

Finanzierung lebenslangen Lernens von der Kita bis zur Weiterbildung

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. (2004). *Finanzierung lebenslangen Lernens von der Kita bis zur Weiterbildung*. (FiBS-Forum, 22). Köln: Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (FiBS). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-218212>

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.

Dieter Dohmen

Finanzierung lebenslangen Lernens
von der Kita bis zur Weiterbildung

Beitrag für das Buch
"Wissensgesellschaft, Verteilungskonflikte und
strategische Akteure" der Hans-Böckler-Stiftung

FiBS-Forum Nr. 22

Köln, März 2004

ISSN 1610-3548



W
B
B
O
E

**© 2004 Forschungsinstitut für Bildungs-
und Sozialökonomie, Köln**

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



FiBS - Forschungsinstitut für
Bildungs- und Sozialökonomie
Platenstraße 39
50825 Köln
Tel.: 0221/550 9516
Fax: 0221/550 9518
E-Mail: fibs@fibs-koeln.de
URL: www.fibs-koeln.de

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Die Finanzierungsstruktur der einzelnen Bildungsbereiche und deren Verteilungswirkungen	5
2.1 Der Kita-Bereich	6
2.2 Die allgemeinbildenden Schulen.....	7
2.2.1 Primar- und Sekundarstufe I.....	8
2.2.2 Sekundarstufe II.....	9
2.3 Die berufliche Bildung	10
2.4 Die Hochschule	12
2.5 Die Weiterbildung	16
2.6 Zusammenfassung: Bildungsfinanzierung von der Kita bis zur Weiterbildung....	17
3. Vorschläge für eine Neuordnung der Bildungsfinanzierung	19
Literatur	25

1. Einleitung

In Deutschland wie in fast allen anderen Ländern hat die Diskussion über die Finanzierung des Bildungssystems eine lange Tradition. Diese beschränkt sich allerdings sowohl in Deutschland als auch in anderen Ländern auf einzelne Bildungsbereiche. D.h. entweder wird die Finanzierung der Kindertageseinrichtungen oder die der Hochschulen oder die der Weiterbildung diskutiert und ggf. reformiert. In diesem Kontext wird dann der Begriff lebenslangen Lernens meist synonym mit der Finanzierung von Weiterbildung verwendet, so z.B. weitgehend auch bei der Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eingesetzt worden war, mit der expliziten "Erwartung, dass sie ihre Überlegungen auf die Phasen nach der Erstausbildung konzentriert" (Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens 2002, S. 17)

Auch wenn in internationalen Diskussionen, wie z.B. im Rahmen der OECD (2000, 2001a), verstärkt der Versuch unternommen wurde, die Bildungsfinanzierung übergreifend zu diskutieren, beschränkte sich die tatsächliche Diskussion und Analyse von Finanzierungsmodellen weitgehend auf einzelne Bildungsbereiche. Der vorliegende Beitrag versucht demgegenüber, diesen einen Schritt weiterzugehen und die Finanzierung der Bildung bereichsübergreifend, d.h. von der "Wiege bis zur Bahre" zu thematisieren.¹ Aber auch in diesem Kontext soll zunächst die Finanzierung der einzelnen Bildungsbereiche in den Vordergrund gestellt werden. D.h. es werden im folgenden Kapitel zunächst die Finanzierungsstrukturen einschließlich der Finanzlastverteilung sowie der Nutzungsstrukturen getrennt dargestellt. Dies dient auch dazu, die später in der Gesamtübersicht abgeleiteten Analysen und Schlussfolgerungen zur Finanzierung des Gesamtsystems transparenter darzustellen. Abschließend sollen erste Überlegungen zu einem vereinheitlichten Finanzierungssystem angestellt werden.

Dass eine solch differenzierte, bereichsübergreifende Betrachtung angemessen und sinnvoll ist, wird deutlich, wenn man sich die Finanzlastverteilung des Bildungssystems im internationalen Vergleich insgesamt anguckt. Bezogen auf die Bezugsgröße Finanzlastverteilung zwischen öffentlichen und privaten Haushalten zeichnet sich Deutschland im Rahmen der OECD durch einen vergleichsweise hohen Privatfinanzierungsanteil von 18,9 % aus. Eine höhere private Belastung haben z.B. Korea (41 %), die USA (32 %), Japan (25 %), Australien (24 %), Kanada (20 %). In den meisten anderen Ländern liegt der pri-

¹ Für ähnliche Ansätze in Deutschland siehe Sachverständigenrat Bildung (1998) und Ehmman (2001).

vat zu finanzierende Anteil bei unter 10 %. Mit Blick auf die einzelnen Bildungsbereiche ergibt sich aber eine Spannbreite zwischen 8,2 % und 36,9 % (OECD 2003). Es ist daher angezeigt, die Finanzlastverteilung und die Verteilungswirkungen des Bildungssystems genauer und bereichsübergreifend zu untersuchen.

2. Die Finanzierungsstruktur der einzelnen Bildungsbereiche und deren Verteilungswirkungen

In den folgenden Betrachtungen wird zwischen den Kosten für den Bildungsprozess und den darüber hinausgehenden Aufwendungen für den Lebensunterhalt differenziert, sofern letztere als zusätzlich und durch die Bildungsbeteiligung bedingt angesehen werden können. Dieser Ansatz folgt der Überlegung, dass Schüler und Studierende bzw. deren Eltern diese "Grenz-"Ausgaben als entscheidungsrelevant betrachten, wenn andere Ausbildungs- und Berufswege offenstehen, für die diese Ausgaben nicht anfallen. Dieser Ansatz unterscheidet sich insoweit von vielen anderen ökonomischen Arbeiten, die davon ausgehen, dass die Ausgaben für den Lebensunterhalt unabhängig von der Bildungsbeteiligung anfallen und insoweit nur die zusätzlichen, unmittelbar ausbildungsbedingten Kosten, z.B. für Lehr- und Lernmaterialien, zu berücksichtigen wären (siehe etwa Billerbeck 1968; Holtzmann 1994). Der etwas weitergehende Ansatz der vorliegenden Arbeit findet seine Rechtfertigung in einer differenzierteren Betrachtung zwischen den Bildungsteilnehmern und den viele Bildungsmaßnahmen (zumindest teilweise) finanzierenden Eltern. So dürften die Lebenshaltungsausgaben für den Besuch der Sekundarstufe II, d.h. meist der gymnasialen Oberstufe, aus Sicht der Eltern bildungsbedingte Grenzausgaben sein, da ihr Kind alternativ z.B. eine Berufsausbildung im dualen System durchlaufen könnte, für die es eine Ausbildungsvergütung erhält.² Dies ermöglicht den Eltern nicht nur eine Reduktion des Taschengeldes, sondern evtl. auch eine Refinanzierung von Kost und Logis, während sie meist weiterhin das Kindergeld (mind. € 154 pro Monat) erhalten. Dies kann zu Unterschieden beim für eigene Konsumzwecke der Eltern (oder anderer Kinder) verfügbaren Einkommen von € 500 pro Monat führen. Bei einem Familiennettoeinkommen von z.B. € 2.000 oder 2.500 entspricht dies einem Anteil von 25 bzw. 20 %. Alternativ könnte man die Ausbildungsvergütung auch als Erhöhung des Familieneinkommens betrachten, woraus sich prinzipiell die gleichen Effekte ergeben. Es erscheint daher durchaus

² Für eine ausführlichere Analyse der unterschiedlichen Perspektiven und Motive der Ausbildungsfinanzierung von Eltern und in Ausbildung befindlichen (erwachsenen) Kindern siehe Dohmen (1999).

gerechtfertigt, von einem etwas umfassenderen Grenzausgabenkonzept auszugehen, als dies die herkömmliche ökonomische Theorie tut.

2.1 Der Kita-Bereich

Anders als die anderen Finanzierungsbereiche obliegt die Finanzierung der Kindertageseinrichtungen ganz überwiegend den Kommunen mit einer teilweisen Unterstützung durch Bundesländer. Dies führt dazu, dass die Finanzierungsstruktur ebenso heterogen ist wie die Wahl der Finanzierungsinstrumente. Sie reichen von der (weitgehend) klassischen Angebotsfinanzierung ohne Gebühren über Gebühren in unterschiedlicher Höhe und einer Pro-Gruppe-, Pro-Platz- oder Pro-Kopf-Finanzierung bis hin zu Kita-Gutscheinen, wie sie im August 2003 in Hamburg eingeführt wurden.³

Betrachtet man die internationale Diskussion im Rahmen der OECD, so zeichnet sich Deutschland durch einen vergleichsweise hohen Privatfinanzierungsanteil der Elementar-erziehung von 37 % aus. Eine höhere private Belastung haben z.B. Korea (74 %), Irland (60 %), Japan (49 %) und Australien (39 %). In den meisten anderen Ländern liegt der privat zu finanzierende Anteil bei unter 10 %. Allerdings kann aus den vorliegenden Daten nicht darauf geschlossen werden, dass dies ausschließlich die privaten Haushalte, d.h. in der Regel die Eltern trifft. Vielmehr verteilt sich die Finanzierung z.B. in Deutschland auf Eltern und private Träger, wobei aus der offiziellen Statistik die Aufteilung zwischen diesen beiden nicht abgeleitet werden kann.

In aktuellen Berechnungen kommen Dohmen und Hoi (2004) für das Jahr 2000 zu einem differenzierteren Ergebnis. Danach verteilen sich die Ausgaben von € 11,3 Mrd. für den Elementarbereich zu 63 % auf die öffentliche Hand, zu 16 % auf private Träger und zu 21 % auf die Eltern.⁴ Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass die zugrunde gelegten privaten Aufwendungen sowohl beim Statistischen Bundesamt (Hetmeier/Schmidt 2000, S. 505f.) als auch bei Dohmen und Hoi bzw. anderen Autoren (Sachverständigenrat Bildung 2002) weitgehend auf Plausibilitätsüberlegungen beruhen, die teilweise zu erhebli-

³ Angesichts der dort aufgetretenen Probleme sei bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass dort viele wichtige und teilweise unabdingbare Faktoren nicht berücksichtigt wurden, so dass eine Fehlentwicklung absehbar war bzw. sich fast zwangsläufig einstellen musste. Siehe grundlegender zu Anforderungen und Rahmenbedingungen der Konzeption und Einführung von Kita-Gutscheinen Dohmen (2004a).

⁴ Diese Berechnungen werden tendenziell durch eine aktuelle Übersicht des Statistischen Bundesamtes (2004a) bestätigt. Danach belaufen sich die öffentlichen Ausgaben für die Kindertageseinrichtungen in öffentlicher Trägerschaft 2002 auf ca. € 6,22 Mrd. bei Gebühreneinnahmen von ca. € 1,08 Mrd. Dies entspricht einem Anteil von 17 %. Bezieht man auch die sonstigen Einnahmen mit ein, erhöht sich der Einnahmeanteil auf 22 %. Da der Anteil bei privaten Einrichtungen tendenziell etwas höher ist, erscheint die o.g. Größenordnung realistisch. Das Statistische Bundesamt weist bei den Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft nur die öffentlichen Zuwendungen aus.

chen Abweichungen kommen. Dieses Vorgehen ist notwendig, da kein ausreichend präzises Datenmaterial zur Verfügung steht. Im Ergebnis geht das Statistische Bundesamt von privaten Elternbeiträgen von durchschnittlich € 15 pro Monat und Kind aus, während z.B. Kreyenfeld/ Wagner /Tillmann (1998, S. 174) auf der Grundlage des Sozio-ökonomischen Panels einen Betrag von € 66 ermitteln. Auch die Betrachtungen des Sachverständigenrates Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung (2002) deuten auf einen höheren Betrag hin, so dass der Privatfinanzierungsanteil deutlich höher sein dürfte, als von der OECD ausgewiesen. Wenn dies zutreffend ist, dann hätte Deutschland den zweithöchsten Privatfinanzierungsanteil aller OECD-Länder, sofern auch die Trägeraufwendungen mit berücksichtigt werden.

Geht man von den Angaben des Statistischen Bundesamtes aus, wonach die Ausgaben je Kind nach auf € 3.600 belaufen, dann ergibt sich auf der Basis der o.g. Finanzverteilung für die öffentliche Hand ein monatlicher Betrag von € 190, für die Träger von € 50 und für die Eltern von € 60.

Was dies für die einzelne Familie konkret bedeutet, hängt von verschiedenen Faktoren, insbesondere dem Bundesland, ggf. dem Alter des Kindes und dem Elterneinkommen ab, wobei die Gebührenhöhe in der Regel positiv mit dem Elterneinkommen korreliert. Soweit ersichtlich gibt es keine bundesweite Übersicht über die aktuellen Regelungen.

Trotz der teilweisen Erhebung von Kindergartengebühren, die zudem meist mit dem Elterneinkommen steigen, kommen Kreyenfeld u.a. (2001) sowie Kreyenfeld und Spieß (2002) zu dem Ergebnis, dass Familien mit mittleren Einkommen die größten Nutznießer der öffentlich finanzierten Kindertageseinrichtungen sind. Bei Familien im untersten Einkommensquintil ist die Einkommensbelastung mit 4 % doppelt so hoch wie im höchsten Quintil und der jährliche Netto-Transfer mit DM 1.840 niedriger als im 2., 3. und 4. Quintil mit DM 2.310, DM 2.100 bzw. DM 1.970. Ferner ist der Nutzungsanteil mit 34,0 % in diesem Einkommensquintil deutlich niedriger als in den mittleren Quintilen, in denen er zwischen 42,4 % und 47,5 % liegt.

2.2 Die allgemeinbildenden Schulen

Anders als die Kindertageseinrichtungen werden die Schulen fast ausschließlich aus öffentlichen Haushalten finanziert. Dies wird in vielen Untersuchungen, insbesondere im OECD-Rahmen dadurch verdeckt, dass der Primar- und Sekundarbereich mit dem postsekundären, nicht-tertiären Bildungsbereich, d.h. u.a. der beruflichen Ausbildung im dualen System zusammengefasst wird. Entsprechend verdeckt auch der ausgewiesene Privatfinanzierungsanteil von 19,5 % die marginale Privatfinanzierung der allgemeinbildenden

Schulen, insbesondere bis zur Sekundarstufe I. Es bietet sich daher an, zwischen den einzelnen Bereichen zu unterscheiden. So ist – wie noch zu zeigen sein wird – die (Grenz-) Finanzierungslast für die Eltern in der Primarstufe und Sekundarstufe I eine weitgehend andere als in der Sekundarstufe II, wenn es Entscheidungsalternativen zwischen unterschiedlichen Ausbildungswegen gibt, auch wenn die Eltern in aller Regel keine Kosten für den Besuch der Einrichtung zu tragen haben.

2.2.1 Primar- und Sekundarstufe I

Durchschnittlich wurden in Deutschland im Jahr 2000 € 3.600 für einen Primarschüler, € 5.100 für einen Haupt- und € 4.300 für einen Realschüler sowie € 5.200 für einen Gymnasiasten ausgegeben. Würde man alleine die westdeutschen Länder betrachten, so wäre die Diskrepanz zugunsten der Gymnasien noch etwas größer, wobei zu berücksichtigen ist, dass dies durch vergleichsweise kleinere Gruppengrößen in der gymnasialen Oberstufe etwas verzerrt wird. Die privaten Aufwendungen, insbesondere für Schulbücher und Nachhilfe, belaufen sich auf insg. € 3,6 Mrd. für die allgemeinbildenden Schulen insgesamt (siehe Dohmen/Hoi 2004). Verteilt man diese anteilig auf die einzelnen Bildungsbe- reiche, dann errechnet sich daraus ein durchschnittlicher Betrag von € 30 pro Monat und Schüler.⁵

Für die Kostenbetrachtung wichtiger als die relativ geringen privaten Kosten für den Bildungsprozess ist, dass üblicherweise weder bedingt höhere Lebenshaltungskosten noch öffentliche Transferleistungen, wie etwa Kindergeld, berücksichtigt werden müssen, da diese unabhängig vom Schulbesuch sind und zudem keine alternativen Wege offenstehen. Dies bedeutet in der Zusammenfassung, dass die öffentlichen Ausgaben rund 95 % der gesamten Aufwendungen für die Primar- und Sekundarstufe I ausmachen und etwa 5 % privat zu finanzieren sind.

Von verteilungspolitischer Bedeutung sind jedoch die Kostenunterschiede für die einzelnen Schulformen. Die obige Differenzierung zeigt, dass die Ausgaben je Schüler tendenziell mit dem Bildungsniveau der jeweiligen Schule ansteigen. So kostet ein Absolvent einer Hauptschule (ohne Wiederholung) etwas weniger als ein Gymnasiast bis zur mittleren Reife. Berücksichtigt man die sozialen und einkommensbedingten Unterschiede in der Zusammensetzung der Schülerschaft, so korrelieren die öffentlichen Zuwendungen ten-

⁵ Es erscheint zwar prinzipiell plausibler anzunehmen, dass die Ausgaben grundsätzlich mit dem Alter bzw. der Jahrgangsstufe steigen und somit für Schüler in der Sekundarstufe II deutlich höher sind als für Schüler in der Primar- und Sekundarstufe I, allerdings verändert dies das Ergebnis hier nur vergleichsweise geringfügig auf € 20 oder € 25.

denziell mit der Herkunftsfamilie. Dieser Trend verstärkt sich, wenn man die Sekundarstufe II betrachtet.

2.2.2 Sekundarstufe II

In der offiziellen Statistik wird nicht zwischen den Kosten eines Schülers in der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II unterschieden. Legt man die Ausgaben eines Schülers an einem Fachgymnasium zugrunde, dann belaufen sich die Ausgaben auf ca. € 5.600 pro Jahr, was etwas über den o.g. Beträgen liegt.⁶

Anders als beim Besuch der Sekundarstufe I sind allerdings nun sowohl die privaten als auch die öffentlichen Ausgaben für den Lebensunterhalt zu berücksichtigen. Geht man von einer bereinigten Betrachtung der Angaben des Statistischen Bundesamtes auf der Grundlage der Einkommens- und Verbrauchsstichprobe aus, dann ergibt sich für ein 12-18jähriges Kind ein zugrunde zu legender durchschnittlicher Ausgabenbetrag von € 373.⁷ Hiervon sind die staatlichen Transferleistungen insoweit abzuziehen als sie unmittelbar aufgrund der Beteiligung an einer Bildungsmaßnahme gewährt werden. Da das Kindergeld bis zum vollendeten 18. Lebensjahr unabhängig von einer Bildungsbeteiligung gewährt wird, kommt es lediglich für volljährige Schüler zum Abzug. Dies bedeutet, dass die elterlichen Nettokosten für einen Kind in der gymnasialen Oberstufe zunächst € 373 pro Monat betragen und sich mit Erreichen der Volljährigkeit auf € 220 absenken. Über die gesamte Oberstufe gerechnet, werden durchschnittlich knapp 25 % der zusätzlichen Ausgaben für den Lebensunterhalt staatlich und gut drei Viertel privat finanziert (Dohmen/Hoi 2004).

Von sozial- bzw. verteilungspolitischer Bedeutung ist die Tatsache, dass der Besuch der gymnasialen Oberstufe und anderer vollzeitschulischer Bildungswege eindeutig positiv mit dem Bildungshintergrund der Eltern, deren beruflichem Status und Einkommen korrelieren. D.h. Kinder aus höheren Einkommenschichten haben eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit ein Gymnasium zu besuchen als Kinder aus einkommenschwachen und meist bildungsfernen Familien. Wir werden im nächsten Kapitel noch deutlicher zeigen, dass die bestehenden Finanzierungsregelungen diesen Trend verstärken.

⁶ Es erscheint darüber hinaus durchaus plausibel anzunehmen, dass die Kosten noch stärker divergieren, da die Schüler-Lehrer-Relation in den gymnasialen Oberstufen mit 12,6 im Bundesdurchschnitt erheblich niedriger ist als die Klassengröße in der Sekundarstufe I mit 17,7 (Zahlenangaben jeweils 2002) (Kultusministerkonferenz 2003). Unter zusätzlicher Berücksichtigung der höheren Gehälter für Lehrer in der Sekundarstufe II erscheint ein Kostenunterschied von rund 50 % realistisch. Dies würde bedeuten, dass die Ausgaben je Schüler in der Sekundarstufe II deutlich höher wäre als oben ausgewiesen.

⁷ Zur ausführlichen Berechnung siehe Dohmen/Hoi (2004).

2.3 Die berufliche Bildung

Betrachtet man die berufliche Ausbildung, die sich ganz überwiegend im dualen System vollzieht, dann liegt der Eindruck nahe, dass diese vor allen Dingen durch die Unternehmen, d.h. privat finanziert wird. Dieser Eindruck wird auch durch die offizielle Statistik untermauert, die einen privaten Finanzierungsanteil der Unternehmen von 93 % ausweist, die verbleibenden 7 % werden durch die öffentliche Hand in Form ihrer eigenen Ausbildungsbeteiligung erbracht. Die Finanzierung der beruflichen Schulen i.H.v. € 9,3 Mrd. wird gesondert ausgewiesen und erfolgt zu 93,5 % durch die öffentliche Hand und zu 6,5 % durch private Haushalte, meist in Form von Schulgebühren.

Die ausgewiesenen privaten Aufwendungen berücksichtigen allerdings nicht, dass ein erheblicher Anteil durch produktive Leistungen der Auszubildenden sowie durch die steuerliche Abzugsfähigkeit der Ausbildungskosten refinanziert wird. Saldiert man diese Leistungen, dann führt dies zu einer vollständigen Refinanzierung der Ausbildungsvergütungen.⁸ Dies führt zu ein Finanzvolumen für den beruflich orientierten Bildungsprozesses von insgesamt € 24,7 Mrd. p.a., von dem 59 % öffentlich, 36 % durch die Unternehmen und 4 % durch private Haushalte, d.h. Schulgebühren, finanziert werden.

Auf die hier vor allem interessierende Ausbildung im dualen System, bei der die Unternehmen Kosten je Auszubildenden von knapp € 4.800 (netto) pro Jahr haben, während der Staat insgesamt, d.h. einschließlich steuerlicher Effekte, je Schüler bzw. Auszubildenden € 5.430 finanziert. und für die privaten Haushalte von rund € 410. Geht man davon aus, dass die Auszubildenden ihre ausbildungsbedingten Ausgaben vollständig über die Ausbildungsvergütung refinanzieren können, dann belaufen sich die privaten Ausgaben für Schüler in beruflichen Vollzeitmaßnahmen auf rund € 1.400 pro Jahr, ohne das hierfür eine besondere steuerliche Refinanzierung vorgesehen wäre. Dieser Bildungsweg wird somit gegenüber anderen deutlich benachteiligt.

Etwas komplizierter sind die Betrachtungen zur Finanzierung der Kosten des Lebensunterhalts. Diese werden nämlich aus Sicht der privaten Haushalte ganz überwiegend durch die Ausbildungsvergütungen refinanziert, d.h. sie könnten von Ausnahmen für berufliche Vollzeitschulen abgesehen, aus dem mit der Ausbildung verbundenen Einkommen getragen werden. D.h. für die meisten Auszubildenden im dualen System und deren Eltern sind die ausbildungsbedingten Lebenshaltungskosten null. Ausbildungsbedingte Lebenshal-

⁸ Stellt man den von den Unternehmen zu zahlenden Ausbildungsvergütungen (incl. gesetzlicher und freiwilliger Sozialleistungen) für die Auszubildenden von insgesamt € 14,0 Mrd. deren produktive Leistungen von insg. € 15,0 Mrd. gegenüber (vgl. Beicht/Walden 2002), ergibt sich ein positiver Wertschöpfungsbeitrag der Auszubildenden, zumindest bezogen auf die Ausbildungsvergütung.

tungskosten fallen somit vor allem für vollzeitschulische Berufsausbildungen, z.B. (Berufs-) Fachschulen, an.

Berufsausbildung versus Abitur: Öffentliche und private Ausgaben

Stellt man nun die zusätzlichen ausbildungsbedingten Ausgaben in beiden grundsätzlichen Bildungswegen, vereinfacht Lehre versus Abitur, gegenüber, dann zeigen sich ganz erhebliche Unterschiede, die in vielen Fällen die Entscheidungen über unterschiedliche Bildungswege mit beeinflussen dürften.

Fassen wir die relevanten Positionen aus Sicht der Eltern noch einmal zusammen, dann belaufen sich ihre Kosten beim Besuch der gymnasialen Oberstufe auf € 373 pro Monat, denen zunächst keine Refinanzierung über das Kindergeld gegenübersteht. Dies ändert sich erst bei Eintritt der Volljährigkeit, da es dann ausbildungsbedingt gezahlt wird. D.h. die Nettokosten der Eltern belaufen sich auf € 373 pro Monat bei minderjährigen und € 220 bei volljährigen Kindern. Bei einer Ausbildung im dualen System erhält das Kind eine Ausbildungsvergütung von durchschnittlich zurzeit € 595, so dass die Eltern ihre Aufwendungen für den Lebensunterhalt des Kindes entsprechend reduzieren können. Sie "gewinnen" also € 373 pro Monat. Gleichzeitig erhalten sie weiterhin das Kindergeld von mindestens € 154. Sie haben somit einen (scheinbaren) Vorteil von über € 525 pro Monat.⁹ Erst bei volljährigen Kinder entfällt das Kindergeld, sofern die Ausbildungsvergütung einen monatlichen Betrag von € 720 übersteigt. Beim Besuch einer vollzeit-schulischen Berufsausbildung kann sich die Differenz aufgrund der teilweise zu zahlenden Gebühren noch erhöhen. Angesichts der aufgezeigten finanziellen Unterschiede für das Familien- oder Elterneinkommen ist davon auszugehen, dass das derzeitige Finanzierungssystem zu erheblichen Lenkungswirkungen bei der Entscheidung über Bildungswege führt. Die Separierung von Kindern aus bildungsfernen und einkommensschwachen in die duale Ausbildung und von Kindern aus bildungsnahen und einkommensstärkeren Familien in die weiterführende schulische und hochschulische Ausbildung wird damit höchstwahrscheinlich begünstigt und Chancengleichheit oder Chancengerechtigkeit behindert.

Es soll dabei nicht übersehen werden, dass die meisten Bildungsentscheidungen bereits beim Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe I maßgeblich getroffen werden, und häufig nicht und (vermutlich) nur begrenzt durch entsprechende materielle Überlegungen beeinflusst werden. Allerdings liegen u.W. keine empirischen Erkenntnisse hinsichtlich der Bedeutung entsprechender materieller Einflussfaktoren auf Bildungsentscheidungen zu

⁹ Faktisch beträgt der Vorteil natürlich nur € 373, sofern sie keine höheren Beitrag des Kindes zu Kost und Logis verlangen.

diesem Zeitpunkt vor. Der aufgezeigte finanzielle Umfang legt jedoch die Vermutung nahe, dass dieser Einfluss größer sein könnte als häufig unterstellt. Die Konsequenz wäre, dass die Finanzierungsform unterschiedlicher Bildungswege von größerer Bedeutung wäre als gemeinhin angenommen und somit die Selbstselektion des Bildungssystems und die Bildungschancen von Kindern aus bildungsfernen und einkommensschwächeren Familien verfestigt. Will man umgekehrt die Bildungschancen der Kinder aus diesen Familien verbessern, ist eine verbesserte finanzielle Förderung weiterführender, allgemeinbildender Bildungswege unabdingbar. Dies umfasst insbesondere die Wiedereinführung der Schülerförderung für die Sekundarstufe II und die Abschaffung des Familienleistungsausgleichs für Kinder mit einem ausreichenden eigenen Erwerbs- oder Ausbildungseinkommens (siehe hierzu Dohmen 1999).

Betrachtet man die mit diesem Selektionsprozesse verbundenen öffentlichen Ausgaben für den Bildungsweg bis zum Ende der allgemeinbildenden, vollzeitschulischen Ausbildung, dann steigen diese nicht nur mit dem Niveau der entsprechenden Schulform und der Verweildauer im Bildungssystem, sondern auch mit dem familiären Hintergrund der Schüler. So belaufen sich die staatlichen Ausgaben für einen für einen Hauptschüler mit anschließender Lehre auf rund € 60.000 und für einen Abiturienten auf € 72.000. Hinzu kommen noch die staatlichen Transfers für den Lebensunterhalt in Höhe von durchschnittlich € 1.020 p.a, d.h. von knapp € 3.100 für die insgesamt dreijährige gymnasiale Oberstufe.¹⁰ Insgesamt sind somit für einen Abiturienten an staatlichen Leistungen durchschnittlich rund € 75.000 zu veranschlagen. Aufgrund der stark mit dem Elterneinkommen steigenden Nutzung der gymnasialen Oberstufe korrelieren die staatlichen Ausgaben deutlich positiv mit dem sozio-ökonomischen Status der Herkunftsfamilie.

2.4 Die Hochschule

Auch während des Studiums sind die privaten Ausgaben für den Bildungsprozess vergleichsweise gering und belaufen sich auf durchschnittlich 15 %, was sich vor allen Dingen auf Lernmittel etc. bezieht. Studiengebühren und vergleichbare Entgelte sind noch marginal und konzentrieren sich auf Gebühren für sogenannte Langzeit-Studierende oder Studierende im Zweitstudium bzw. an privaten Hochschulen. Die staatlich finanzierten Beträge belaufen sich auf € 10,9 Mrd. pro Jahr (ohne Forschung) und die privaten auf € 1,9 Mrd. Ausgehend von den im Jahre 2000 eingeschriebenen Studierenden ergeben sich somit durchschnittliche Beträge je Studierenden von knapp € 8.000 (incl. Humanme-

¹⁰ Formal genau erfolgt der Großteil dieser Zahlungen in der Zeit ab Vollendung des 18. Lebensjahres. Hier belaufen sich allein die Kindergeldzahlungen auf € 1.850 p.a.

dizin) (Statistisches Bundesamt 2003),¹¹ zu denen rund € 1.200 aus privater Finanzierung kämen.

Betrachtet man die Ausgaben je Absolvent bzw. genauer die Ausgaben eines Studiums, dann zeigen sich auch im internationalen Vergleich ausgesprochen hohe Beträge für Deutschland, die teilweise deutlich über denen anderer Länder mit höheren jährlichen Ausgaben je Studierenden liegen (OECD 2003). Diese hohen Ausgaben je Studium werden maßgeblich durch die langen Studienzeiten und die hohen Abbrecherquoten beeinflusst. Die mit diesen langen Studienzeiten verbundenen ausgesprochen hohen Opportunitätskosten werden dabei nicht einmal berücksichtigt. Sie belaufen sich nach Ende der Regelstudienzeit auf bis zu € 20.000 netto pro Jahr.¹² Zugespitzt bedeutet dies, würden Studiengebühren zu einer Verkürzung der Studiendauer um zwei Jahre (an Universitäten) beitragen, dann wären Gebühren i.H.v. € 8.000 pro Jahr für die Studierenden kostenneutral! Dies zeigt, in welchem Maße im deutschen Hochschulsystem verschwenderisch mit der Ressource Lebensinkommen und Lebenszeit junger Menschen umgegangen wird,¹³ wobei dies keinesfalls den Studierenden alleine angelastet werden kann. Zugleich soll dies nicht als unmittelbares Plädoyer für die Einführung von Studiengebühren und schon gar nicht in der vorgenannten Höhe missverstanden werden. Dies würde nämlich eine einseitige Schuldzuweisung an die Seite der Studierenden bedeuten, die nicht angemessen ist. Hierzu tragen alle Seiten, d.h. Studierende, Hochschulen und Politik, letztere u.a. durch ungeeignete Finanzierungs- und Anreizmechanismen sowie eine unzureichende Ausbildungsförderung/Studienfinanzierung bei.

So zwingt eine unzureichende Ausbildungsförderung mit unrealistischen Einkommensfreibeträgen, die zu unter den formalen Erwartungen zurückbleibenden Unterhaltungsleistungen der Eltern führt, die Studierenden zur Erwerbstätigkeit während des Studi-

¹¹ Es sei darauf hingewiesen, dass der genannte Ausgabenbetrag von € 8.000 von der Annahme ausgeht, dass alle 1,8 Mio. eingeschriebenen Studierenden (2000) auch tatsächlich studierten, was unrealistisch ist. Allerdings gibt es keine Informationen über die Zahl der tatsächlichen Studierenden, etwa auf der Basis von Vollzeit-Äquivalenten. Ginge man annäherungsweise davon aus, dass die Zahl der Studierenden in der Regelstudienzeit Vollzeit studiert, dann würde sich die Studierendenzahl um rund ein Drittel verringern. Entsprechend würden sich die durchschnittlichen Kosten je Studierenden um rund 50 % erhöhen.

Betrachtet man zudem die Schwundquote auch in niedrigeren Semestern, die in einzelnen Fächern allein im ersten Studienjahr ein Drittel beträgt, dann deutet vieles darauf, dass selbst dies eine sehr großzügige Schätzung ist.

¹² Hinsichtlich der Berechnung sei darauf hingewiesen, dass für einen Studierenden außerhalb der Regelstudienzeit das Einkommen eines fertigen Akademikers zugrunde zu legen ist.

¹³ Es sei allerdings betont, dass eine kurze Studiendauer nicht zwingend mit einem guten Studium gleichgesetzt werden kann.

ums.¹⁴ In der Konsequenz unterbleibt eine (weitgehende) Konzentration auf das Studium, woraus fast zwangsläufig längere Studienzeiten resultieren. Für Arbeitgeber wird die Attraktivität studentischer Beschäftigter gegenüber "normalen" Erwerbspersonen auch dadurch erhöht, dass die Lohnnebenkosten i.d.R. niedriger sind. Rein rechnerisch beläuft sich das Erwerbsarbeitsvolumen auf über 420.000 Vollzeit-Erwerbsarbeitsplätze.

Allerdings haben die langen Studienzeiten auch eine volkswirtschaftliche Komponente, da sie zu späteren Steuer- und Sozialversicherungszahlungen führen, während die studentische Erwerbstätigkeit gleichzeitig zumindest teilweise zu Verdrängungseffekten am Arbeitsmarkt mit weiteren Einnahmeausfällen bzw. Sozialausgaben führen dürfte. Pro Jahr dürfte es hierdurch zu fiskalischen Effekte in einer Größenordnung von € 2,7 Mrd. kommen (Dohmen 2002a).

Hinsichtlich der Einführung von Studiengebühren und der damit erwarteten Effizienzsteigerungen und Anreizverbesserungen sei darauf hingewiesen, dass diese weitgehend auch durch die Einführung von Bildungsgutscheinen oder verbrauchsabhängigen Studienkontenmodellen erreicht werden können (siehe hierzu Dohmen 2003a, 2003b, 2003c). Die darüber hinausgehenden Effekte von Studiengebühren konzentrieren sich auf eventuell zusätzliche Finanzvolumina, sofern diese nicht durch eine Verringerung der staatlichen Zuwendungen kompensiert werden,¹⁵ und eine veränderte Finanzlastverteilung.

Strittiger als die Ausgaben und Kosten eines Studiums sind die Verteilungswirkungen des derzeitigen Hochschulfinanzierungssystems. Eine Studie von Gröske (1994, 2002), die auf Arbeiten von Holtzmann (1994) zurückgeht, kommt zu dem Ergebnis, dass es im Querschnitt zu einer Umverteilung zugunsten von Haushalten mit studierenden Kindern kommt, wobei Familien im unteren Einkommensbereich aufgrund der Ausbildungsförderung etwas höhere Zuwendungen erhalten (siehe auch Barbaro 2002). Problematischer sind die Verteilungswirkungen im Längsschnitt. Durch die entgeltlose Bereitstellung der Hochschulen und die mit einem Studium bzw. dem akademischen Abschluss verbundenen höheren Einkommen ergibt sich ein Umverteilungseffekt zugunsten von Akademikern.¹⁶

¹⁴ Der Vollständigkeit halber sei darauf hingewiesen, dass ein erheblicher Anteil der Studierenden (auch) aus anderen Gründen erwerbstätig ist und dies darüber hinaus auch nicht grundsätzlich negativ bewertet werden soll.

¹⁵ Da aber nach neuester Rechtsprechung die Studiengebühren als vorweggenommene Werbungskosten steuermindernd geltend gemacht werden können und zudem eine staatliche Garantie für Rückzahlungsausfälle erforderlich sein wird, ist davon auszugehen, dass die Einführung von Gebühren teilweise zu geringeren öffentlichen Zuwendungen führen wird. Darüber hinaus lässt die derzeitige Finanzpolitik weitere Kürzungen erwarten, so dass der tatsächliche Einnahmeerhöhungseffekt vermutlich relativ gering sein dürfte.

¹⁶ Kritisch ist allerdings an dieser Stelle anzumerken, dass die staatlichen Rückflüsse bei Gröske (1994) aufgrund der Konzentration auf die dem Bildungshaushalt zurechenbaren Steuereinnahmen systematisch unterschätzt werden. Methodisch sachgerechter erscheint eine Betrachtung der gesamten bildungsbedingten Steuermehreinnahmen, im Sinne

Grüske (2002, S. 256) spricht gar von einer "langfristigen Umverteilung von unten nach oben".

Sturn und Wohlfahrt (1999) und Sturn (2002) halten dieser Argumentation entgegen, dass sie einen "entgangenen Glättungsvorteil" übersehe. Dieser ergäbe sich dadurch, dass ein gleichhohes Lebenseinkommen bei einer kürzeren Lebensarbeitszeit, wie dies etwa bei Akademikern im Vergleich zu Nicht-Akademikern typischerweise der Fall sei, aufgrund des progressiven Steuersystems zu einer deutlich höheren Gesamtsteuerlast führe.¹⁷ Diese vergleichsweise höhere Steuerlast könne nun als Rückzahlung des während des gebührenfreien Studiums erhaltenen Vorteils angesehen werden.

Diese Argumentation kann m.E. allerdings nicht überzeugen, da sie für alle Personen gilt, deren gleichhohes Lebenseinkommen über einen kürzeren Erwerbszeitraum erzielt wird und ist durch die Berechnung der Einkommensteuer auf der Grundlage des jährlich erzielten Einkommens bei einem progressiven Steuersystem bedingt. Hiervon sind somit alle Personen mit einem diskontinuierlichen Erwerbsverlauf betroffen, wie z.B. Arbeitslose, erwerbstätige Mütter etc. Wenn aber Akademiker mit der höheren Gesamtsteuerlast ihre Studienkosten zurückzahlen, wie Sturn und Wohlfahrt (1999) argumentieren, für welche Leistungen zahlen dann Arbeitslose oder erwerbstätige Mütter zurück? Gleiches gilt für Akademiker, die im Ausland studiert haben und dort u.U. Gebühren entrichtet haben.¹⁸

Insgesamt erscheint daher die Umverteilungswirkungen zugunsten der Akademiker wesentlich plausibler. Hierzu trägt ganz erheblich auch die positive Korrelation zwischen Studienpartizipation und sozio-ökonomischem Familienhintergrund bei, die sich – wie gezeigt – in vorgelagerten Bildungsbereichen zeigt und in den Hochschulen ihre (zwangsläufige) Fortsetzung findet.

einer (bildungsbedingten) Grenzeinnahmenanalyse. Allerdings dürfte sich hierdurch das durchschnittliche Ergebnis nicht grundsätzlich, sondern lediglich in seinem Umfang ändern. In einzelnen Fächern, wie z.B. BWL oder Jura könnte die staatliche Rendite allerdings positiv sein (Schnitzer u.a. 1996; Alfred Herrhausen Gesellschaft 2002).

¹⁷ Um dies kurz an einem Beispiel zu verdeutlichen: Nehmen wir an, dass ein Angestellter während seines 40jährigen Arbeitslebens insgesamt € 1,0 Mio. verdient, was einem Jahreseinkommen von € 25.000 entspricht. Unterliegt dieses Einkommen einem Grenzsteuersatz von 30 %, dann zahlt er während seines gesamten Erwerbslebens insgesamt € 300.000 Steuern. Ein Akademiker mit dem gleichen Lebenseinkommen, aber einer Lebensarbeitszeit von 30 Jahren würde jährlich € 33.333 verdienen. Bei einem hypothetischen Grenzsteuersatz von 40 % entspräche dieses einer Gesamtsteuerlast von € 400.000.

¹⁸ Am Rande sei darauf hingewiesen, dass Sturn und Wohlfahrt (1999) von einer modellhaften Betrachtung auf der Grundlage des allgemeinen Steuertarifs, nicht aber auf der Grundlage tatsächlicher Steuerdaten ausgehen. Dadurch würde der Steuerlastunterschied überschätzt, wenn Akademiker ihr steuerbares Einkommen deutlich stärker mindern (können) als Nicht-Akademiker.

2.5 Die Weiterbildung

Im Hinblick auf die Weiterbildungsbeteiligung lassen sich folgende Tendaussagen ableiten (siehe Kuwan/Thebis 2001; zusammenfassend Dybowski/Faulstich 2002; Bellmann 2003 sowie aktuell Beicht/Schiel/Timmermann 2004):

- Die Weiterbildungsbeteiligung korreliert positiv mit der Vorbildung und der beruflichen Qualifikation, d.h. je höher die berufliche Qualifikation bzw. der Bildungsabschluss, desto höher auch die Weiterbildungsbeteiligung;¹⁹
- Erwerbstätige sind etwa doppelt so oft in Weiterbildung involviert wie erwerbslose Personen;
- Beamte haben die mit Abstand höchste Weiterbildungsbeteiligung (70 %), vor den Angestellten (59 %) und Selbständigen (54 %);²⁰
- Arbeiter haben erwartungsgemäß die geringste Beteiligung (33 %) und zudem zwischen 1997 und 2000 den höchsten prozentualen Rückgang zu verzeichnen;
- Die Weiterbildungsbeteiligung von Frauen (40 %) ist etwas geringer als die der Männer (45 %), allerdings ist der Rückgang von 47 % (1997) deutlich stärker als bei den Männern (1997: 49 %).
- Von besonderer geschlechtsspezifischer Bedeutung sind die erheblichen Unterschiede bei der Beteiligung an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. So nehmen Frauen zwar häufiger als Männer an allgemeiner Weiterbildung teil (28 % zu 25 %), jedoch deutlich weniger an beruflicher Weiterbildung (23 % zu 34 %) (Kuwan/Thebis, 2001);²¹

Insgesamt zeigt sich eine deutlich positive Korrelation zwischen Weiterbildungsbeteiligung und Verweildauer im vorhergehenden Bildungssystem. Dies gilt sowohl hinsichtlich der von Dritten, d.h. insbesondere dem Arbeitgeber bezahlter als auch für eigenfinanzierte Weiterbildung. Wer ein Studium hat, hat eine wesentlich höhere Wahrscheinlichkeit, an

¹⁹ Für diesen Trend dürften verschiedene Ursachen maßgeblich sein, wie eine generell höhere Bildungsaspiration, eine höhere (private und/oder berufliche) Bildungsnotwendigkeit, aber auch die größere Bereitschaft der Arbeitgeber die Kosten der Weiterbildung zu übernehmen. Fraglich ist darüber hinaus auch, inwieweit etwa die steuerliche Berücksichtigung der Weiterbildungskosten und die daraus resultierenden degressiven Nettokosten einen Einfluss auf die Bildungsentscheidung haben. Die Untersuchung des BIBB zu "Kosten und Nutzen der Weiterbildung", die zur Zeit noch vertiefend ausgewertet wird, dürfte hier weitere Aufschlüsse geben. Siehe zu ersten Ergebnissen Beicht/Schiel/Timmermann (2004) und Beicht/Krekel/Walden (2004).

²⁰ Die Zahlenangaben beziehen sich hier und im folgenden auf den BSW VIII und das Jahr 2000.

²¹ Willich/Minks/Schaeper (2002) führen diese unterschiedliche Weiterbildungsbeteiligung von Frauen weniger auf grundsätzliche geschlechtsspezifische Unterschiede zurück als auf die diskontinuierlichen Erwerbsverläufe und die weniger abgesicherten, lockereren Beschäftigungsverhältnisse von Frauen.

einer vom Arbeitgeber finanzierten Weiterbildung teilzunehmen als etwa Personen mit einem Hauptschulabschluss. Auch korrelieren die Brutto-Kosten der Weiterbildung deutlich positiv mit dem vorherigen Bildungsabschluss (Beicht/Krekel/Walden 2004), wobei sich die Nettoausgaben aufgrund der Steuerprogression und der vom Arbeitgeber refinanzierten Anteile annähern dürften.

Eine staatliche Unterstützung individueller Weiterbildung gibt es nur in sehr eingeschränktem Umfang, z.B. in Form einer Grundfinanzierung von Volkshochschulen oder für Arbeitslose über die Bundesagentur für Arbeit. Soweit individuelle Weiterbildung privat durch den Teilnehmer finanziert wird, erfolgt eine staatliche Mitfinanzierung allenfalls über die Einkommensteuer. Hierbei führt allerdings die progressive Grenzbesteuerung zu einer mit steigendem (zu versteuernden) Einkommen sinkenden Nettobelastung. D.h. wer ein hohes Einkommen hat, hat niedrigere Netto-Weiterbildungskosten als jemand mit einem geringen oder gar ohne Erwerbseinkommen. Die private Weiterbildungsrendite steigt also c.p. mit dem Einkommen. Dass dies eine vergleichsweise geringere Weiterbildungsbeziehung derjenigen begünstigt, die bereits im Vorfeld über ungünstigere Voraussetzungen verfügen, erscheint somit fast zwangsläufig.

Betrachtet man die durchschnittliche Finanzlastverteilung, dann finanziert die öffentliche Hand 46 % der Kosten des Weiterbildungsprozesses, während Unternehmen 26 % und private Haushalte 28 % beisteuern. Zum Lebensunterhalt steuern nach den bisher vorliegenden Zahlen die öffentliche Hand 60 % und die Unternehmen 40 % bei (Dohmen/Hoi 2004).²² Diese Zahlen unterstellen, dass Vollzeit-Weiterbildungen entweder während einer Erwerbstätigkeit stattfinden und der Lebensunterhalt insoweit über das Erwerbseinkommen oder aber bei Arbeitslosigkeit über das Arbeitsamt finanziert wird. Es erscheint realistisch, dass der Anteil privat finanzierter Vollzeit-Weiterbildungen vergleichsweise marginal ist.

2.6 Zusammenfassung: Bildungsfinanzierung von der Kita bis zur Weiterbildung

Betrachtet man die vorstehenden Ausführungen, dann zeigt sich, dass nicht nur die Finanzierung einzelner Bildungsbereiche mit erheblichen Umverteilungseffekten zugunsten bildungsnaher und höherer sozio-ökonomischer Schichten verbunden ist. Vielmehr deutet die zusammengefasste Betrachtung aller fünf Bildungsbereiche, Kindertageseinrichtungen,

²² Es wird noch zu untersuchen sein, inwieweit diese Berechnungen aufgrund der aktuellen Ergebnisse der BIBB-Untersuchung zu modifizieren sind. Siehe zu ersten Ergebnisse hinsichtlich der individuellen Kosten Beicht/Krekel/Walden (2004).

allgemeinbildende Schulen, berufliche Bildung, Hochschule und Weiterbildung noch deutlicher auf erhebliche Umverteilungseffekte zugunsten dieser Gruppen hin. Bildungsferne und niedrige sozio-ökonomische Schichten partizipieren in wesentlich geringerem Umfang als bildungsnahe und höhere sozio-ökonomische Schichten an weiterführender und insgesamt wesentlich kostenintensiverer Bildung. Wer nach der Haupt- oder Realschule mit einer Berufsausbildung im dualen System das Bildungssystem verlässt, hat staatliche Bildungsausgaben in Höhe von insgesamt rund € 60.000 verursacht. Für Akademiker, die nach dem Gymnasium ein durchschnittlich sechsjähriges Studium absolvieren, verausgabt der Staat durchschnittlich gut € 120.000.

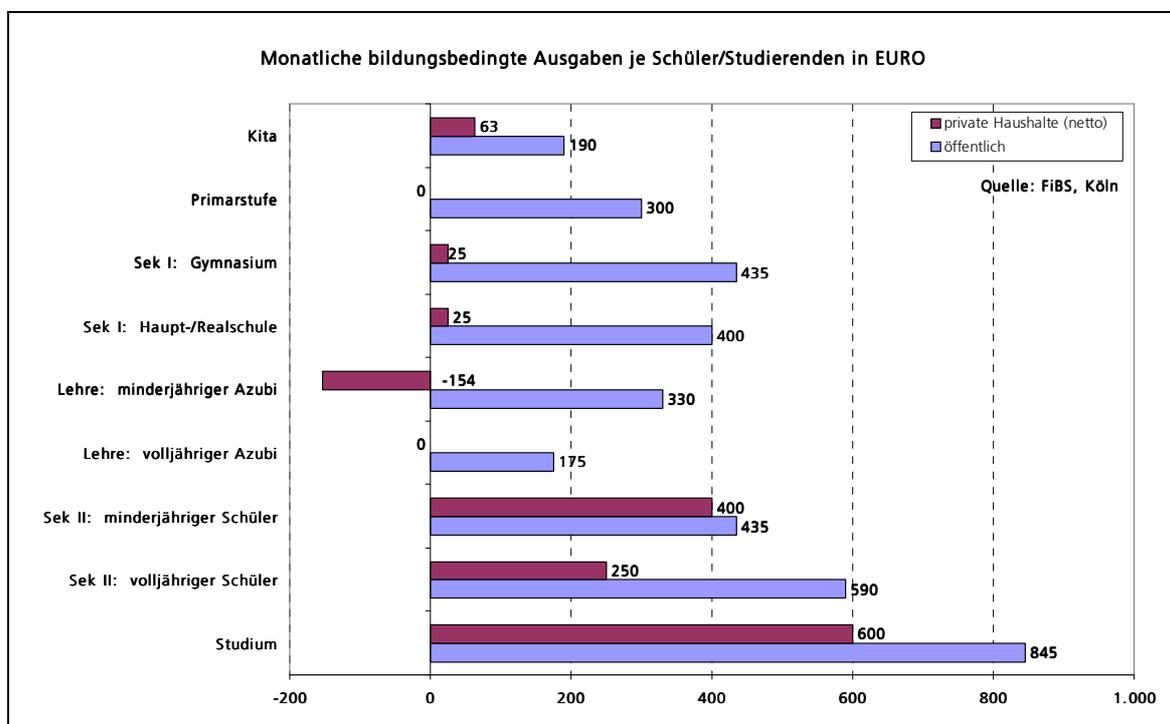


Abbildung 1: Private und öffentliche monatliche Ausgaben für die einzelnen Bildungsbereiche

Bei diesen Beträgen sind die ausbildungsbedingten staatlichen Aufwendungen zur Finanzierung des Lebensunterhalts, wie etwa das BAföG oder der Familienleistungsausgleich noch nicht eingerechnet. Diese würden die staatlichen Kosten eines Akademikers um weitere rund € 15.000 erhöhen.²³ Dies bedeutet, dass die öffentlichen Bildungsaufwendungen für einen Akademiker (€ 135.000) mehr als doppelt so hoch sind wie für eine Person

²³ Dieser Betrag entspricht der Kindergeldzahlungen während eines durchschnittlich sechsjährigen Studiums. Die Berechnungen von Dohmen und Hoi (2004) kommen zu öffentlichen Aufwendungen für den Lebensunterhalt von 3,5 Mrd., woraus sich bei gut € 1,6 Mio. insgesamt eingeschriebenen deutschen Studierenden ein Betrag von 2.170 ergibt.

mit abgeschlossener Berufsausbildung (€ 60.000), jeweils einschließlich Kindergarten. Abbildung 1 zeigt die monatlichen Aufwendungen für die einzelnen Bildungsbereiche.

Unter Berücksichtigung der deutlich unterschiedlichen Bildungspartizipation ist somit von einer erheblichen Umverteilung zugunsten bildungsnaher und höherer sozio-ökonomischer Schichten auszugehen. Dies bedeutet zugleich, dass die häufig propagierte Chancengleichheit auch aus der Perspektive des Systems der Bildungsfinanzierung in Deutschland nicht erreicht wird. Vielmehr steht das bestehende System der Verwirklichung dieses Ziels eher entgegen. Aus unserer Sicht bedarf es somit einer weitgehenden Neuordnung der gesamten Bildungsfinanzierung.

3. Vorschläge für eine Neuordnung der Bildungsfinanzierung

Bevor wir uns mit einem konkreteren und Bildungsbereich übergreifenden Ansatz beschäftigen, sollen einige Rahmenbedingungen und Anforderungen an ein solches Finanzierungssystem formuliert werden, die sich (nur) teilweise unmittelbar aus der vorstehenden Analyse ergeben. Dabei sei – quasi am Rande – darauf hingewiesen, dass u.E. das gesamte Bildungssystem einer weitgehenden Reform bedarf, worauf aber hier nicht weiter eingegangen werden kann.

Wer heute über Reformprozesse und -erfordernisse im Bildungsbereich nachdenkt, muss eine längerfristige Perspektive einnehmen. Hierzu zählt z.B. auch der demografische Wandel mit stark abnehmenden nachwachsenden Kohortenstärken in das Bildungs- und Erwerbssystem bei relativ großen ausscheidenden Jahrgängen. Dies führt absehbar dazu, dass bereits auf der Grundlage des bisherigen Hochschulsystems die zukünftigen Absolventenzahlen in 15 Jahren wahrscheinlich nicht mehr ausreichen werden auch nur den Ersatzbedarf durch ausscheidende Arbeitskräfte zu befriedigen. Die mit der Einführung von Bachelor und Masterabschlüssen verbundene latente (durchschnittliche) Dequalifizierung der Hochschulabsolventen wird diese Tendenz noch verstärken.²⁴ Auch die Zahl Absolventen der dualen Berufsausbildung wird nicht ausreichen, um den Ersatzbedarf zu

²⁴ Diese Dequalifizierung ergibt sich aus der Annahme, dass erst der Masterabschluss dem heutigen Diplom- oder Magisterabschluss entspricht. Wenn diese Annahme richtig ist – und der Arbeitsmarkt scheint Bachelorabsolventen als geringer qualifiziert zu bewerten – dann würde das gleiche durchschnittliche Abschlussniveau wie mit den heutigen Abschlüssen nur erreicht, wenn nahezu alle Bachelorabsolventen ein Masterstudium anschließen und auch erfolgreich abschließen. Da dies unrealistisch erscheint und ferner auch der teilweise geäußerten Zielsetzung der Hochschulpolitik zuwider liefe, folgt hieraus eine durchschnittliche Dequalifikation der Hochschulabsolventen.

decken, d.h. auch hier steuern wir auf einen Facharbeitermangel zu (siehe zu einer aktuellen Analyse Dohmen 2004b).

Um diese in den kommenden Jahrzehnten wachsende Lücke zu schließen, bedarf es neben der Erschließung von Beschäftigungspotenzialen (Frauen-/ Müttererwerbstätigkeit, Zuwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte, längere Lebensarbeitszeit, einschl. Weiterbildung für ältere Arbeitskräfte) einer durchschnittlichen Höherqualifizierung nachwachsender Generationen.

Zu berücksichtigen ist dabei einerseits, dass die bis 2020 ins Erwerbsleben tretenden Kinder heute bereits ins Bildungssystem eingetreten sind – die Kita wird hier dem Bildungssystem zugerechnet – und andererseits, dass Kinder in einem zunehmend größer werdenden Anteil in bildungsferne Familien hineingeboren werden. Unter Berücksichtigung der hohen Persistenz intergenerationaler Bildungsprozesse, d.h. Akademikerkinder werden selbst wieder Akademiker und Kinder von Hauptschulabsolventen erreichen meist keinen höheren Bildungsabschluss, bedeutet dies eine größer werdende Lücke zwischen den steigenden Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes und dem Bildungsniveau der Arbeitskräfte, wenn nicht verstärkt gegengesteuert wird. Da ein unzureichendes Bildungsniveau später kaum bzw. nur mit relativ hohen Kosten kompensiert werden kann, liegt der zentrale Hebel für eine spätere Höherqualifizierung für Kinder aus bildungsfernen Schichten in einer frühzeitigen Eingliederung und Förderung im Bildungssystem. Wenn aber unzureichende Öffnungszeiten oder zu hohe finanzielle Anforderungen etc. dies verhindern oder zumindest einschränken, dann sind zentrale "Stellschrauben" falsch gestellt und nicht nur kurzfristig, sondern insbesondere langfristig mit negativen Konsequenzen für die wirtschaftliche Entwicklung Deutschlands verbunden. Es ist evident, dass dies nur über eine weitgehende Veränderung und Neuordnung des Bildungssystems erreicht werden kann. Die Bildungsfinanzierung ist hier nur eine Stellschraube – wenn auch eine wichtige.

Wenn aber das durchschnittliche Bildungs- und Qualifikationsniveau nachwachsender Generationen (deutlich) erhöht werden soll, so stellen die Kinder aus bildungsfernen und niedrigeren sozio-ökonomischen Schichten ein wesentlich größeres Potenzial dar als die heute bereits stark repräsentierten Schichten. Wenn sie aber in vielen Fällen einer besonderen Förderung bedürfen, um die vorhandenen (individuellen, familiären und/oder sozio-ökonomischen) Nachteile auszugleichen, so sollte das System der Bildungsfinanzierung an den individuellen Erfordernissen ansetzen. Geht man zudem davon aus, dass der Rückschluss von familiärem Hintergrund auf Benachteiligung nicht automatisch gezogen wer-

den kann, sondern einzelfallbezogen erfolgen muss, so spricht auch aus dieser Sicht vieles für eine stärkere Subjektorientierung in der Bildungsfinanzierung.

Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass zurzeit der Austritt aus dem Bildungssystem, sei es mit oder ohne Schulabschluss, in der Regel nicht nur vorübergehend, sondern eher endgültig ist, u.a. weil neben evtl. geringer Bildungsaspiration die Finanzierungsmöglichkeiten fehlen, so sollte ein neues System auch diesbezüglich zu Verbesserungen führen.²⁵ D.h. auch wer früh aus dem formellen Bildungssystem ausscheidet, sollte Finanzierungsoptionen für einen späteren Wiedereintritt erhalten, die zudem durch Beratung, Information und insbesondere motivationale Unterstützung ergänzt werden müssen.

Mit Blick auf die oben beschriebene unzureichende Förderung der gymnasialen Oberstufe bzw. der Sekundarstufe II, sollte ein neues Finanzierungssystem auch entsprechende Benachteiligungen bestimmter Bildungswege verhindern.

Damit lassen sich zusammenfassend folgende Anforderungen an ein neues System zur Finanzierung lebenslangen Lernens nennen:

- es sollte nicht zur Bevorzugung oder Benachteiligung bestimmter Bildungswege führen,
- es sollte die unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen und ggf. Benachteiligungen berücksichtigen und (zumindest teilweise) ausgleichen,
- es sollte tendenziell allen Menschen eine gleichgroße oder gleichlange Partizipation am Bildungssystem ermöglichen,
- es sollte – soweit erforderlich – auf die mit der Partizipation am Bildungssystem verbundenen zusätzlichen Aufwendungen rekurrieren, d.h. auch die eventuellen Kosten der Lebenshaltung umfassen (wobei dies nicht die vollen Ausgaben sein müssen),
- und es sollte die Systemeffizienz erhöhen.

Ferner weisen Untersuchungen darauf hin, dass die sozialen Erträge im Elementar- und Primarbereich deutlich höher sind als in der Tertiär- oder Weiterbildung, während bei letzteren die privaten Erträge vergleichsweise hoch sind. Auch dies sollte ein neugeordnetes Finanzierungssystem berücksichtigen. Weiterhin deuten verschiedene Untersuchungen (siehe zusammenfassend OECD 2001a) darauf hin, dass die sozialen Erträge bei Kindern

²⁵ Mit Blick auf die von der Bundesregierung initiierten nachträglichen und mit hohem finanziellen Aufwand verbundenen Kompensations- oder Reintegrationsprogramme wie Jump sei darauf hingewiesen, dass diese zwar kurzfristig notwendig, längerfristig aber durch eine bessere und angepasste Förderung im traditionellen Schulsystem abgelöst werden sollten. Beispiele für erfolgreiche Ansätze sind z.B. Produktives Lernen in Berlin, Betrieb und Schule (BuS) und Handwerk-Lernen in Nordrhein-Westfalen.

aus bildungsfernen Schichten besonders hoch sind. Auch aus diesem Grund wäre somit eine besondere öffentliche Unterstützung für diese Kinder angezeigt.

Ausgehend von diesen Überlegungen bietet sich ein subjektorientiertes Finanzierungssystem an, das eine Art Lebenszeit-Kontingent darstellt. Konkret leitet sich aus den vorstehenden Überlegungen der Ansatz eines (virtuellen) Bildungskontos für lebenslanges Lernen ab, dessen Detailkonzeption weitergehender Überlegungen bedarf und hier nur in Grundzügen skizziert werden soll.

Als ein grundlegende Ansätze bietet sich ein solches Konto mit einem bestimmten finanziellen und/oder zeitlichen Verfügungsbetrag an. Letzteres hätte den Vorteil, dass es sich aus individueller Sicht flexibel an unterschiedliche Ausbildungskosten anpassen könnte und ein Medizinstudium ebenso umfassen könnte wie ein Jurastudium oder eine Berufsausbildung mit späterer Weiterbildung. Auch könnten unterschiedliche Förderungsbedarfe oder der Ausgleich von Benachteiligungen vergleichsweise einfach berücksichtigt werden. Andererseits sind die damit verbundenen volkswirtschaftlichen Aufwendungen faktisch nicht kalkulierbar und unterschiedliche Individuen erhalten – unabhängig von Benachteiligungen etc. – unterschiedliche staatliche Zuwendungen.

Ein modifizierter Ansatz könnte daher von einem mit der Verweildauer im Bildungssystem abnehmenden staatlichen Finanzierungsanteil ausgehen. Dies könnte z.B. bedeuten, dass Kita und Schule ohne zusätzliche Gebühren besucht werden könnten, während Studium und/oder Weiterbildung mit einer Eigenbeteiligung versehen sind. In diesem Fall müssten allerdings geeignete Instrumente zur Refinanzierung der Eigenbeteiligung entwickelt werden. Die aktuelle Diskussion über Studiengebühren oder innerhalb der Kommission Finanzierung lebenslangen Lernens (siehe hierzu den Beitrag von Bosch in diesem Band) verdeutlichen allerdings die Probleme und Schwierigkeiten, die mit entsprechenden Re-Finanzierungsinstrumenten bzw. deren konkreter Ausgestaltung verbunden sein können.²⁶

Um die Diskussion über neue und umfassendere Konzepte anzustoßen, sei ein vergleichsweise einfaches Grundmodell skizziert: Bei der Geburt richtet der Staat für jedes Kind ein virtuelles Bildungskonto ein mit einem Gesamtumfang von 264 Gutscheinen, dies entspricht einen Gutschein je Bildungsmonat.²⁷ Dies sagt jedoch noch nichts über den Finanzierungsumfang aus, der so flexibel sein sollte, dass unterschiedliche Rahmenbedin-

²⁶ Siehe auch die internationalen Beiträge zu unterschiedlichen Finanzierungsinstrumenten in Dohmen/Clevers (Hrsg.) (2003).

²⁷ Hierfür wurden drei Jahre Kindergarten, dreizehn Jahre Schule und sechs Jahre Studium zugrunde gelegt. Die Ausgestaltung kann großzügiger oder auch weniger großzügig sein, was eine politische Entscheidung ist.

gungen und Voraussetzungen ausgeglichen werden können. So könnten bestimmte Benachteiligungen dadurch ausgeglichen werden, dass die Grundausstattung erhöht wird, z.B. bei Migrantenkindern könnte ein weiterer halber oder ganzer Gutschein pro Monat (ggf. über einen festgelegten Zeitraum) für Sprachförderung hinzukommen. Auch sollte es hinreichend flexibel sein, um die Kosten unterschiedlicher Schulen und ggf. Schulformen auszugleichen, sofern das gegliederte Schulsystem beibehalten werden soll. Wer z.B. nach der siebten Klasse die Schule (ohne Schulabschluss) verlässt, hätte dann noch 144 Gutscheine zur Verfügung; wer sechs Jahre studiert, hätte keinen Gutschein mehr für Weiterbildung übrig. Geringe Schulkosten, etwa während der beruflichen Ausbildung, könnten genutzt werden, um später in den Genuss eines höheren staatlichen Finanzierungsanteils z.B. bei der Weiterbildung zu kommen, d.h. es müssten flexible Verrechnungseinheiten geschaffen werden, da der Besuch einer Berufsschule während der Lehre mit geringeren öffentlichen Aufwendungen verbunden ist als der einer gymnasialen Oberstufe. Dies gilt auch für ein Gutscheinsystem für das Hochschulsystem, hier hat der Verfasser eine geeignete Grundkonzeption – mit und ohne Studiengebühren – entwickelt (siehe Dohmen 2003a, 2003b).

Sowohl bei weiterführendem Schulbesuch als auch beim Hochschulstudium könnte die Ausbildungsförderung (BAföG) ebenso mit dem Gutscheinsystem verbunden werden wie die Leistungen des Familienleistungsausgleichs (Kindergeld etc.). Ferner sollten diese vorrangig an die Schüler bzw. Studierenden ausgezahlt werden, während die Unterhaltsleistungen der Eltern nur noch im tatsächlich erbrachten Umfang steuermindernd berücksichtigt werden (siehe konzeptionell Dohmen 1999). Die bestehende Pauschalierung begünstigt Eltern mit geringen oder keinen Unterhaltsleistungen und benachteiligt Eltern, die ihre Kinder mit höheren Beträgen unterstützen. Die vielfach diskutierte elternunabhängige Förderung ist u.E. nicht angezeigt, da die damit verbundene Entlastung entweder zu höherem Konsum der Eltern oder zu einem höheren Erbe führt (siehe ausführlich Dohmen 1999).²⁸ Beides ist nicht Aufgabe der Ausbildungsförderung, insbesondere nicht bei knappen öffentlichen Haushalten.

Die im traditionellen Bildungssystem noch nicht verbrauchten Gutscheine könnten sowohl für klassische Weiterbildung als auch für andere Bildungsveranstaltungen verwendet

²⁸ Dieser Sachverhalt erklärt sich wie folgt: Die Eltern werden durch die höhere und elternunabhängige Ausbildungsförderung finanziell entlastet, so dass sich ihr verfügbares Einkommen erhöht. Dieses höhere Einkommen können sie einerseits für einen höheren Konsum oder für zusätzliche Ersparnisbildung verwenden. Letzteres führt – in einer intergenerationalen Betrachtung – zu einer höheren Übertragung im Todesfall, sofern es nicht vorher verausgabt (konsumiert) wurde. Die höhere Erbschaft ist ökonomisch gleichzusetzen mit einer abdiskontierten Unterhaltsleistung.

werden.²⁹ Lebenslanges Lernen würde folglich nicht damit enden, dass man aus dem öffentlich finanzierten und bereitgestellten Bildungssystem ausscheidet, sondern Bildungsteilnahme wäre möglich, so lange die Gutscheine reichen bzw. das Bildungskonto noch nicht verbraucht ist.

Geht man ferner davon aus, dass der staatliche Finanzierungsanteil mit zunehmender Verweildauer im Bildungssystem abnimmt, dann bedeutet dies umgekehrt die Einführung von Gebührenelementen, z.B. für das Studium. Um dabei aber zu verhindern, dass bildungsferne Schichten vom Studium abgehalten werden, müssten hierbei einerseits die Lebenshaltungskosten und die Ausbildungsförderung berücksichtigt werden, was wiederum über die Gestaltung der Gutscheine erfolgen kann (siehe oben) und andererseits die Gestaltung der Studiengebühren bzw. deren Finanzierung. Um die Abschreckungswirkungen zu minimieren, sollte die Rückzahlung einkommensabhängig als Prozentsatz des Einkommens und nicht als konventionelles Darlehen erfolgen. Ferner muss die Höhe des Gesamtdarlehens begrenzt sein, d.h. es sollte sich allenfalls auf Teile der Ausbildungsförderung erstrecken. Größenordnungen von € 5.000 p.a. und mehr sind hierbei zu vermeiden. Einerseits zeigen Erfahrungen aus anderen Ländern, z.B. Großbritannien, dass hiervon ein Abschreckungseffekt auf Studierende aus bildungsfernen Schichten ausgeht, und andererseits wird die zur Rückzahlung des Darlehens erforderliche monatliche Belastung zu hoch.³⁰

Ferner sollten beide Elemente – Gebühren und Gutscheine – ausreichend flexibel und zielgenau ausgestaltet sein. Entsprechende Modelle sind in anderen Arbeiten des Verfassers (siehe Dohmen 2003a, 2003b) bereits skizziert worden.

Die Vorteile eines entsprechenden Systems liegen nicht nur in der besseren Planung und gerechteren Finanzierung des jeweiligen (Bildungs-)Lebensweges, sondern hätte darüber hinaus auch interessante allocative Effekte auf das Bildungswesen.³¹ Es ist zudem auch wesentlich besser an die Bedürfnisse einzelner Personen und Personengruppen angepasst.

²⁹ Möglicherweise wird man Regelungen einführen müssen/wollen, die verhindern, dass rein private Bildungsveranstaltungen, wie Koch- oder Häkelkurse, davon ausgenommen werden. Dies ist aber für die Grundüberlegung nicht von Bedeutung.

³⁰ Um z.B. eine Darlehensschuld – wie in einigen Modellen vorgeschlagen – von € 25.000 (€ 40.000) in 10 Jahren zurückzahlen, ist selbst bei einem ausgesprochen niedrigen Zinssatz von 3 %, eine monatliche Rate von □240 (€ 385) erforderlich. Dies entspricht z.B. bei einem Bruttoeinkommen von € 3.000, d.h. einem Nettoeinkommen von rund € 1.800, einem Anteil von 8 % bzw. 13 %. Erhöht sich der Zinssatz auf 5 %, einem durchaus realistischen längerfristigen Durchschnitt, erhöht sich die Rückzahlungsrate auf € 265 bzw. € 425. Dies dürfte erhebliche negative Effekte auf die Familiengründung haben.

³¹ Siehe hierzu ausführlich z.B. die Beiträge in Dohmen/Cleuvers (Hrsg.) (2002).

Literatur

- Alfred Herrhausen Gesellschaft für internationalen Dialog (Hrsg.) (2002), *Wieviel Bildung brauchen wir? Humankapital in Deutschland und seine Erträge*, Frankfurt am Main.
- Barbaro, Salvatore (2002), *The Distributional Impact of Subsidies to Higher Education – Empirical Evidence from Germany*, FiBS-Forum Nr. 11, Köln.
- Beicht, Ursula, Elisabeth M. Krekel, Günter Walden (2004), *Berufliche Weiterbildung – welche Kosten tragen die Teilnehmer?*, in: *BWP*, 33. Jg, Nr. 2, S. 39-43.
- Beicht, Ursula, Stefan Schiel, Dieter Timmermann (2004), *Berufliche Weiterbildung – wie unterscheiden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer?*, in: *BWP*, 33. Jg, Nr. 1, S. 5-10.
- Beicht, Ursula, Günter Walden (2002), *Wirtschaftlichere Durchführung der Berufsausbildung – Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten der Betriebe*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 6/2002.
- Bellmann, Lutz (2003), *Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland*, Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (Hrsg.), Band 2, Bielefeld.
- Billerbeck, Klaus, *Kosten-Ertrags-Analyse*, Berlin 1968.
- Dohmen, Dieter (1999), *Ausbildungskosten, Ausbildungsförderung und Familienlastenausgleich. Eine ökonomische Analyse unter Berücksichtigung rechtlicher Rahmenbedingungen*, Berlin.
- Dohmen, Dieter (2002a), *Stellungnahme zur Anhörung des Ausschusses für Wissenschaft und Forschung des Landtages Nordrhein-Westfalen zum Studienkonten und –finanzierungsgesetz am 4.11.2002*, FiBS-Forum Nr. 13 (www.fibs-koeln.de), Köln
- Dohmen, Dieter (2003a), *Entwicklung eines Studienkontenmodells zur Finanzierung der Hochschulen im Land Berlin*, Gutachten im Auftrag der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Berlin, FiBS-Forum Nr. 19, Köln.
- Dohmen, Dieter (2003b), *Entwicklung eines Studienkontenmodells zur Finanzierung der Hochschulen in Baden-Württemberg*, Gutachten im Auftrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Landtag Baden-Württemberg, FiBS-Forum Nr. 18, Köln.
- Dohmen, Dieter (2003c), *Studiengebühren – Gutscheine – Bildungskonten. Modelle der Studienfinanzierung – ein Überblick über die aktuelle deutsche Diskussion*, FiBS-Forum Nr. 12 (www.fibs-koeln.de), Köln.
- Dohmen, Dieter (2004a), *Kita-Gutscheine – einige Anmerkungen zur aktuellen Diskussion*, in: *DJI-Fachforum Bildung und Erziehung – Kostenberechnungen und Finanzierungsconzepte für Kitas auf dem Prüfstand*, München.
- Dohmen, Dieter (2004b), *Demografischer Wandel: Folgerungen für die Bildungspolitik im 21. Jahrhundert – Bildungs- und Beschäftigungspotenziale mobilisieren*, Vortrag beim Workshop "Demografischer Wandel" der Interministeriellen Arbeitsgruppe der Landesregierung Nordrhein-Westfalen am 29.4.2004 in der Staatskanzlei Düsseldorf, FiBS-Forum Nr. 23 (www.fibs-koeln.de), Köln.
- Dohmen, Dieter, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.) (2002), *Nachfrageorientierte Bildungsfinanzierung. Neue Trends für Kindertageseinrichtung, Schule und Hochschule*, Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie, Band 1, Bielefeld.
- Dohmen, Dieter, Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.) (2003), *Finanzierung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen*, Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie, Band 2, Bielefeld.

- Dohmen, Dieter, Michael Hoi (2004), Bildungsaufwand in Deutschland – eine erweiterte Konzeption des Bildungsbudgets, (Studien zur Technologischen Leistungsfähigkeit, 3-2004), FiBS-Forum Nr. 20, Köln.
- Dybowski, Gisela, Peter Faulstich (2002), Weiterbildung und lebenslanges Lernen, in: Hans Mathieu (Hrsg.), Bildung im Wettbewerb, Gutachten der Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin.
- Ehmann, Christoph (2001), Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, Bielefeld.
- Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens (2002), Auf dem Weg zur Finanzierung lebenslangen Lernens. Zwischenbericht, Bielefeld.
- Grüske, Karl-Dieter (1994), Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung in der Bundesrepublik Deutschland - Personale Inzidenz im Querschnitt und Längsschnitt, in: Reinar Lüdeke (Hrsg.): Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung, Schriften des Vereins für Socialpolitik, N.F., Band 221/II, Berlin.
- Grüske, Karl-Dieter (2002), Wer finanziert wem das Studium? Verteilungswirkungen der Hochschulfinanzierung, in: Dieter Dohmen; Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.) (2002), Nachfrageorientierte Bildungsfinanzierung. Neue Trends für Kindertagesstätte, Schule und Hochschule, Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie, Band 1, Bielefeld.
- Hetmeier, Heinz-Werner, Pascal Schmidt (2000), Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft nach dem Durchführungs- und Finanzierungskonzept. In: Wirtschaft und Statistik 7/2000; S.500-508.
- Holtzmann, Hans-Dieter, Öffentliche Finanzierung der Hochschulausgaben in der Bundesrepublik Deutschland – Verteilungseffekte, allokativen Folgen und Reformbedarf, in: Forum Finanzwissenschaft, Band 5, hrsg. von Karl-Dieter Grüske, Nürnberg 1994.
- Kreyenfeld, Michaela, C. Katharina Spiess (2002), Die Förderung von Kindertageseinrichtungen – eine Analyse ihrer verteilungspolitischen Konsequenzen, in: Georg Neubauer, Johannes Fromme, Angelika Engelbert (Hrsg.), Ökonomisierung der Kindheit. Sozialpolitische Entwicklungen und ihre Folgen, Opladen.
- Kreyenfeld, Michaela, C. Katharina Spiess und Gert G. Wagner (2001), Finanzierungs- und Organisationsmodelle institutioneller Kinderbetreuung. Analysen zum Status quo und Vorschläge zur Reform, Neuwied.
- Kreyenfeld, Michaela, Gert Wagner, Katja Tillmann, Finanzierungsmodelle sowie Verteilungs- und Finanzierungsrechnungen für eine bedarfsgerechte Kinderbetreuung von Vorschul- und Schulkindern in Deutschland, unveröffentlichter Endbericht, Bochum und Frankfurt (Oder), 1998
- Kultusministerkonferenz (2003), Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1993-2002, Dokumentation Nr. 171, Bonn.
- Kuwan, Helmut, Frauke Thebis (2001), Berichtssystem Weiterbildung VIII (2000). Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung der Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.
- OECD (2000), Where are the Resources for Lifelong Learning, Paris.
- OECD (2001a), Economics and Finance of Lifelong Learning, Paris.
- OECD (2001b), Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse von PISA 2000, Paris.
- OECD (2003), Education at a Glance – Bildung auf einen Blick, Paris.

- Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung (1998), Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung, Diskussionspapiere Nr. 1, hrsg.von der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.
- Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung (2002), Reformempfehlungen für das Bildungswesen, Weinheim.
- Schnitzer, Klaus, Wolfgang Isserstedt, unter Mitwirkung von Gisela Färber (1996), Untersuchung zum Umfang staatlicher Ausbildungsausgaben im Hinblick auf eine Reform der Ausbildungsförderung. Gutachten für das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst, Hannover.
- Statistisches Bundesamt (2003), Bericht zur finanziellen Lage der Hochschulen, Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2004a), Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe 2002: Ausgaben und Einnahmen, Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2004b), Kindertagesbetreuung in Deutschland. Einrichtungen, Plätze, Personal und Kosten 1990 bis 2002 (Presseexemplar), Wiesbaden.
- Sturn, Richard (2002), Öffentliche Hochschulfinanzierung und Verteilungswirkungen, in: Dieter Dohmen; Birgitt A. Cleuvers (Hrsg.) (2002), Nachfrageorientierte Bildungsfinanzierung. Neue Trends für Kindertagesstätte, Schule und Hochschule, Schriften zur Bildungs- und Sozialökonomie, Band 1, Bielefeld.
- Sturn, Richard, Gerhard Wohlfahrt (1999), Der gebührenfreie Hochschulzugang und seine Alternativen, Wien.
- 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.