten die Förderung von bis zu € 250 pro Jahr ohne Eigenbeteiligung.

In Österreich haben die Gutscheine der Länder auf den ersten Blick einen deutlich höheren Wert, allerdings bezieht sich dieser höhere Betrag üblicherweise auf mehrere Jahre und liegt dann durchschnittlich gesehen meist wieder in dieser Größenordnung. Abgewichen wird hiervon lediglich in Tirol, wo der Gutscheinwert bis zu € 500 betragen kann, bei einer 25 %igen staatlichen Kostenbeteiligung. In Vorarlberg ist die Förderung mit bis zu € 250 pro Monat bzw. € 2.500 pro Jahr zwar höher, bezieht sich aber auf eine Vollzeitausbildung und dient daher als Einkommensersatz. Bei den Gutscheinen der Arbeiterkammer belaufen sich die Beträge auf € 100 bis € 200 pro Jahr, mit gewissen regionalen Differenzierungen.

In den beiden Phasen des niederländischen Modellversuchs belief sich die staatliche Förderung auf rund € 450 und konnte durch eigene Beiträge oder Beiträge Dritter deutlich aufgestockt werden. In der ersten Phase des Experiments war in zwei Pilotmodellen ein persönlicher Beitrag erforderlich, sei es in einer einmaligen Einzahlung von € 22 bis € 200 oder die Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme in der Freizeit. In der zweiten Projektphase war dies in fünf Modellen der Fall.

Im Kanton Genf (Schweiz) belief sich der durchschnittliche Wert der gut 8.000 genutzten Weiterbildungsgutscheine auf CHF 600 (ca. € 370). Auch Großbritannien reihte sich beim ursprünglichen ILA-Modell in diese Größenordnung mit einer staatlichen Förderung von € 225 bei einer Eigenbeteiligung von mindestens € 37 ein; dies gilt auch für die neuen Modelle in Schottland und Wales. Über die Konditionen des zukünftigen Skills Account-Modells liegen noch keine Details vor.

Vergleichsweise hohe Beträge kann es hingegen in Italien geben, wo der Voucher einen Wert zwischen € 500 und € 5.000 hat und rund 80 % der Kosten abdeckt; bis zu 20 % müssen eigenfinanziert werden; die Bildungskreditkarte, die sich nur an bestimmte Zielgruppen richtet, hat einen Wert von bis zu € 3.000 für einen Zeitraum von zwei Jahren.

3.1.2.3 Durchschnittliche Kosten der Weiterbildung

Auffallend sind die insgesamt doch eher niedrigen Durchschnittsbeträge, die in den Ländern für Weiterbildung ausgegeben werden. In Schottland belaufen sie sich auf £ 208 (€ 312); in Flandern waren es durchschnittlich € 395, der Medianwert betrug € 300. Hierbei ist darauf hinzuweisen, dass die durchschnittlichen Ausgaben je Maßnahme bzw. Kurs mit dem Bildungsniveau der Teilnehmer korrespondierten.

An dieser Stelle kann man natürlich die Frage stellen, ob hier nicht wiederum ein Zusammenhang besteht, d. h. die meist begrenzte Förderhöhe, die Höhe der durchschnittlichen Kosten beeinflusst. Allerdings verweisen auch andere Studien immer wieder auf vergleichsweise geringe Beträge (siehe hierzu auch Kapitel 2).

3.1.2.4 Sozio-ökonomische Zusammensetzung der Teilnehmer

Betrachtet man die sozio-ökonomischen Merkmale der Geförderten, dann ist vor allem auffallend, dass in fast allen hier betrachteten Modellen der Anteil an Frauen, die entweder ein Lernkonto eröffneten oder einen Gutschein nutzten, deutlich höher war als der der Männer. Dies mag in Einzelfällen mit der Einbeziehung bestimmter Berufsgruppen (Bollens 2003) begründet werden können, wie etwa in Flandern und den Niederlanden, scheint aber davon nicht alleine abhängig zu sein.

Darüber hinaus entspricht die sozio-ökonomische Zusammensetzung der Teilnehmenden den Erwartungen. D. h. die Inanspruchnahme steigt mit dem Bildungshintergrund und/oder der beruflichen Stellung. Gleichwohl scheint es darüber hinaus teilweise nicht unbeträchtliche Mobilisierungseffekte erreicht worden zu sein, da im Rahmen der Evaluationen häufig angegeben wurde, dass die Weiterbildung ohne die finanzielle Unterstützung nicht möglich gewesen wäre.

Gleichwohl spricht bezüglich der Erreichung benachteiligter Zielgruppen, d. h. insbesondere gering qualifizierter und bildungsferner Gruppen sowie älterer Arbeitnehmer einiges für ein eher gemischtes Bild, das Raum für Interpretationen in beide Richtungen lässt. So hatten z. B. in England 22 % der Personen, die ein Konto eröffneten, in den vergangenen 12 Monaten keine Weiterbildung nachgefragt. 56 % der Nutzer hätten die Maßnahme ansonsten nicht finanzieren können und 16 % hatten keinen Bildungsabschluss (McLaughlin 2007). In Schottland konstatierten 51 % der Teilnehmenden, dass sie ihre Weiterbildung auch ohne das Konto hätten finanzieren können, in England waren es 44 %, in Nordirland 31 % und in Wales 49 % (The Scottish Parliament 2001).

Von den Personen, die die Bildungsgutscheine der Arbeiterkammern in Österreich in den ersten beiden Jahren nutzten, nahmen 18 % zum ersten Mal an einer Weiterbildung teil und 45 % hätten die Weiterbildung ohne den Gutschein nicht durchführen können (Elap-report 2006).

Dies bedeutet einerseits, dass sowohl in Großbritannien als auch Österreich zwischen einem Drittel und der Hälfte der Teilnehmer die Maßnahme auch ohne die staatliche Beteiligung hätten durchführen können, andererseits aber auch, dass mindestens die Hälfte, und in Nordirland über zwei Drittel die Weiterbildung ohne die Unterstützung nicht hätten durchführen können. Selbst wenn dies keine unmittelbare Rückwirkung auf benachteiligte Zielgruppen zulässt, kann man von einigen nicht unbeträchtlichen Mobilisierungseffekten ausgehen. Dennoch sind weitere Maßnahmen erforderlich, um die Zielerreichung an dieser Stelle zu verbessern, da in fast allen, wenn nicht gar allen Modellen, z. B. die „älteren" Erwerbstätigen unterrepräsentiert sind. Entsprechendes gilt auch für geringqualifizierte Arbeiter (siehe etwa Bollens 2003 für Flandern).

Umgekehrt lässt sich konstatieren, dass der Anteil hochqualifizierter Teilnehmer meist überproportional ist. So stieg die Nutzung in Flandern sowohl beim Trainingscheque als auch beim Lernkonto mit dem Bildungsniveau, wobei der Anteil gering qualifizierter beim Trainingscheque mit 15 % geringer was als beim Lernkonto (23 %).

Vergleichsweise unterrepräsentiert sind meist auch Beschäftigte in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU). So kamen beim Trainingscheque in Flandern 40 % der Teilnehmenden aus Unternehmen mit weniger als 50 Mitarbeitern. 40 % der Teilnehmenden, über die Informationen zum Weiterbildungsverhalten vorliegen, hätten in den beiden Jahren vorher keine Weiterbildung durchlaufen. Dies wäre u. E. durchaus ein beachtlicher Effekt.

Von den am niederländischen Modellversuch beteiligten 123 Firmen hatte ein Drittel weniger als 10 Beschäftigte, ein Drittel zwischen 10 und 100 Beschäftigte und das verbleibende Drittel mehr als 100 Beschäftigte. Von den Kontoinhabern hatte ein gutes Drittel (35 %) ein Bildungsniveau höchstens auf Ebene der allgemeinbildenden oberen Sekundarstufe, und 55 % eine berufliche obere Sekundarausbildung bzw. vergleichbare Abschlüsse. Die verbleibenden 10 % dürften einen Tertiär- bzw. Hochschulabschluss gehabt haben, was aus Geertsma u. a. (2004) aber nicht eindeutig hervorgeht. In der zweiten Phase waren von den insgesamt 1.400 Lernkonten 500 (36 %) für Jobsuchende und 900 (64 %) für Beschäftigte.

3.1.2.5 Akkreditierung und Qualitätssicherung

Betrachtet man die Ergebnisse der verschiedenen Evaluationen zu den britischen ILA-Modellen, dann wird deutlich, dass letztlich die Intention, das Programm möglichst unbürokratisch zu halten, einerseits vorteilhaft und zugleich auch seine wesentliche Schwachstelle war. Da mittels der ILAs eine deutliche Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung und damit auch der sog. bildungsfernen Zielgruppen erreicht werden sollten, reichte für die Eröffnung eines Kontos im Prinzip ein einfacher Antrag. Da auch die Weiterbildungsträger vom Programm profitierten und neue Geschäftsmöglichkeiten sahen,

haben sie massiv dafür geworben. Letztlich war diese Motivation der Weiterbildungsträger ein wesentlicher Baustein für die große Zahl an Konten, die eröffnet wurden.

Anders als für die Bildungsanbieter, die direkte staatliche Unterstützung erhalten und strengen Qualitätskontrollen unterliegen, war eine Akkreditierung zur Teilnahme am ILA-Programm nicht erforderlich, wodurch – bewusst – ein Anreiz für ein schnelles Wachstum dieses nachfragegetriebenen Bildungsmarktes gegeben werden sollte. Dies sollte sich allerdings später als eines der zentralen Probleme herausstellen, da eine Reihe von unseriösen Bildungsanbietern sich diesen Umstand zunutze machte und qualitativ minderwertige Angebote bereitstellte.[26] Die daraus resultierenden Beschwerden waren neben der starken Inanspruchnahme ein Grund für die Beendigung des Programms. Weiterhin ist darauf zu verweisen, dass es darüber hinaus auch regelrechten Betrug gegeben hat, indem die Datenbanken nach ungenutzten Konten durchforstet wurden, und die entsprechenden Beträge ggf. durch Unterschriftenfälschung zweckentfremdet wurden. Die unzureichende Sicherung des Verfahrens wurde u. a. auf die doch recht schnelle Umsetzung bzw. Einführung des ILAs zurück geführt, weiterhin hat man wohl das Missbrauchsrisiko – um nicht zu sagen, die kriminelle Energie einzelner – unterschätzt (Auditor General 2003).

Die zentrale Konsequenz aus diesen Erfahrungen, die nicht nur in den Nachfolgemodellen in England, Schottland und Wales, sondern insbesondere auch in den anderen Ländern, die mit Gutscheinmodellen oder Lernkonten operieren, gezogen wurde, ist, dass die Gutscheine nur noch bei akkreditierten Einrichtungen eingelöst werden können. Meist ist zudem die Auswahl und Buchung der Kurse nur über zentral gesteuerte Datenbanken bzw. aufgelegte Angebotskataloge möglich, in die sich die Anbieter eintragen müssen, ggf. nach vorheriger Antragstellung und Begutachtung.

So können sich die Weiterbildungsträger in Italien etwa auch an regionalen Ausschreibungen beteiligen. Gleichsam überall, wo öffentliche und private Einrichtungen Voucher-Kurse vorhalten, werden sie nach Kriterien der Zuverlässigkeit der Struktur und der Services selektiert. Die Region Toskana hat z. B. ein eigenes Akkreditierungsinstitut geschaffen, das Inhalt, Struktur und Umfang des Bildungsangebots regelt.

Bei den neuen Kreditkarten für individuelle Bildung scheinen nach den ersten Erfahrungen mit den Vouchers, aber auch aufgrund der Problematik der Zielgruppe – Arbeitslose und Beschäftigte mit atypischen Vertragsverhältnissen – die systembezogenen Dienstleistungen stärker gefördert zu werden: Monitoring, Beurteilungen, Beratungen und Qualifizierungsmaßnahmen für Berater/innen bzw. Tutoren bis hin zu Modellbildung, Machbarkeits- und Übertragbarkeitsstudien, (Erfolgs-)Analysen und

[26] Es sei am Rande darauf verwiesen, dass ähnliche Entwicklungen auch im Rahmen der deutschen Wiedervereinigung sowie in anderen Ländern sichtbar wurden, die mit marktwirtschaftlichen oder marktähnlichen Instrumenten operieren.

mehr sind vorgesehen. Auch die Zertifizierung von erworbenen Kompetenzen scheint bei dieser Zielgruppe noch stärker beobachtet zu werden (Grelli 2004).

Unabhängig von den beschriebenen negativen Erfahrungen mit Gutscheinen bzw. ILAs kann aber konstatiert werden, dass die Zufriedenheit mit den durchlaufenen Kursen in allen Ländern vergleichsweise hoch ist. So erreichten oder übertrafen 91 % der englischen Weiterbildungsmaßnahmen die Erwartungen der Teilnehmer; bei den niederländischen Modellversuchen waren ebenfalls 90 % mit den Kursen zufrieden; lediglich 10 % verwiesen entweder auf zu leichte, oberflächliche oder zu allgemeine Angebote oder klagten über zu schwierige und zu theoretische Kurse. Ähnliche Größenordnungen hinsichtlich der Zufriedenheit werden auch in den anderen Ländern erreicht.

3.1.2.6 Ansprache von Teilnehmern bzw. Weiterbildungsinteressierten (Marketing, PR und Kommunikation)

Die Erfahrungen mit den verschiedenen Modellen zeigen immer wieder sehr deutlich, wie wichtig Information und Marketing bzw. PR sind, um die vorgesehenen Zielgruppen zu erreichen (siehe etwa Gallacher u. a. 2007). Darüber hinaus erscheint persönliche Ansprache wichtig, wenn es sich um benachteiligte und bildungsferne Gruppen handelt. Besonders erfolgreich scheinen dabei auch Zeitungsartikel über erfolgreiche Teilnehmer am Programm zu sein, wie aus den Niederlanden berichtet wird. Im Rahmen des Train to gain-Programms in Großbritannien ist dies ein wichtiger Baustein.

Ungünstig kann sich hingegen die Einbeziehung der Arbeitgeber auswirken, wenn die Weiterbildungsmaßnahmen auf individuelle berufliche Weiterbildung ausgerichtet ist, da in den niederländischen Modellversuchen zumindest ein Teil der Unternehmen nur ein begrenztes Interesse an den Weiterbildungsaktivitäten der Mitarbeiter hatte und diese insofern weniger motivierte, sondern eher bremste. Das britische Train to gain-Programm bezieht die Unternehmen sehr stark mit ein, setzt aber den Fokus auf die betrieblichen Weiterbildungs- und Qualifizierungsanforderungen, die zudem teilweise staatlich finanziert werden sollen. Hieran dürften die Arbeitgeber ein großes Interesse haben.

Auch in den italienischen Regionen und autonomen Provinzen wird die Werbung unterschiedlich gestaltet: Information und Beratung werden zentral entweder in der Region oder in den einzelnen Provinzen angeboten, mal angelehnt an die vorhandenen Verwaltungsstellen, mal in eigenen Beratungszentren; Werbeveranstaltungen gibt es auf beiden Ebenen. Allerdings zeigt sich in verschiedenen Studien der begrenzte Bekanntheitsgrad sowohl der individuellen Voucher bzw. Bildungsförderung insgesamt als auch der öffentlichen Ausschreibungen. Kritisiert wird zudem die nicht ausreichende organisatorische Information und die fehlende kompetenzorientierte Beratung der Personen.

3.1.2.7 Konkrete Abwicklung der Lernkonten bzw. Gutscheine

Die Abwicklung der Konten bezieht sich hier einmal auf die konkrete Kontoführung und zum andern auf die Auszahlung der Beträge für Weiterbildungsveranstaltungen. Hierzu liegen vergleichsweise wenige Informationen vor.

Beim niederländischen Modellversuch erfolgte die Kontoführung praktisch auf drei unterschiedlichen Wegen: Im ersten Modell erfolgte die Abwicklung vollständig und ausschließlich durch Geschäftsbanken, soweit ersichtlich für jedes einzelne Konto separat. Die beiden anderen Ansätze schlossen die Mittlerorganisationen mit ein, wobei auch in diesem Fall die Konten letztlich bei Geschäftsbanken eingerichtet wurden. Einmal gab es einen Gutschein quasi als Anspruch auf den eingezahlten Betrag nebst Zinsen und das andere Mal ohne den Gutschein, hier gab es eine Art ‚virtuelles Lernkonto'. In beiden Fällen wurden Sammelkonten eingerichtet, über die die Einzahlungen und Auszahlungen vorgenommen wurden. Deutlich wurde dabei, dass die Einbindung von Geschäftsbanken mit administrativen Nebenkosten verbunden ist, da sich die Bank die Abwicklungen über die Kontoführungsgebühren bezahlen lässt, andererseits aber nur ein begrenztes Interesse an solchen Geschäften hat, da die Einlagebeträge sehr gering sind. Somit muss insbesondere die erstgenannte Form – Konten für jeden einzelnen Teilnehmer am Programm – als unökonomisch angesehen werden.

Die Auszahlungen an die Traininganbieter erfolgten in den allermeisten Fällen bei tatsächlicher Anmeldung zum jeweiligen Kurs, bisweilen auch erst im Verlauf des Kurses, wenn eine bestimmte Anwesenheitszeit, z. B. in Italien 70 oder 75 %, nachgewiesen wird. In den Niederlanden wurden dabei zwei unterschiedliche Modelle erprobt. Einmal mussten die Kontoinhaber die Beträge vorschießen und erhielten diese auf Nachweis zurückerstattet; zum anderen gab es ein Antragsmodell, bei dem die Gelder – eben auf Antrag und Vorlage der Rechnung – direkt an die Anbieter ausgezahlt wurden. Im Evaluationsbericht von Geertsma u. a. 2004 gibt es keine Hinweise dahingehend, ob die beiden Verfahren gleichermaßen effektiv waren oder nicht. Nicht auszuschließen erscheint aber, dass das erstgenannte Verfahren eine gewisse Hürde für einkommensschwache Gruppen darstellen kann.

3.1.3 Lernkonten und Gutscheine für Unternehmen

3.1.3.1 Small Firm Development Account in England

2002 wurde in vier englischen Regionen (Lincolnshire, Leicestershire, Nottinghamshire und Derbyshire) ein Pilotversuch für ein Small Firm Development Account (SFDA) unternommen.[27] Im Kontext

[27] Dieser Modellversuch war zunächst für ein Jahr vorgesehen, wurde aber nach einer positiven Evaluation um ein Jahr verlängert. Anschließend sollten die positiven Aspekte im Rahmen eines National Employer Training Programme fortgesetzt werden.

dieses Programms sollten die beteiligten Firmen mit 5 bis 49 Beschäftigten einen Training Champion benennen, der für die Entwicklung eines strukturierten Trainingsplans im Unternehmen verantwortlich war und zu dessen Unterstützung ihnen ein Berater zugewiesen wurde. Für die Umsetzung des Trainingsplans erhielten sie einen Zuschuss von 50 % der Trainingskosten, max. £ 150 (€ 225) pro Beschäftigten.

Nach den ersten Evaluationsergebnissen waren kleine Unternehmen mit 5 bis 10 Beschäftigten zwar zu 34 %, aber immer noch unterrepräsentiert am Modellversuch beteiligt; Herstellungsbetriebe und Dienstleister waren überrepräsentiert. Als vorrangiges Motiv für ihre Teilnahme nannten im 50 % die finanzielle Unterstützung, 30 % den strukturierten Weiterbildungsansatz und 25 % die Unterstützung der Mitarbeiter beim Erwerb beruflicher Qualifikationen (Hirst/Lefaucheux/Rinne 2003). Die begrenzte Relevanz des finanziellen Motivs wurde im Rahmen der zweiten Evaluation dahingehend interpretiert, dass die Hälfte der Unternehmen sich auch ohne finanzielle Unterstützung am Modellversuch beteiligt hätte. Dies würde die Vermutung nahe legen, dass die Unternehmen vor allem an der Unterstützung und Beratung bei der Entwicklung eines strukturierten Trainingsplans interessiert gewesen wären (Hirst/Lefaucheux/Rinne 2005).

Erwähnenswert ist ferner, dass lediglich 2 % der beteiligten Unternehmen vorher noch keine Trainingsbeteiligung hatten, d. h. inaktive oder passive Unternehmen wurden auch durch dieses Pilotvorhaben nicht erreicht. Als wesentliche Hinderungsgründe gaben die Unternehmen die hohen Kosten für Weiterbildungen an, einmal für das Training selbst und zum anderen durch die Opportunitätskosten entgangener Produktion. Insgesamt waren 40 % der beteiligten Unternehmen auch noch nicht mit IiP in Berührung gekommen.

Betrachtet man die finanziellen Größenordnungen des SFDA-Programms, dann zeigen sich beträchtliche Unterschiede von £ 90 (€ 135) bis hin zu £ 19.000 (€ 28.500). Der Medianwert betrug knapp £ 2.000 (€ 3.000). Insgesamt wurden im Rahmen des Programms Weiterbildungsausgaben von £ 900.000 (€ 1,35 Mio.) getätigt, von dem knapp zwei Drittel durch das Programm selbst förderungsfähig waren. D. h. umgekehrt auch, dass rund ein Drittel für weitere Maßnahmen verausgabt wurde.

Insgesamt wurde das Programm sehr positiv bewertet. Weniger gut waren die Werte für die Beratung (guidance) bei der Weiterbildungsbedarfsanalyse, der Information über Trainingsangebote und zur Gelegenheit, andere Trainingschampions zu treffen und sich auszutauschen.

Bereits nach einem Jahr Laufzeit schienen wesentliche Ziele des Modells erreicht. So bekundeten über 70 % der Unternehmen, dass sie die Position des Trainingschampions, also des Planers, beibehalten wollten. Die Mehrheit der an Training teilnehmenden Beschäftigten war zwischen 19 und 39 Jahre alt, allerdings auch 45 % ältere Mitarbeiter/innen. 90 % der Teilnehmer fanden, dass sich ihre berufsbezogenen Kompetenzen verbessert hatten, 80 % waren zuversichtlich hinsichtlich ihrer beruf-

lichen Stellung und 70 % insgesamt motivierter und 80 % motivierter, weitere Trainings zu unternehmen (Hirst/Lefaucheux/Rinne 2003).

An der Fortsetzung im zweiten Jahr waren noch rund zwei Drittel der Unternehmen beteiligt; Voraussetzung hierfür war, dass ein Trainingsplan erstellt und rechtzeitig vor Antragsschluss eingereicht wurde. Zu erwähnen ist, dass überproportional viele der Unternehmen mit höchstens 10 Mitarbeitern am zweiten Jahr nicht mehr beteiligt waren; dies lässt darauf schließen, dass für diese Gruppe besondere Hindernisse bei der Entwicklung und Umsetzung von Trainingsplänen bestehen. Die vergleichsweise dünne Personaldecke, die die Flexibilität einschränkt, dürfte ein wichtiger Aspekt hierbei sein. Dies dürfte insbesondere insofern gelten, als rund 75 % der Weiterbildung innerhalb der Arbeitszeit stattgefunden hat.

An positiven Effekten des zweiten Jahres kann festgehalten werden, dass die Unternehmen noch stärker in die Entwicklung und Umsetzung der Trainingspläne eingebunden waren und mehr Pläne auch tatsächlich umgesetzt wurden. Ferner waren diese Pläne auch noch stärker auf die Bedürfnisse des Unternehmens ausgerichtet und die Auswahlverfahren für das teilnehmende Personal und die Maßnahmen wurden verbessert. Die letztgenannten Aspekte waren im ersten Jahr als Schwachpunkte identifiziert worden (Hirst/Lefaucheux/Rinne 2005).

Gegenüber dem ersten Jahr wurde der staatliche Förderbeitrag reduziert, was laut Evaluation „nur" ein Drittel der Unternehmen hinsichtlich Umfang oder Art der Weiterbildung beeinflusst hat – sie planten entweder weniger oder kostengünstigere Maßnahmen. Insgesamt wurde zudem konstatiert, dass gegenüber der ersten Phase, in der das Training am Arbeitsplatz dominiert hatte, mehr externes Training durchgeführt wurde. Auch in dieser Phase wurden rund drei Viertel der Maßnahmen innerhalb der Arbeitszeit durchgeführt; nur 10 % der Teilnehmer durchliefen ihre Maßnahmen vollständig außerhalb der Arbeitszeit.

Insgesamt wurde auch die zweite Phase positiv bewertet. Als besondere Herausforderung wurde allerdings die Beteiligung bzw. Erreichung kleiner Unternehmen gesehen.

3.1.3.2 Gutscheine für KMU in Belgien

In **Wallonien** (Belgien) können KMUs insgesamt bis zu 400 Gutscheine in Anspruch nehmen. Jeder Gutschein hat einen Wert von € 30, wovon die KMUs die Hälfte selber finanzieren müssen, d. h. die tatsächliche Subvention beträgt € 15 pro Gutschein und Trainingseinheit. Soweit die Kosten darüber hinausgehen, muss das KMU die Differenz bezahlen. Innerhalb eines knappen Jahres nach Einführung waren über 63.000 Gutscheine an 1.400 Unternehmen ausgegeben worden. Eine vorläufige Bestandsaufnahme (Geers 2001) kommt zu dem Schluss, dass der Start erfolgreich gewesen sei, indem es KMUs zur verstärkten Weiterbildung der Mitarbeiter/innen motiviert habe.

In **Flandern** gibt es seit 2002 ein ähnliches Modell von Gutscheinen für KMU. Dort wird es „Bijblijfrekening" genannt, was so viel heißt wie „individuelles Lern- und Entwicklungskonto". Zuerst gab es eine zweijährige Pilotphase, die so erfolgreich verlief, dass das Modell seitdem fortwährend angewendet wird.

Arbeitgeber können die Bildungsgutscheine kaufen, maximal 250 im Jahr. Ein Gutschein kostet € 30, wovon der Arbeitgeber die eine und der Staat die andere Hälfte bezahlt. Der Staat initiierte das System im Jahr 2002 mit einem Budget von € 45 Mio., was insgesamt 3 Mio. Gutscheinen entspricht. Jedes Jahr ist nun ein bestimmter Betrag für die Bildungsgutscheine bestimmt. Wenn die vorgesehene Anzahl an Gutscheinen bzw. das Budget aufgebraucht ist, tragen sich die Firmen in eine Warteliste ein, damit sie die beantragten Bildungsgutscheine an Anfang des nächsten Jahres erhalten.

Die Bildungsgutscheine können nur bei bestimmten Einrichtungen eingelöst werden, die von einem Expertengremium, das von der flämischen Regierung eingesetzt ist, autorisiert wurden. Alle drei Jahre wird die Einrichtung wieder kontrolliert, indem ein Evaluationsfragebogen zu beantworten ist und eine Agentur Audits durchführt sowie für die Expertenbehörde einen Bericht erstellt. Wenn das Unternehmen eine Qualitätszertifizierung hat, ist es automatisch in der Liste der bildungsberechtigten Einrichtungen aufgeführt. Nach Beendigung des Kurses kann der Teilnehmer seine Gutscheine, die er vom Arbeitgeber erhalten hat, einlösen und die Einrichtung stellt ggf. den Restbetrag in Rechnung.

Es wird zwischen einem allgemeinen und einem spezifischen Trainingsprogramm unterschieden, wobei das allgemeine sich auf den Fortschritt in der beruflichen Qualifizierung des Einzelnen bezieht und ihm Fortbildung wie Sprachkurse usw. erlaubt. Das spezifische Training fördert nur Weiterbildung, die durch die Aufgabe im Betrieb notwendig sind.

Derzeit können jährlich maximal 200 Cheques je Unternehmen mit einem Gesamtwert von € 6.000 bestellt werden. Insgesamt stehen € 22,5 Mio. für 1,5 Mio. Gutscheine zur Verfügung. Das Handling der Gutscheine erfolgt sowohl für das antragstellende Unternehmen als auch die Weiterbildungseinrichtung ausschließlich online.[28]

Zu Beginn konnten auch die Unternehmer selbst von dem Bildungsgutschein Gebrauch machen, aber seit Mai 2006 wurde das System durch das neue Förderprogramm „BEA – Budget voor economisch advies" (Budget für ökonomische Beratung) ersetzt. Durch die neue Regelung können 35 % der Kosten für Training, Beratung, Mentoring und Wissenserwerb in anerkannten flämischen Bildungszentren finanziert werden; das Unternehmen muss die verbleibenden zwei Drittel der Kosten selbst tragen. Ursprünglich sollte das Unternehmen diese Förderung nur alle drei Jahre nutzen können, mitt-

28 Siehe hierzu die Demo unter http://www.sodexho.be/opleidingscheques/demo.html).

lerweile ist dies auf zwei Jahre verkürzt worden. Soweit ersichtlich beträgt die Förderung maximal € 5.000, von denen maximal € 2.500 für ein und dieselbe Maßnahme ausgegeben werden können.

3.1.3.3 Betrieblicher Gutschein (Voucher aziendali) in Italien

Die betrieblichen Gutscheine gehen meist an KMUs, damit diese die Teilnahme ihrer Mitarbeiter an Weiterbildungsmaßnahmen kofinanzieren können. Voraussetzung für den Erhalt ist ein Trainingsplan, aus dem auch die individuellen Trainingspfade hervorgehen. Auch in diesem Fall wird der Voucher dem einzelnen Beschäftigten zugesprochen, doch wird er dem Inhaber des Unternehmens zur Verfügung gestellt. Gerade für kleine und mittlere Unternehmen, die auch für die italienische Wirtschaft eine große Rolle spielen, scheint das Instrument hilfreich zu sein. Es erlaubt nach Aussage des Arbeitsministeriums, die Bildungsprozesse mit Blick auf die einzelne Professionalität zu diversifizieren.

Die Regionen entscheiden, ob sie eher diese betriebliche und/oder die individuelle Variante unterstützen, welche Zielgruppen sie fördern wollen, und wie sie die Voucher ausstatten.[29]

3.1.3.4 Zusammenfassung

Die vorstehenden Beispiele betrieblicher Gutscheinmodelle deuten, zusammenfassend, darauf hin, dass solche Modelle die Weiterbildungsbeteiligung und -planung von Unternehmen verbessern können. Einschränkend ist dabei zu konstatieren, dass insbesondere kleine Unternehmen trotz der Förderung unterproportional daran zu partizipieren scheinen. Festzuhalten ist jedoch auch, dass die Förderbeträge bisweilen vergleichsweise begrenzt sind und nur wenige Länder eine solche Form der Förderung für KMU haben.

3.2 Darlehensmodelle

Von generell untergeordneter Bedeutung scheint eine darlehensfinanzierte Weiterbildung sowohl für Individuen als auch Unternehmen zu sein, anders als etwa in der Hochschulbildung. Privatwirtschaftliche Initiativen dürften angesichts des mit Humankapitalinvestitionen verbundenen Besicherungsprobleme und Risiken sowie des Verwaltungsaufwandes kaum zu erwarten sein.

Allerdings gibt es in Großbritannien zwei Modelle, die sich einmal an Unternehmen und einmal an Privatpersonen richten und zwar formal als normale Bankdarlehen fungieren, allerdings in Kooperation mit dem Department for Education and Skills, d. h. dem Bildungsministerium (Verry 2003).

Das unternehmensbezogene **Small Firm Training Loan** richtet sich an kleinere und mittlere Unternehmen (KMUs), ist zinsbegünstigt und kann in Abhängigkeit von den Kosten der Maßnahme bis zu

[29] Siehe zu weiteren Informationen zu den einzelnen Regionen insbesondere Bianchi (2005) sowie Dohmen u. a. (2007).

£ 125.000 (€ 185.000) betragen. Insgesamt werden bis zu 90 % der direkten Trainingskosten übernommen.[30]

Der wesentliche Vorteil dieses Darlehens liegt allerdings weniger in der Zinsvergünstigung, sondern darin, dass das Darlehen erst nach einer Karenzzeit von 6 bis 12 Monaten – in Abhängigkeit von der Darlehenshöhe – zurückgezahlt werden muss und in dieser Zeit auch keine Zinszahlungen geleistet werden müssen. Diese werden von der Regierung übernommen.

Insgesamt ist jedoch festzustellen, dass die Inanspruchnahme des Darlehens eher gering ist. Zwischen 1994 und Anfang 2002 wurden nur rund 600 Darlehen in Anspruch genommen, was einem Jahresdurchschnitt von 75 entspricht. Der durchschnittliche Kreditbetrag belief sich auf £ 6.100 (€ 9.000), wobei dieser Betrag durch einige sehr große Kreditnehmer beeinflusst ist. Der Medianwert der Darlehen lag bei £ 3.670 (€ 5.450). Nur knapp 30 % der Antragsteller beantragen ein Darlehen von mehr als £ 3.000 (€ 4. 500).

Ganz ähnlich verhielt es sich auch beim sog. **Career Development Loan**, das von Individuen in Anspruch genommen werden kann. Der Kreditbetrag kann zwischen £ 300 (€ 450) und £ 8.000 (€ 12.000) betragen und ist zinsbegünstigt, wobei während der Aus- oder Weiterbildung und eines weiteren Monats weder Zinsen anfallen – diese werden von der Regierung getragen – noch Rückzahlungen geleistet werden müssen. Im Falle von Arbeitslosigkeit kann der Rückzahlungsbeginn um bis zu 17 Monate hinausgeschoben werden. Die Förderperiode beträgt längstens zwei Jahre, d. h. im Falle längerer Programme wird nur ein Teil gefördert.

Diese Kreditlinie wurde 1988/89 eingerichtet und hatte bis 2000/01 über 150.000 genehmigte Anträge; dies entspricht einer durchschnittlichen Zahl von gut 11.500 Darlehen. 2005 wurden insgesamt über 17.000 Darlehen mit einem Gesamtwert von £ 70 Mio. (€ 105 Mio.) vergeben. Dies könnte zum einen darauf schließen lassen, dass die Bedeutung etwas zugenommen hat. Die durchschnittliche Kreditsumme je Darlehen belief sich demnach im Jahre 2005 auf etwa £ 4.000 (€ 6.000).[31]

Dies vorstehenden Ausführungen lassen darauf schließen, dass Darlehen, ob öffentlich gefördert oder privat, von untergeordneter Bedeutung für die Entwicklung alternativer Konzepte sein dürften. Auch die weiter unten beschriebenen österreichischen Erfahrungen sprechen für diese Einschätzung. Auf der anderen Seite können sie eine sinnvolle Ergänzung für Unternehmen und Personen sein, die ansonsten keine andere Möglichkeit hätten, eine Weiterbildung zu finanzieren.

---

30 Es können auch Darlehen für Beratungsleistungen im Zusammenhang mit Bildungsmaßnahmen aufgenommen werden, die bis zu 90 % bzw. maximal £ 5.000 (€ 7.400) betragen können.

31 Die angekündigte Evaluation des Career Development Loans (www.ghkint.com/news/nws02.asp?id=23) wird erst im Oktober 2008 abgeschlossen, und Zwischenberichte sind soweit ersichtlich nicht verfügbar.

3.3 Weiterbildungssparen/Vermögensbildung zu Bildungszwecken

In diesem Abschnitt sollen vor allem Modelle betrachtet werden, die zur Ansparung von Vermögensbeständen zur Finanzierung von Weiterbildung dienen. Diese Modelle sind etwa dem Bausparen oder der Vermögensbildung vergleichbar, d. h. die Ansparung erfolgt über einen längeren Zeitraum und meist in gleich hohen Einzahlungsbeträgen. Dieser Ansparvorgang wird ggf. von staatlicher Seite unterstützt, d. h. gefördert. Von untergeordneter Bedeutung ist dabei die Bezeichnung des Finanzierungsinstruments, so können sie als Individual Learning Account wie etwa in Schweden bezeichnet werden oder als Weiterbildungssparen o.ä. Es ist auch unerheblich, ob die angesparten Beträge ausschließlich zur Finanzierung von Weiterbildung gedacht sind oder aber auch für alternative Zwecke verwendet werden können. Es werden in diesem Kontext drei unterschiedliche Beispiele aus Schweden, Österreich und den Niederlanden vorgestellt.

3.3.1 Das schwedische Individual Learning Account

In Schweden wurde lange Jahre über die Einführung von Individual Learning Accounts auf Basis steuerlich geförderter Rücklagenbildung für Weiterbildung diskutiert. Auch wenn das Modell letztlich nicht umgesetzt wurde, soll es der Vollständigkeit halber – und um die Bandbreite der Möglichkeiten zu erfassen – dargestellt werden (siehe hierzu etwa Ljunggren-Lönneberg u. a. 2003, Schütze 2007).

Die staatliche Förderung der Konten sollte auf der Grundlage des Einkommensteuersystems erfolgen und nicht als direkter Zuschuss auf das Konto wie in Großbritannien (Ljunggren-Lönneberg u. a. 2003). Die Einzahlungen auf das Konto werden bis zu einem Betrag von SEK 37.700 (2001: € 4.100) steuermindernd berücksichtigt.[32] Um die Arbeitgeber zu motivieren auf die Konten einzuzahlen, können auch sie die eingezahlten Beträge steuermindernd geltend machen. Zudem erhalten sie eine 10 %-ige Reduktion der unabhängig davon zu zahlenden Lohnsummensteuer.

Da das Modell aufgrund heftiger Kritik, insbesondere seitens der Gewerkschaften und der Wirtschaftsverbände an einzelnen Punkten des Ansatzes bzw. am gesamten Konzept letztlich nicht eingeführt wurde, gibt es keine konkreten Erfahrungen mit diesem Ansatz.

3.3.2 Bildungssparen in Österreich

Die Arbeiterkammer Tirol hatte einen Vorschlag zum Bildungssparen vorgelegt, der weiterentwickelt wurde und nun seit Herbst 2005 für ganz Österreich gilt. Das Grundprinzip entspricht dabei dem auch in Deutschland bekannten Bausparen oder der Arbeitnehmersparzulage (Förderung nach dem 5. Vermögensbildungsgesetz).[33]

---

32 Werden die Einzahlungen abgehoben, dann werden die Zinserträge mit 15 % besteuert.

33 Siehe hierzu ausführlich Dohmen/de Hesselle/Himpele 2007.

Durch die Verbindung von Eigeneinlage und entsprechender Bildungsprämie oder Zinsen soll Geld für (Weiter-)Bildungsmaßnahmen angespart werden. Dabei ist unerheblich, für welche Art des Sparens sich die Person entscheidet, ob Sparbuch, Fonds oder anderes. Der Staat zahlt einen Bonus von 3 bis 8 %, bis zu einem Maximum von € 1.000 jährlich. Nach sechs Jahren ist der Sparende berechtigt, die angesparten Beträge zuzüglich der Bildungssparprämie für eine Bildungsmaßnahme (oder für andere Zwecke) auszugeben. Spätestens mit Ablauf dieser Frist ist er auch berechtigt, ein Darlehen aufzunehmen, dessen maximale Höhe sich nach der Höhe der Einzahlung bemisst. Ein weiterer Vorteil des Bildungssparens ist, dass Eltern und Großeltern das Konto an ihre Kinder und Enkelkinder weitergeben können, sodass es nicht verfällt. Bisher scheint das System jedoch kaum genutzt zu werden.

Die Form des Bildungssparens wird seit Herbst 2005 mit einem von den Bausparkassen angebotenen Kredit für Pflege und Bildung verbunden, der insbesondere auch zur Finanzierung von Weiterbildungen aufgenommen werden kann. Allerdings scheint die Nachfrage doch sehr begrenzt zu sein (siehe etwa „Die Presse" vom 21.02.2007). Dies dürfte umso mehr gelten, als auch die Studiengebühren für ein Hochschulstudium über diesen Kredit finanziert werden können, d. h. die wenigen Ansparbzw. Kreditverträge dürften eher zur Finanzierung einer hochschulischen Bildungsmaßnahme, denn für Weiterbildung geschlossen worden sein.[34]

3.3.3 Zusammenfassung: Bildungssparen

Betrachtet man die vorstehenden Ausführungen – einschließlich der Erläuterungen zum niederländischen Modellversuch (siehe Fußnote 19) – dann scheint Weiterbildungssparen im eigentlichen Sinne, d.h. eines Ansparens von allenfalls marginaler Bedeutung zu sein. Maßgeblich hierfür dürfte einerseits sein, dass die erforderlichen Ansparbeträge eher gering sind, sodass zielgerichtetes Ansparen nur sehr begrenzt und insbesondere für einkommensschwache Schichten notwendig ist. Bei größeren Beträgen wäre zwar ein Ansparen möglich und ggf. auch vorteilhaft, allerdings ist die Vorausschau über entsprechenden Aufwendungen bei Weiterbildung, anders als bei Hochschulstudien, vergleichsweise begrenzt. Dies wäre aber zum Ansparen größerer Beträge notwendig. Aus den genannten Gründen, d. h. den eher kleinen Beträgen bzw. der geringen Relevanz großer Ansparbeträge, bei relativ hohen Kosten, ist Weiterbildungssparen auch für Geschäftsbanken eher unattraktiv.

Quasi als Exkurs sei an dieser Stelle kurz auf das Bildungssparmodell des schwedischen Versicherungskonzerns Skandia hingewiesen, der bereits 1998 ein Produkt namens „Kompetenzversorgung" entwickelte. Hierbei handelt es sich um eine Kapitalversicherung mit drei beteiligten Parteien: Dem Versicherungskonzern, dem Arbeitnehmer und dem Arbeitgeber. Die Mitwirkung des Arbeitgebers ist hier also ein zentraler Aspekt. Bei Abschluss der Versicherung werden zwei separate Versicherungs-

34 Die Arbeiterkammer Wien führt derzeit eine Evaluation durch, die Ende August 2007 abgeschlossen sein soll.

konten eröffnet. Das eine Konto lautet auf den Namen des Arbeitgebers und wird aus dem Lohn des Arbeitnehmers finanziert. Das zweite Konto wird hingegen vom Arbeitnehmer selbst finanziert. Weiterhin wird eine vertragliche Vereinbarung zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber dahingehend getroffen, dass jede der beiden Parteien maximal 5 % des Gehalts auf seinem jeweiligen Konto ansparen kann. Insgesamt können also bis zu 10 % der Gehaltssumme für Weiterbildungszwecke angespart werden. Die Ersparnisse sollen dann in erster Linie für die Lohnfortzahlung während der Weiterbildungsaktivitäten verwendet werden. Dabei können die Einzahlungen des Arbeitgebers nur dann angetastet werden, wenn die Weiterbildung im Einverständnis mit Selbigem ausgewählt wurde, oder wenn das Arbeitsverhältnis durch betriebsbedingte Kündigung oder Todesfall beendet wird. Über die Ersparnisse auf seinem Konto kann der Arbeitnehmer hingegen frei verfügen und behält diese auch nach Beendigung des Arbeitsverhältnisses. Ähnliche Modelle wurden mittlerweile von verschiedenen Unternehmen entwickelt und eingeführt, u. a. auch von dem großen Buchverlag Bonniers.

3.4 Steuerfinanzierungsansätze

Unter Steuerfinanzierungsmodellen wird die steuerliche Berücksichtigung von Aus- und Weiterbildungsaufwendungen verstanden, wie dies seit Jahren auch in Deutschland der Fall ist.[35] Die tatsächliche Entlastung richtet sich dabei nach dem individuellen Grenzsteuersatz, d. h. sie beträgt maximal 42 %. Dies bedeutet, dass von € 1.000 maximal lediglich € 420 über eine geringere Steuerzahlung rückerstattet werden, die verbleibenden mindestens € 580 müssen privat finanziert werden. Im unteren Einkommensbereich verringert sich die Entlastung auf Null; d. h. steuerliche Regelungen begünstigen eine Weiterbildungsbeteiligung, die mit dem (zu versteuernden) Einkommen ansteigt; da entsprechende Aufwendungen im unteren Einkommensbereich bzw. bei Einkommenslosigkeit indirekt benachteiligt werden. Auch Unternehmen können in Deutschland ihre betrieblichen Bildungsaufwendungen steuerlich geltend machen.[36]

Ein ähnliches Modell gibt es in **Österreich**, wo Unternehmen wie Privatpersonen Weiterbildungsausgaben von der jeweiligen steuerlichen Bemessungsgrundlage als Werbungskosten bzw. Betriebsausgaben abziehen können.

Unternehmen können die Weiterbildungsausgaben für ihre Mitarbeiter von der Beitragsbemessungsgrenze für die Einkommen- bzw. Körperschaftssteuer abziehen, vorausgesetzt, die Weiterbildung bringt den Arbeitnehmer in seiner beruflichen Kompetenz voran. Die Fortbildung muss also

35 Hierbei ist allerdings darauf hinzuweisen, dass Aus- und Weiterbildungsaufwendungen unterschiedlich behandelt werden. Während Weiterbildungsaufwendungen im Prinzip unbegrenzt und vollständig als Werbungskosten steuermindernd geltend gemacht werden können, können Ausbildungskosten lediglich als Sonderausgaben bis zu einem Betrag von € 920 bzw. € 1.227 bei auswärtiger Unterbringung geltend gemacht werden. Siehe dazu auch Dohmen 1999a.

36 Am Rande sei darauf hingewiesen, dass die steuerliche Berücksichtigung von Bildungsaufwendungen die einzige Möglichkeit ist, informelles oder formelles on-the-job Training zu berücksichtigen.

einen Bezug zur ausgeübten Tätigkeit haben. Unternehmen können Bildungsfreibeträge für außerbetriebliche und innerbetriebliche Aus- und Fortbildungen beantragen.

Mithilfe des **externen Bildungsfreibetrages** können insgesamt 120 % der Weiterbildungsausgaben bei der Gewinnermittlung steuerlich geltend gemacht werden; d. h. 20 % mehr, als verausgabt wurden. Alternativ zum externen Bildungsfreibetrag kann das Unternehmen die so genannte Bildungsprämie nutzen. Die Bildungsprämie in Höhe von 6 % der gesamten Aus- und Fortbildungskosten wird dem Abgabenkonto gutgeschrieben. Diese Bildungsprämie ist dem externen Bildungsfreibetrag dann vorzuziehen, wenn die Steuerprogression des Unternehmens unter 30 % liegt.

Seit 2003 können zusätzlich auch innerbetrieblich durchgeführte Aus- und Fortbildungsmaßnahmen als interner Bildungsfreibetrag steuerlich angerechnet werden. Es werden jedoch maximale Aufwendungen von € 2.000 bzw. € 1.000 (Veranstaltungen, die nicht mehr als vier Stunden pro Tag andauern) berücksichtigt, so dass der interne Bildungsfreibetrag maximal € 400 bzw. € 200 pro Kalendertag beträgt. Für innerbetriebliche Aufwendungen existiert keine alternative Bildungsprämie.

Erwerbstätige Einzelpersonen können Ausgaben im Nachhinein im Rahmen ihrer Einkommenssteuer- oder Arbeitnehmerveranlagung als Werbungs- bzw. Betriebskosten geltend machen, vorausgesetzt, die berufliche Aus- und Weiterbildung unterstützt den jeweils ausgeübten Beruf.

Hierbei ist zu berücksichtigen, dass – anders als bei den meisten Fördermodellen – zu den steuerlich absetzbaren Ausgaben nicht nur die Teilnahmeentgelte zählen, sondern auch Kosten für Lernmaterialien sowie Fahrt- und Übernachtungskosten. Die steuerlich absetzbaren Weiterbildungsausgaben sind damit häufig großzügiger als die über andere Fördermaßnahmen erstattungsfähigen Ausgaben.

Bei Privatpersonen werden unter bestimmten Voraussetzungen 38,33 % bzw. 50 % der selbst getragenen Kurskosten über eine Steuergutschrift erstattet. Wie bei allen steuerlichen Regelungen ist eine Grundvoraussetzungen für die Wirksamkeit dieser Regelung, dass der/die Weiterbildende ein Einkommen bezieht, dass über den Steuerfreigrenzen liegt; dies setzt einen monatlichen Bruttolohn von € 1.130 voraus. Ferner steigt die Entlastung mit zunehmendem Einkommen.

Als Fazit lässt sich festhalten, dass eine steuerliche Berücksichtigung von individuellen Weiterbildungsaufwendungen zwar grundsätzlich geboten ist, u. a. um Verzerrungen gegenüber anderen Investitionen zu vermeiden und weil der Staat auch die (weiter-)bildungsbedingten Erträge, d. h. Einkommen, besteuert (siehe Dohmen 2003), gleichwohl werden aber insgesamt relativ geringe Anreize für Bildungsinvestitionen gesetzt. Evaluationen aus den Niederlanden verweisen vor allem bei Arbeitgebern und Unternehmen darauf, dass sie ganz überwiegend als Mitnahmeeffekt angesehen werden. Eine Ursache mag sein, dass diejenigen, die über die Weiterbildungsbeteiligung entscheiden, diese Entscheidung nach anderen Kriterien fällen, als nach den Kriterien, die vielleicht der Buchhalter zugrunde legen würde (Oomens 2003).

Darüber hinaus sind sie jedoch insbesondere aus bildungs- und sozialpolitischen Gründen als unzureichend anzusehen. Das heißt, neben steuerlichen Maßnahmen sind ergänzende Finanzierungsinstrumente zur Herstellung von Finanzierungs- und Belastungsgerechtigkeit unabdingbar.

4. Zusammenfassung

Betrachtet man die vorstehenden Ausführungen, dann zeigt sich, dass in den letzten Jahren viele Versuche mit Bildungsgutscheinen bzw. sog. Lernkonten durchgeführt worden sind. Die meisten west- und südwesteuropäischen Länder haben sie in der einen oder anderen Form ausprobiert. Die damit verbundenen finanziellen Förderbeträge sind dabei meist vergleichsweise klein; auch die Zahl erreichter Teilnehmer erscheint eher begrenzt – was jedoch auch daran liegt, dass es sich zu einem erheblichen Teil um Modellprogramme oder solche mit limitiertem Budget handelt.

Als besondere Herausforderung ist dabei vor allem die Erreichung bestimmter, benachteiligter Zielgruppen anzusehen (bildungsferne Gruppen, KMU), die insbesondere dann unterproportional erreicht werden, wenn sie nicht gezielt angesprochen werden. Trotz dieser Schwäche scheinen die meisten Ansätze dennoch eine durchaus beachtliche Mobilisierungswirkung gehabt zu haben. Diesen Mobilisierungseffekten stehen gleichzeitig Mitnahmeeffekte gegenüber, die aber vermutlich kaum zu verhindern, sondern allenfalls eingrenzbar sind, indem bestimmte Anforderungen an die Förderung gestellt werden, z. B. begrenztes Einkommen und/oder keine Weiterbildungsteilnahme über einen bestimmten Zeitraum. Die Beispiele aus verschiedenen Ländern zeigen ferner, dass eine zielgruppengenaue Förderung möglich ist, indem die Förderungsmodalitäten entsprechend spezifiziert werden.

Für die Erreichung benachteiligter Zielgruppen sind neben einer zielgerichteten Ansprache über geeignete Marketing und PR-Strategien insbesondere Information und Beratung von zentraler Bedeutung. Darüber hinaus sollten die Gutscheine oder Lernkonten nur bei anerkannten Einrichtungen eingelöst werden können, um Missbrauch und unzureichende Qualität in der Leistungserbringung zu verhindern.

Von vergleichsweise untergeordneter Bedeutung sind im internationalen Rahmen einige der anderen betrachteten Finanzierungsmodelle, wie insbesondere das Bildungssparen im eigentlichen Sinne. Die vorliegenden Erfahrungen deuten ausnahmslos darauf hin, dass echtes Ansparen kaum erfolgt und auch aus grundsätzlichen Überlegungen heraus wenig geeignet sind. Trotz mehrerer Anläufe in diese Richtung gibt es derzeit nur in Österreich einen Versuch und dieser scheint die Erwartungen bei weitem nicht zu erfüllen.

Steuerfreibeträge erscheinen zwar systematisch geboten, um Weiterbildungsinvestitionen nicht gegenüber anderen Investitionen zu benachteiligen, allerdings sind sie einerseits mit hohen Mitnah-

meeffekten und andererseits geringen Mobilisierungseffekten verbunden. Hinzu kommt, dass sie eine Weiterbildungsbeteiligung begünstigen, die mit dem Einkommen korreliert.

Die vorliegenden Erfahrungen deuten darauf hin, dass auch Weiterbildungsdarlehen vergleichsweise wenig in Anspruch genommen werden, bisweilen aber größere Beträge mobilisieren können und insofern zur (Vor-)Finanzierung kostenintensiver Maßnahmen eine gute Ergänzung zu anderen Förderformen sein können. Sie kommen insbesondere dann in Betracht, wenn eine Weiterbildung ermöglicht werden soll, die nicht unmittelbar im öffentlichen Interesse liegt, allerdings ansonsten mangels eigenem Einkommen und Vermögen nicht durchgeführt werden könnte.

Betrachtet man die Fördermodelle für kleine und mittlere Unternehmen, dann zeigen sich im Prinzip ähnliche Ergebnisse, sodass weitgehend auf die vorstehenden Ausführungen verwiesen werden kann. Wichtig erscheint auch hierbei letztlich die Beratung und Unterstützung bei der Entwicklung von Weiterbildungsplänen, wie etwa die Erfahrungen aus England zeigen. Gleichwohl scheint es bisher trotz allem noch nicht gelungen zu sein, die unterproportionale Weiterbildungsbeteiligung in KMU zu überwinden.

Zusammenfassend kann man einerseits konstatieren, dass sich der vorliegende Vorschlag der Bundesregierung (vgl. Kabinettbeschluss vom 13.6.2007) zum Weiterbildungssparen in den internationalen Modellrahmen und die gewonnenen Erfahrungen einreiht. Andererseits ist davon auszugehen, dass nicht alle der wichtigsten Zielgruppen damit erreicht werden können, insbesondere die gering qualifizierten und einkommensschwächsten, d.h. die Sozialleistungsempfänger. Dies gilt u.a. aufgrund des begrenzten Finanzbudgets, aber vor allem aufgrund der erwarteten Eigenbeteiligung. Von Interesse wird vor diesem Hintergrund, inwieweit es Großbritannien gelingt, mit seiner strategischen Ausrichtung seines neuen Programms die Geringqualifizierten tatsächlich auf die Anforderungen der zukünftigen Arbeitswelt vorzubereiten und höher zu qualifizieren.

Darüber hinaus ist festzuhalten, dass einige Länder auch die KMU zielgerichtet fördern, um deren meist festzustellende unterproportionale Weiterbildungsbeteiligung zu kompensieren.

Literatur

Anmerkung: Das Literaturverzeichnis enthält die insgesamt zur Erstellung des vorliegenden Berichts herangezogene Literatur, unabhängig davon, ob diese auch explizit zitiert wird oder nicht.

Becker, Gary (1964): Human Capital, New York.

Abrahamsson, Kenneth (2001), Towards New Lifelong Learning Contracts in Sweden, in: David Aspin (Hrsg.), International Handbook of Lifelong Learning, Dordrecht, Boston und London, S. 339-366.

Adult Learning Information Centre, URL: http://www.alice.ch (Stand: 07.08.2007).

Angotti, Roberto (2005), La Domanda di Formazione Continua dei Lavoratori Indipendenti in Italia nel 2003.

Angotti, Roberto (2005), La Domanda di Formazione Continua dei Lavoratori Dipendenti di Imprese Private in Italia nel 2003.

Aspin, David, Judith Chapman, Michael Hatton, Yukiko Sawano (Hrsg.) (2001), International Handbook of Lifelong Learning, Dordrecht, Boston und London.

Audit Scotland (2003), Individual Learning Accounts in Scotland, Edinburgh.

Baeven, Rachel, Derek Bosworth, Richard Lewney, Rob Wilson (2005), Alternative Skills Scenarios to 2020 for the UK Economy, Cambridge.

Ball, Katrina (Hrsg.) (2005), Funding and Financing Vocational Education and Training. Research Readings, Adelaide.

Bartolini, Erika (2005/06), The Information Database on Education Systems in Europe. The Education System in Italy, Florenz.

Basco, Gobierno (2003), The Basque Country: A Learning Region. White Paper on Lifelong Learning, San Sebastián.

Bellmann, Lutz (2003), Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland, Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Band 2, Bielefeld.

Beltram, Peter (2005), Adult Education Policy in Slovenia, ERDI General Assembly, 21.05.2005.

Berwert, Adrian, Barbara Good, Beat Hotz-Hart, Andreas Reuter-Hofer (2004), Innovationssystem Finnland - Was kann die Schweiz lernen? Zürich.

Bianchi, Francesca (2005), Formare al Cambiamento. Dal sapere alle Nuove Competenze, Rom.

Biggar, Sharon, Charles River Associates (2002), Saving for Learning, Strand 2: An International Comparison, London.

Biggar, Sharon, Charles River Associaties (2003), Saving for Learning in the Netherlands, London.

BMUKK, BMWF (2007), Österreichischer Bericht 2007. Über die Umsetzung des EU-Arbeitsprogramms "Allgemeine und Berufliche Bildung 2010", Berlin.

Bonsteel, Alan, Bonilla Carlos (1997), A Choice for our Children, Curing the Crisis in Americans Schools.

Brown, Nigel, Charles River Associaties (2003), Saving for Learning in the United Kingdom, London.

Brunello, Giorgio (2001), On the Complementarity between Education and Training in Europe, Discussion Paper, No 309, IZA - Institute for the Study of Labor, Bonn.

Bryan, Jane (2006), Training and Performance in Small Firms, in: International Small Business Journal 24 (6), S. 635-660.

Büchel, Felix, Markus Pannenberg (2004), Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag, in: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 37 (2), S. 73-126.

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2006), Bericht des Bundesrates über die nachfrageorientierte Finanzierung der Weiterbildung.

Bundesamt für Statistik, Anna Borkowsy, Jean-Christophe Zuchuat (2006), Lebenslanges Lernen und Weiterbildung. Bestandesaufnahme der internationalen Indikatoren und ausgewählte Resultate, Neuchâtel.

Burke, Gerald (2005), Financing and Regulating Vocational Education and Training (VET) in Australia. International Seminar on Employment/Unemployment, Seoul, 07.-08.07.2005.

Cedefop, Tommi Pukkinen, Clemens Romijn, Sarah Elson-Rogers (2001), Funding Continuing Training in Small and Medium-sized Enterprises, Luxemburg.

Cedefop, Tarja Tikkanen, Barry Nyhan (Hrsg.) (2006), Promoting Lifelong Learning for Older Workers. An International Overview, Luxemburg.

Centre for International Mobility CIMO (2005), VET in Finland. Developments and Trends in Vocational Training Education and Training, Helsinki.

Cheesman, Kay (2003), Individual Learning Accounts – suspended on success?, in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

Chisholm, Lynne, Anne Larson, Anne-France Mossoux (2005), Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme. Ergebnisse einer Eurobarometer-Umfrage, Luxemburg.

Conlon, Gaven (2002), The Determinants of Undertaking Academic and Vocational Qualifications in the United Kingdom, Center of Economics of Education. London School of Economics, London.

de la Fuente, Ángel, Antonio Ciccone (2003), Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Wirtschaft. Abschlussbericht, Luxemburg.

Dearden, Lorraine, Leslie McGranahan, Barbara Sianesi (2004), An In-Depth Analysis of the Returns to National Vocational Qualifications Obtained at Level 2, Centre for the Economics of Education. London School of Economics, London.

Denzler, Stefan (2002), Bildungsgutschein für Weiterbildung. Erste Erfahrungen in der Schweiz, in: Education Permanente 4 S. 18-21.

Department for Education and Skills (2006), Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances. Executive Summary, London.

Department for Education and Skills (2006), Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances, London.

Descy, Pascaline, Katja Nestler, Manfred Tessaring (2005), International vergleichbare Statistiken zur Bildung, Ausbildung und Kompetenzen: Sachstand und Aussichten, in: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung 36 S. 68-80.

Diputación Foral de Gipuzkoa (2003), Demand Led Financing of Lifelong Learning. Study Based on Already Developed Experiences. Draft Report, Department for Innovation and Knowledge Society, Gipuzkoa.

Directgov - Education and Learning, URL: http://www.direct.gv.uk (Stand: 15.08.2007).

Doemens, Karl (2007), Berlin erwägt Kinderbonus für Betriebsrente, in: Handelsblatt, 20.03.2007, Frankfurt.

Doemens, Karl (2007), Müntefering macht kehrt bei Betriebsrente, in: Handelsblatt, 14.5.2007, Frankfurt.

Dohmen, Dieter (1999), Ausbildungskosten, Ausbildungsförderung und Familienausgleich. Eine ökonomische Analyse unter Berücksichtigung rechtlicher Rahmenbedingungen, Abhandlungen zu Bildungsforschung und Bildungsrecht, Berlin.

Dohmen, Dieter (1999), Finanzbedarf und Verteilungswirkungen des kombinierten Finanzierungsmodells: Bildungssparen, Bildungsgutscheine und Bildungsdarlehen. Gutachten für den Sachverständigenrat Bil-

dung bei der Hans-Böckler-Stiftung, FiBS-Forum Nr. 1, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin (http://www.fibs.eu).

Dohmen, Dieter (2001), Enhancing the Sustainability of VET Funding in Developing Countries. 2nd Interim Project Report on Behalf of GTZ, Köln (http://www.fibs.eu).

Dohmen, Dieter (2003), Alternative Formen der Finanzierung beruflicher Bildung, FiBS-Forum Nr. 15, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Köln (http://www.fibs.eu).

Dohmen, Dieter, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.) (2003), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen, Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie, Bielefeld.

Dohmen, Dieter, Birgitt A. Cleuvers, Kathrin Fuchs, Juliane Günzel, Anne Knauf, Andreas Kunzler, Mirjam Reiß, Silke Russo, Bernadette Tirschmann (2007), Aktuelle Trends der Weiterbildungsfinanzierung – Eine Übersicht über die Entwicklungen in ausgewählten europäischen Ländern, Berlin.

Dohmen, Dieter, Silke Koppenhöfer (2000), Hochschulfinanzierung durch Bildungsgutscheine. Unveröffentlichtes Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung Nordrhein-Westfalen. Unveröffentlichtes Manuskript, Köln.

Drake, Keith, Jean-François Germe (1994), Financing Continuing Training: What are the Lessons from International Comparison?, Thessaloniki.

Education Finnland, URL: http://www.edu.fi (Stand: 07.08.2007).

Eidgenössisches Departement des Innern, Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement (2002), Investitionen in den Denkplatz Schweiz. Die vom Bundesrat vorgeschlagene Politik der Förderung von Bildung, Forschung und Technologie während der Jahre 2004-2007 im Überblick, Bern.

Elap (2006), The Elap Report (www.e-lap.org/docs/158.doc).

Ericson, Thomas (2002), Individuellt kompetenssparande: undanträngning eller komplement? Rapport 2002:7, Göteborg.

Europäische Kommission (2001), Arbeitspapier der Kommissionsdienste. Lebenslanges Lernen: Praxis und Indikatoren, Begleitdokument zur Mitteilung der Kommission "Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen", Europäische Kommission. (Generaldirektion Bildung und Kultur und Generaldirektion Beschäftigung und Soziales), Brüssel.

Europäische Kommission (2003), Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Progress Report on the Follow-up to the 2002 Council Resolution on Lifelong Learning. Acceding and Candidate Countries.

Europäische Kommission (2005), Strategy of the Government of the Republic of Hungary for Lifelong Learning, Brüssel.

Europäische Kommission (Hrsg.) (2007), Lebenslanges Lernen. Bildung - Europas wertvollster Rohstoff, Berlin.

European Learning Account Partners Network (2004), A Catalogue of Recent Lifelong Learning Co-financing Initiatives 2004.

Eurostat (2001), Bericht der Eurostat-Taskforce zu Messung des Lebenslangen Lernens, Luxemburg.

Eurostat (2003), ECHP UDB Description of Variables. Data Dictionary, Codebook and Differences between Countries and Waves, Luxemburg.

Eurostat (2003), ECHP UDB. Construction of Variables. From ECHP questions to UDB variables, Luxemburg.

Eurostat (2006/07), Europa in Zahlen - Eurostat-Jahrbuch.

Eurybase. Allgemeine und berufliche Weiterbildung für junge Schulabgänger und Erwachsene. Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, URL: http://194.78.211.243/ Eurybase/Application/frameset.asp?country=DK&language=EN (Stand: 13.08.2007).

Eurybase. Directorate-General for Education and Culture (2001/02), The Information Database on Education Systems in Europe 2001/02: The Education System in Slovenia. URL: http://194.78.211.243/ Eurybase/Application/frameset.asp?country=SI&language=EN (Stand: 07.08.2007).

Eurybase. Directorate-General for Education and Culture (2004/05), The Information Database on Education Systems in Europe. The Education System in Hungary.

Eurydice - Das Informationsnetzwerk zum Bildungswesen in Europa, URL: http://www.eurydice.org (Stand: 07.08.2007).

Finnish Nationalboard of Education (2006), Adult Education in Universities. URL: http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4834,53298 (Stand: 08.08.2007).

Finnish Nationalboard of Education (2006), Basic and General Upper Secondary Education for Adults. URL: http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4834,53303 (Stand: 08.08.2007).

Finnish Nationalboard of Education (2006), Competence-based Qualifications. Competence-based Qualifications for Adults. URL: http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4834,53302 (Stand: 08.08.2007).

Finnish Nationalboard of Education (2006), Liberal Adult Education. URL: http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4834,53297 (Stand: 08.08.2007).

Finnish Nationalboard of Education (2006), Polytechnics. URL: http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4834,53300 (Stand: 08.08.2007).

Finnland Institut in Deutschland URL: http://www.finnland-institut.de (Stand: 07.08.2007).

Fletcher, Mick (2002), Funding and Learning: A Systematic Review of Research on the Impact of Finance on Engagement with Learning, London.

Fletcher, Mick, Ian Lockhart (2003), The Impact of Financial Circumstances on Engagement with Post-16 Learning: A Systematic Map of Research.

Staatssekretariat für Bildung und Forschung, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2007), Bildung, Forschung und Innovation 2008-2011. Nachhaltige Sicherung und Steigerung der Qualität. Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit und des Wachstums, Bern.

Further Education (2007), Raising Skills, Improving Life Chances.

Gasskow, Vladimir (1994), Alternative Schemes of Financing Training, Geneva.

Gasskow, Vladimir (2001), Government Interventions in Private Financing of Training. International Labour Organisation.

Gasskow, Vladimir (2003), Financing Enterprise Training by Payroll Levies, in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

Gautié, Jérôme (2003), Repenser l'Articulation entre Marché du Travail et Protection Sociale: Quelles voues pour l'Après-fordisme?, in: Esprit.

Geers, Frederik (2001), Belgium, Wallonia region: The Training Voucher Scheme, in: Tommi Pukkinen, Clemens Romijn, Sarah Elson-Rogers (Hrsg.), Funding Continuing Training in Small and Medium-sized Enterprises. Discussion and Case Studies from across the EU, Luxemburg.

Geertsma, Anna, Anneke Westerhuis, Cees Doets, Ria Groenenberg, Sonja Jansen (2004), Experimenting with Individual Learning Accounts: Making up the Balance, 's-Hertogenbosch.

Gray, Michael, Jane Peters, Mick Fletcher, Gordon Kirk (2002), The Impact of Individual Learning Accounts, London.

Greer, David (2006), Leading Learning and Skills, Financing of Further Professional Training: The UK Approach, 10.11.2006.

Grelli, Fabio, Domenico Nobili, Davide Premutico (2004), Strategie e Pratiche dell'Individual Learning Account. Esperienze europee a confronto.

Guridi, José Ramón, Joseba Amondarain, José Antonio Corral, Joxerramon Bengoetxea (2003), Demand Led Finanzing of Lifelong Learning. OECD Conference, Bonn, 08.-10.10.2003.

Heise, Maren, Wolfgang Meyer (2004), The Benefits of Education, Training and Skills from an Individual Life-course Perspective with a Particular Focus on Life-course and Biographical Research, in: Pascaline Descy, Manfred Tessaring (Hrsg.), Impact of Education and Training. Third Report on Vocational Training Research in Europe: Background Report, Luxemburg, S. 322-381.

Heldén-Filipsson, L., P. Juth (2001), Synpunkter på huvudbetänkandet från utredningen om indi-viduell kompetenssparande SOU 2000:119, Stockholm.

Hirst, Andy, Morgane Lefraucheux, Sini Rinne (2003), Evaluation of the Pilot Small Firm Development Account.

Hirst, Andy, Morgane Lefraucheux, Sini Rinne (2005), Evaluation of the Pilot Small Firm Development Account Year 2, RB619.

HM Government (2007), Skills Pledge. Case Studie.

HM Government (2007), Skills Pledge. Case Studies.

HM Government (2007), Skills Pledge. A Leaflet for Employers.

HM Government, Universities & Skills (DIUS) Department für Innovation (2007), World Class Skills: Implementing the Leitch Review of Skills ind England, Norwich.

ILA Scotland, URL: http://www.ilascotland.org/uk (Stand: 07.08.2007).

Instituto Nazionale di Statistica (1996), La Formazione del Personale nelle Imprese Anno 1993.

ISFOL (2004), Statistiche sulla Formazione Professionale - 2004. Le Strutture, le Attività e la Spesa.

ISFOL, Fabio Grelli (o.J.) The Evolution of Continuing Vocational Training Policies in Italy. URL: http://www.eformazionecontinua.it (Stand: 08.08.2007).

Kellermayr, Sabine, Karin Reithmayr, Renate Sepp (2007), Evaluation des Bidlungsgeldes "update", Land Tirol, Linz.

Kieselbach, Thomas, Gert Beelmann (2003), Arbeitslosigkeit als Risiko sozialer Ausgrenzung bei Jugendlichen in Europa, in: Aus Politik und Zeitgeschichte B 6-7 S. 32-39.

Koller, Ernst (2005), Lifelong Learning - Strategien und ihre Umsetzung. Die österreichische Sicht und Strategie. Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs.

Köpeczi Bócz, Tamás, Nóra Milotay (2006), The Strategy for Lifelong Learning in Hungary. An Overview, Budapest.

Koulutusrahasto Finnland, URL: http://www.koulutus-erorahasto.fi (Stand: 07.08.2007).

Kruppe, Thomas (2006), Die Förderung betrieblicher Weiterbildung. Eine mikroökonometrische Evaluation der Egänzung durch das ESF-BA-Programm, IAB Discussion Paper, 21/2006, Bundagentur für Arbeit.

Kursförderung Österreich, URL: http://www.kursfoerderung.at (Stand: 10.08.2007).

Kyrö, Matti (2006), Vocational Education and Training in Finland. Short Description, Luxemburg.

Lachmayr, Norbert (2004), Bildungsgutschein der AK Wien. Daten und zentrale Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung 2004, Wien.

Lassen, Morten, John Houman Sørensen, Anja Lindkvist Jørgensen, Rasmus Juul Møberg (2006), Skill Needs and the Institutional Framework Conditions for Enterprise-sponsored CVT – the Case of Denmark, Berlin.

Lassnigg, Lorenz (2000), "Lifelong Learning" in Österreich - Ansätze und Strategien im Lichte neuerer Forschung, Wien.

Lassnigg, Lorenz (2003), Zur Finanzierung der Erwachsenenbildung. Expertise zum Hintergrundbericht für das OECD-Projekt "Thematic Review on Adult Learning", Wien.

Lassnigg, Lorenz (2005), Der Einsatz des ESF für berufliche Weiterbildung und Lifelong Learning, Aus- und Weiterbildung für eine prosperierende Wirtschaft mit attraktiven Arbeitsplätzen, Brno, 12.-13.09.2005.

Lassnigg, Lorenz (2006), Investment in Education (Lassnigg-Handout), Expert/innenseminar EU-Arbeitsprogramm 2010 / Innovationsprojekte, Wien, 07.03.2006.

Lassnigg, Lorenz (2006), "Lifelong Learning" - Eine gesellschaftliche Herausforderung an die Bildungspolitik, Einladung zum Dialog: Lebenslanges Lernen, Strobl, 12.-13.12.2006.

Lassnigg, Lorenz (2006), Approaches for the Anticipation of Skill Needs in the "Transitional Labour Market" Persppective- the Austrian Experience, Berlin.

Lassnigg, Lorenz, Stefan Vogtenhuber, Peter M. Steiner (2006), Weiterbildung in Österreich. Finanzierung, Beteiligung und Wirkungen, Wien.

Lassnigg, Lorenz, Stefan Vogtenhuber, Peter M. Steiner (2007), Finanzierung und Förderung von Lifelong Learning in Österreich, Wien.

Leading Learning and Skills (2006), The Fe White Paper: Raising Skills, Improving Life Chances: 27th March 2006.

Leading Learning and Skills (2007), Delivering World-Class Skills in a Demand-led System, Coventry.

Learning and Skills Research Centre (2003), Saving for Learning in 2020, London.

Learning Skills and Research Centre (2004), Saving for Learning: An Empirical Study of Household Behaviour in Relation to Saving and Investment in Learning. Executive Summary.

Lehmann, Petra, Christine Wirtz (2003), Das Europäische Haushaltspanel. "Newsletter" (01/02), Methoden und Nomenklaturen, Eurostat, Luxemburg.

Leitch Review of Skills (2006), Prosperity for all in the Global Economy - World Class Skills. Final Report, Norwich.

Leuven, Edwin, Hessels Oosterbeek (2002), A New Approach to estimate the Wage Returns to Work-related Training, Tinbergen Institute Discussion Paper, TI 2002-091/3, Tinbergen Institute, Amsterdam.

Levin, Henry M. (2003), Post-compulsory Entitlements: Vouchers for Lifelong Learning, in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

Ljunggren-Lönneberg, Lil, Anna Lynèl, Johnny Nilsson, Lennart Östblom (2003), in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

Lynèl, Anna (2003), Individual Learning Accounts in Sweden - A Stimulus for Lifelong Learning. Making Lifelong Learning a Reality, Seoul, 24.-26.06.2003.

McLaughlin, Daniel Individual Learning Accounts - Lesson Learned: England. Paper presented at the Regional Offices of Administration, Florence (Tuscany, Italy),

Ministerio de Trabajo y Asuntos Tema Sociales (o. J.), Formación Continua y Educatión de Adultos en España.

Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, URL: http://www.lavoro.gov.it/lavoro (Stand: 09.08.2007).

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Europäischer Sozialfonds (2007), Rapporto 2006 sulla Formazione Continua, Rom.

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Istituto per lo sviluppo della formazione profession-ale dei lavoratori (ISFOL), Area Politiche e Offerte per la Formazione Continua, Formazione continua, URL: http://www.eformazionecontinua.it (Stand: 08.08.2007).

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori (ISFOL), Area Politiche e Offerte per la Formazione Continua, Finanziamenti formazione, URL: http://www.finanziamentiformazione.it (Stand: 08.08.2007).

Ministry of Education (2007), Universities 2006. Annual Report. URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm19.pdf?lang=en (Stand: 08.08.2007).

Ministry of Education (o. J.), The Finnish National Coard of Education - Developing Future Learning, Helsinki.

Ministry of Education (2006), Education and Science in Finland. URL: http://www.edu.fi/english/link.asp?path=500,4699,4700,55478 (Stand: 07.08.2007).

Ministry of Education (2006), Education Culture, Helsinki.

Ministry of Education (2006), VET Teachers and Trainers in Finland, Helsinki.

Mytzek-Zühlke, Ralf (2005), Einflussfaktoren betrieblicher Weiterbildungsaktivität in Dänemark, Schweden, Deutschland und dem Vereinigten Königreich. Analysen der Mikrodaten der zweiten Europäischen Weiterbildungserhebung (CVT2), Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Berlin.

Nester, Katja, Emmanuel Kalis (2003), Arbeitszeitaufwand für betriebliche Weiterbildung, Statisitk kurz gefasst, THEMA 3 - 1/2003, Eurostat, Luxemburg.

Niace (2006), Final Report for Study on Adult Education Providers. Contract numer DG EAC 21/05,

OECD (2001), Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse von PISA 2000, Paris.

OECD (2002), Bildung auf einen Blick -Ausgabe 2002, Paris.

OECD (2003), Education Policy Analysis, Paris.

OECD (2003), Thematic Review on Adult Learning. Spain. Country Note, Paris.

OECD (2004), OECD Employment Outlook 2004, Paris.

OECD (2006), Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2006, Paris.

OECD (2006), Annex 3: Sources, Methods and Technical Notes. Chapter A: The Output of Educational Institutions and the Impact of Learning, in: OECD (Hrsg.), Education at al Glance. OECD Indicators 2006, Paris.

OECD, BMBF (2003), Policies to Strengthen Incentives and Mechanisms for Co-financing Lifolong Learning. International Policy Conference, Bonn, 08.-10.10.2003.

OECD, BMBF (2003), Politik zur Stärkung der Anreize und Mechanismen zur Ko-Finanzierung Lebenslangen Lernens. Internationale Konferenz, Bonn, 08.-10.10.2003.

Oomens, Paul (2003), Drawing Rights Through Individual Learning Accounts in the Netherlands, in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

International Labour Organisation (o. J.), Adult Education and Lifelong Learning - Slovenia. URL: http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/hrdr/init/slo_19.htm (Stand: 07.08.2007).

o.V. (o. J.), L'essenciel en Bref. Le Chèque Annuel de Formation: Un Encouragement à se former,

o.V. (2005), Adult Education in Slovenia. Some Facts and Figures.

o.V. (2007), Delivering World-class Skills in a Demand-led System. Consultation Report.

Owens, Jane, York Consulting (2001), Evaluation of Individual Learning Accounts - Early Views of Customers and Providers. Nr. 294, England.

Owens, Jane, York Consulting (2002), Individual Learning Accounts - Follow Up Study, RBX 01-02.

Palacios, Miguel (2003), Options for Financing Lifelong Learning, World Bank Policy Research Working Paper, 2994, World Bank, Washington D.C.

Pannenberg, Markus (1995), Weiterbildungsaktivitäten und Erwerbsbiographie. Eine empirische Analyse für Deutschland, Frankfurt, New York.

Pfeiffer, Friedhelm (2001), Training and Individual Performance in Europe: Evidence from Microeconometric Studies, in: Pascaline Descy, Manfred Tessaring (Hrsg.), Training in Europe. Second Report on Vocational Training Research in Europe: Background Report, Luxenburg, S. 7-41.

Pfeiffer, Friedhelm, Frank Reize (2001), Formelle und informelle berufliche Weiterbildung und Verdienst bei Arbeitnehmern und Selbständigen, in: Robert K. von Weizsäcker (Hrsg.), Bildung und Beschäftigung. Schriften des Vereins für Socialpolitik. Bd. 284., Berlin, S. 215-273.

Pfeiffer, Harald (2006), Berufliche Weiterbildung in technologie- und wissensintensiven Wirtschaftszweigen. Eine europäische Analyse auf Basis des Ad-hoc-Moduls "Lebenslanges Lernen". Gutachten im Rahmen der Berichtserstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands, Studien zum deutschen Innovationssytem, Nr. 1-2007, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Berlin.

Commission externe d'évaluation des politiques publiques (2006), Evaluation du Chèque Annuel de Formation sur Mandat du Conseil d'Etat, Version Complète, Genf.

Renkema, Albert Geert (2006), Individual Learning Accounts: A Strategy for Lifelong Learning, 's Hertogenbosch.

Rubenson, Kjell (2001), The Swedish Adult Education Initiative: From Recurrent Education to Lifelong Learning, in: David Aspin, Judith Chapman, Michael Hatton, Yukiko Sawano (Hrsg.), International Handbook of Lifelong Learning, Dordrecht, Boston und London, S. 329-338.

Rürup, Bert, Anabell Kohlmeier (2007), Wirtschaftliche und sozialpolitische Bedeutung des Weiterbildungssparens, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, Berlin.

Scheuermann, Friedrich, Zukunftszentrum Tirol (2003), Bildungsfinanzierung. Aufbereitung der Begleitforschung zu bisherigen Fördersystemen durchgeführt im Rahmen des EQUAL-Projektes.

Schläfli, André (2002), OECD England, 11.2002.

Schläfli, André (2004), Bildungsgutscheine in der Schweiz. Modelle und Erfahrungen, in: Stefan C. Wolter, Stefan Denzler, Grégoire Evéquoz, Siegfried Hanhart, Olivier Nussbaum, Thomas Ragni, André Schläfli, Bernhard Weber (Hrsg.), Nachfrageorientierte Finanzierung in der Weiterbildung. SKBF, Nr. 7, Aarau.

Schneeberger, Arthur, Thomas Mayr (2004), Berufliche Weiterbildung in Österreich und im europäischen Vergleich. Forschungsbericht im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit, Wien.

Schröter, Stefan (2003), Berufliche Weiterbildung in Großbritannien für gering qualifizierte Arbeitskräfte, Berlin.

Schuetze, Hans G. (2005), Financing Lifelong Learning: Potencial of and Problems with Individual Learning Accounts in Three Countries, Thompson Hall.

Seifert, Hartmut (Hrsg.) (2005), Flexible Zeiten in der Arbeitswelt, Frankfurt.

Seifert, Hartmut (2006), Tarifpolitische Ansätze zur Förderung der beruflichen Weiterbildung.

Skills, Leading Learning and (2007), Career Development Loans (CDLs): Requirements for Registration as a CDL Learning Provider.

Slovenia, Republic of (2004), Sixth Report of the Republic of Slovenia on the Implementation of the European Social Charter (revised) for the Reference Period from 1 January 2001 to 31 December 2004.

Slovenian Institute for Adult Education (o. J.), Slovenian Lifelong Learning Week, Ljubljana.

Slovenian Istitutute for Adult Education (2006), Novicke, Ljubljana.

SOU (2000), Statens offentliga utredningar - Individuellt kompetenssparande med start år 2002. Betänkande från utredningen om kompetenssparande SOU 2000:119, Stockholm.

Sroka, Wendelin (2006), Entgrenzungsprozesse von Weiterbildung: Finnland. 16. Statusbericht, Berlin.

Statistics Finland (2007), URL: http://www.stat.fi (Stand: 07.08.2007).

Statistisches Bundesamt (2007), Dritte Europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3). Ausgewählte Tabellen, Wiesbaden.

Stephen, Nicol (2000), Education and Training (Scotland) Bill, Edinburgh.

SVEB (2007), Bildungspolitische Forderung an ein nationales Weiterbildungsgesetz. Umfrage bei SVEB-Mitgliedern. Auswertung der Resultate, Zürich.

The Individual Learning Company Limited (2006), Learning from Loans. Evaluation Findings from the Kent Community Learning Fund Loan Scheme 1999-2005.

The Scottish Parliament (2001), Individual Learning Accounts: Progress since Introduction.

The World Bank (1991), Vocational and Technical Education and Training, World Bank Policy Paper, Washington, DC.

Thom, Graham, Lisa McCrindle, Charlotte Dent, Allison MacNeill, Angharad George (2002), Individual Learning Accounts: A Consultation Exercise on a New ILA Style Scheme, London.

Tölle, Michael (2006), Zur Qualität von Förderstrukturen in der Weiterbildung, Wien, 06.06.2006.

Trampusch, Christine, Marius Busemeyer (2007), Social Policy in Europe: Changing Paradigms in an Enlarging Europe? ESPAnet Conference 2007, Wien, 20.-22.09.2007.

University of Essex (2007), The ECHP User Guide, URL: http://epunet.essex.ac.uk/echp_userguide_toc_content.htm (Stand: 10.08.2007).

Vehovar, Vasja E-learning (o. J.), Country Report for Slovenia. Document 607. Country Background Report. URL: http://www.euser-eu.org (Stand: 08.08.2007).

Verry, Donald (2003), Training Loans – Some General Issues and British Experience, in: Dieter Dohmen, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.), Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen. Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie. Band 2, Bielefeld.

Wagner, Elfriede, Lorenz Lassnigg (2006), Alternative Approaches to Individual Training Leave to Combine Work with Personal and Professional Development, Wien.

Weber-Gobet, Bruno (2007), Weiterbildung für alle - Eine Forderung an das neue Weiterbildungsgesetz, Bern.

West, Anne, Jo Sparkes (2000), Demand-side Financing - A Focus on Vouchers in Post-compulsory Education and Training: Discussion Paper and Case Studies, Thessaloniki.

Whalley, John, Adrian Ziderman (1990), Financing Training in Developing Countries: The Role of Payroll Taxes, in: Economics of Education Review 9 (4), S. 377-387.

Willich, Julia, Karl-Heinz Minks, Hildegard Schaeper (2002), Was fördert, was hemmt die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung? Die Rolle von Familie, Betrieb und Beschäftigungssituation für die Weiterbildung von jungen Hochqualifizierten, HIS-Kurzinformation A4/2002, Hannover.

Wiseman, June (2005), Individual Learning Accounts Wales.

Wolter, Stefan C., Stefan Denzler, Grégoire Evéquoz, Siegfried Hanhart, Olivier Nussbaum, Thomas Ragni, André Schläfli, Bernhard Weber (2003), Nachfrageorientierte Finanzierung in der Weiterbildung. Studie im Auftrag des Forums Weiterbildung Schweiz.

Working Group "Making the Best Use of Resources" (2003), Implementation of "Education & Training 2010" Work Programme, Brüssel.

Wößmann, Ludger, Gabriela Schütz (2006), Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, Communication and Staff Working Paper, European Commission.

Zentrale Auslands- und Fachvermittlung der Bundesagentur für Arbeit Weiterbildung in Ungarn. URL: http://www.ba-auslandsvermitt-lung.de/lang_de/nn_2820/DE/LaenderEU/Ungarn/Weiterbildung/weiterbildung-knoten.html__nnn=true (Stand: 07.08.2007).

Zentrale Auslands- und Fachvermittlung der Bundesagentur für Arbeit Weiterbildung in Slowenien. URL: http://www.ba-auslandsvermitt-lung.de/lang_de/nn_2772/DE/LaenderEU/Slowenien/Weiterbildung/weiterbildung-knoten.html__nnn=true (Stand: 07.08.2007).