

Forschungsprojekt **2.3.301** (JFP 2010)

Berufliche Weiterbildung: Ursachen möglicher Unterinvestitionen und Anreize für Betriebe und Beschäftigte

Projektbeschreibung

Dr. Normann Müller
Dick Moraal (Arbeitspaket IV)
Ulrike Azeez
Klaus Berger
Marcel Walter

Laufzeit I/10 – IV/11

Bonn, Januar 2010

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1022
E-Mail: normann.mueller@bibb.de

www.bibb.de

Inhaltsverzeichnis

1. Das Wichtigste in Kürze	2
2. Forschungsbegründende Annahmen	4
Zuordnung zu den Themenschwerpunkten des BIBB	4
Problemdarstellung	4
Projektziele, Untersuchungsgegenstände und Forschungsfragen	7
Forschungshypothesen	16
3. Konkretisierung des Vorgehens	20
Forschungsmethoden	20
Dienstleistungen Dritter	27
4. Projekt- und Meilensteinplanung	28
5. Anhang: Literaturhinweise	30

1. Das Wichtigste in Kürze

Angesichts des technologischen Wandels sowie der Alterung industrialisierter Gesellschaften ist es unstrittig, dass Prozessen lebensbegleitenden Lernens in Zukunft wachsende Bedeutung zukommt. Umstritten ist jedoch, wer in welchem Umfang für die Finanzierung aufkommen soll. Das vorliegende Projekt betrachtet speziell berufliche Weiterbildungsmaßnahmen, die marktgängige Qualifikationen vermitteln. Bildungsökonomern vermuten, dass einerseits Betriebe und andererseits Beschäftigte weniger in solche Maßnahmen investieren, als es im ökonomischen Sinne optimal wäre. Diese Hypothese hat zu einer regen politischen Debatte um Konzepte zur Finanzierung beruflicher Weiterbildung geführt, mit deren Hilfe Investitionsanreize für Betriebe und Beschäftigte gestärkt werden sollen.

In diesem Projekt sollen daher zunächst einmal mögliche Ursachen dieser vermuteten Unterinvestition seitens der Betriebe und Individuen auf ihre praktische Bedeutung hin untersucht werden. In einem weiteren Schritt sind dann die Erfahrungen mit bereits implementierten Finanzierungsmodellen sowie Experteneinschätzungen hinsichtlich entsprechender vorgeschlagener Konzepte aufzuarbeiten und mit den Erkenntnissen aus der vorgelagerten Analyse zu kontrastieren. Aus der Kombination beider Untersuchungsgegenstände – Unterinvestitionsursachen und Finanzierungsanreize – sowie der Berücksichtigung der individuellen und betrieblichen Seite ergeben sich vier Arbeitspakete:

1. Viele Konzepte zur individuellen Förderung gehen implizit davon aus, dass Individuen sich bei Weiterbildungsentscheidungen, gemessen am ökonomischen Rationalitätspostulat, irrational verhalten. Es soll daher geprüft werden, ob und in welchem Ausmaß von einer Einschränkung der Rationalitätsannahme bei der individuellen Weiterbildungsentscheidung als potenzieller Ursache einer *Unterinvestition seitens der Individuen* auszugehen ist. Die Analyse erfolgt hypothesengeleitet-quantitativ auf Basis von Daten, die aus einer Personenbefragung zu gewinnen sind. Konkret ist zu prüfen, ob die individuelle Weiterbildungsentscheidung – abgebildet durch die bekundete Zahlungsbereitschaft der Individuen – mithilfe einer Regressionsanalyse durch die Präferenzen und die Handlungsrestriktionen der Individuen erklärt werden kann. Der Nutzenbegriff ist hierbei sehr weit gefasst. Neben Nutzenaspekten, die aus der Befriedigung von materiellen Bedürfnissen sowie den Bedürfnissen nach Sicherheit, Anerkennung und Sinn resultieren, fin-

den auch Nutzenaspekte Berücksichtigung, welche soziale und intrinsische Handlungsmotive widerspiegeln. Die Restriktionen sind durch das Einkommen und die verfügbare Freizeit der Individuen gegeben. Neben der Frage, *ob* das Weiterbildungsverhalten rational ist, soll aber auch die Struktur der Entscheidungslogik untersucht werden, d.h. *welche* Bedeutung bestimmte Faktoren für ganz konkrete Gruppen wie bildungsferne Personen oder Ältere besitzen. Hierbei wird auch analysiert, welche Rolle die Qualität und Transparenz des Weiterbildungsangebotes sowie die Informationen über die Verwertbarkeit von Weiterbildungsmaßnahmen für die Entscheidung spielen. Die geplante Untersuchung geht über existierende Studien zu den Gründen der Teilnahme bzw. Nichtteilnahme an Weiterbildung hinaus. Zum Beispiel werden im Gros der existierenden Studien die Nutzenaspekte und Handlungsrestriktionen nicht klar voneinander getrennt. In der Regel müssen sie von den Befragten in Konkurrenz zueinander bewertet werden. Insbesondere durch die differenzierte Behandlung beider Faktoren soll die geplante Analyse ein umfassendes und detailliertes Bild über die Entscheidungslogik der Individuen liefern.

2. Im zweiten Paket richtet sich der Fokus auf die praktische Bedeutung der Poaching-Problematik als häufig vermutete *Ursache einer Unterinvestition durch Betriebe*. In der Theorie entsteht sie, weil Weiterbildung aus Sicht des finanzierenden Unternehmens ein Allmendegut darstellt. Zum einen können andere Arbeitgeber von der Nutzung des so entstandenen personengebundenen Wissens nicht prinzipiell ausgeschlossen werden, sie haben die Möglichkeit Arbeitskräfte abzuwerben. Zum anderen besteht eine Rivalität in der Nutzung des personengebundenen Wissens, da Beschäftigte in aller Regel nur einem einzigen Betrieb zur Verfügung stehen. Zumindest aber würde die Arbeitszeit, welche sie in einem fremden Betrieb verbringen, zulasten der Arbeitszeit beim die Weiterbildung finanzierenden Arbeitgeber gehen. In einer solchen Situation entsteht zunächst ein negativer Investitionsanreiz für den finanzierenden Betrieb, was dazu führen kann, dass weniger Humankapital hergestellt wird – also weniger Beschäftigte weitergebildet werden – als es gesellschaftlich wünschenswert wäre. Die Analyse erfolgt hypothesengeleitet-quantitativ auf Basis von Daten, die aus einer Betriebsbefragung zu gewinnen sind. Konkret soll durch eine Regressionsanalyse geprüft werden, ob die Höhe betrieblicher Weiterbildungsinvestitionen durch die Möglichkeit des Nutznießens anderer Betriebe – gemessen als Mitarbeiterfluktuation in den betrachteten Unternehmen – beeinträchtigt wird. Existierende Studien erklären häufig nur die Wahrscheinlichkeit, dass ein Betrieb mindestens eine Weiterbildungsmaßnahme finanziert hat. Der Einfluss der Mitarbeiterfluktuation wird allenfalls am Rande behandelt. Häufig richtet sich der Blick auch auf den umgekehrten Zusammenhang: den Einfluss der Weiterbildung auf die Wechselwahrscheinlichkeit von Arbeitskräften. Ob und wie stark ein höherer Grad der Nicht-Ausschließbarkeit fremder Betriebe von vornherein zu niedrigeren Bildungsinvestitionen führt, stand noch nicht im Mittelpunkt bisheriger Untersuchungen.
3. Im dritten Paket werden Erfahrungen mit *Finanzierungskonzepten* zur Lösung des vermuteten *individuellen* Unterinvestitionsproblems aufgearbeitet. Hierbei geht es vornehmlich um Modelle, die durch einen staatlichen Finanzierungszuschuss an Individuen Anreize für Investitionen in die berufliche Weiterbildung setzen sollen. Zu diesen gehören z.B. Bildungsgutscheine, -konten und -sparmmodelle. Im Wesentlichen ist eine Synopse geplant, welche die Ausgestaltungsmerkmale verschiedener Konzepte sowie ihre Wirkungen, so wie sie entweder durch existierende Evaluationen belegt sind oder durch Expertenmeinungen eingeschätzt werden, gegenüberstellt. Anschließend werden unter Anwendung der Ergebnisse des ersten Arbeitspaketes die Konzepte in ihrer Eignung zur Behebung des vermuteten individuellen Unterinvestitionsproblems beurteilt. Auch auf die Frage, welche Bedeutung begleitende Angebote der Beratung und Regelungen zur Zertifizierung haben können, wird eingegangen.

4. Anlog zu Paket 3 werden im vierten Paket *Finanzierungskonzepte* zur Lösung des vermuteten *betrieblichen* Unterinvestitionsproblems behandelt. Das Interesse liegt dabei auf Formen der überbetrieblichen Zusammenarbeit, welche Investitionsanreize seitens der Betriebe stärken sollen. Die Analyse bleibt auf deutsche und niederländische Konzepte beschränkt. Unter Anwendung der Ergebnisse des zweiten Arbeitspaketes sind die Konzepte in ihrer Eignung zur Behebung des vermuteten betrieblichen Unterinvestitionsproblems zu beurteilen. Auch die Frage, welche Rolle institutionelle Rahmenbedingungen für die Herausbildung bestimmter Konzepte in Deutschland und den Niederlanden spielen, wird thematisiert.

Die beiden ersten Arbeitspakete dienen einerseits der empirischen Überprüfung von Theorien aus dem bildungsökonomischen Fachdiskurs. Die Ergebnisse sind aber auch von unmittelbarem Interesse für politische Entscheidungsträger und Sozialpartner, da sie grundlegende Informationen für die Entscheidung über die Art und den Umfang staatlicher Eingriffe bzw. für die optimale Ausgestaltung von Finanzierungskonzepten zur Stärkung betrieblicher und individueller Investitionsanreize enthalten. Die Arbeitspakete 3 und 4 hingegen dienen nicht in erster Linie der Theorieentwicklung, sondern vielmehr der Anwendung der Erkenntnisse aus den beiden ersten Arbeitspaketen. Vor allem durch diese Verknüpfung entsteht aus diesen teilweise als Sekundäranalyse konzipierten Studien ein Mehrwert für die politische Diskussion.

2. Forschungsbegründende Annahmen

Zuordnung zu den Themenschwerpunkten des BIBB

Angesichts des rapiden technologischen Wandels sowie der Alterung industrialisierter Gesellschaften ist es unstrittig, dass Prozessen lebensbegleitenden Lernens in Zukunft wachsende Bedeutung zukommt. Im Mittelfristigen Forschungs- und Entwicklungsprogramm des Bundesinstituts für Berufsbildung wird die Gestaltung und Erforschung dieser Prozesse daher als eine wichtige Herausforderung und Aufgabe der Berufsbildungsforschung identifiziert. Das vorliegende Projekt soll zur Bewältigung dieser Aufgabe beitragen. Es knüpft an den BIBB-Forschungsschwerpunkt „Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege“ an. Dieser formuliert das Ziel, in Forschungsprojekten „Fragen der Beteiligung am lebensbegleitenden Lernen und dessen zentrale Bestimmungsfaktoren sowie von Möglichkeiten zur Verbesserung der Zugangsmöglichkeiten“ zu untersuchen und begründet so die Beschäftigung mit Fragen der Weiterbildungsfinanzierung. Gemäß des Mittelfristigen Forschungs- und Entwicklungsprogramms soll im Rahmen entsprechender Forschungsprojekte der Perspektive der Bildungsökonomie ein hoher Stellenwert zukommen.

Problemdarstellung

BECKER (1962) unterscheidet in seiner Humankapitaltheorie zwischen Qualifikationen, die ausschließlich betrieblich verwertbar, also ‚spezifisch‘ sind und solchen, die überbetrieblich verwertet werden können, also ‚generell‘ bzw. marktgängig sind. Seine Einteilung gilt allerdings mittlerweile als realitätsfern. Zum Beispiel erklärt LAZEAR (2003), dass Qualifikationen in der Realität nie rein betriebsspezifisch seien, sondern von Betrieben lediglich in spezifischen Kombinationen nachgefragt würden. Entsprechendes kann über Weiterbildungsmaßnahmen gesagt werden. Die in ihnen vermittelten Qualifikationen werden praktisch stets einen marktgängigen Anteil enthalten. BECKERS Idealisierung ist dennoch hilfreich, weil sie verdeutlicht, dass humankapitalbildenden Maßnahmen einerseits ein spezifischer Aspekt anhaftet, der den Investitionsanreiz des Arbeitgebers begründet (z.B. weil eine Maßnahme, die zwar überbetrieblich verwertbar ist, in Kombination mit anderen vorhanden Fähigkeiten

eines Individuums speziellen Charakter bekommt), andererseits ein genereller Aspekt, welcher den Investitionsanreiz der Individuen konstituiert. Wie stark sich Individuen und Betriebe letztlich tatsächlich an der Finanzierung einer Maßnahme beteiligen, wird auch dadurch bestimmt, wo genau im Kontinuum zwischen ‚generell‘ und ‚spezifisch‘ eine Maßnahme angesiedelt ist.¹

Im vorliegenden Projekt sind alle Weiterbildungsmaßnahmen von Interesse, die einen marktgängigen Anteil enthalten. Dies schließt den Spezialfall rein spezifischer Maßnahmen aus, denjenigen rein genereller Maßnahmen jedoch ein. Unabhängig davon, wie stark spezifischer und genereller Charakter der vermittelten Qualifikationen ausgeprägt sind, gehen BildungsökonomInnen häufig davon aus, dass die Finanzierungsbeiträge – sowohl der Arbeitgeber² als auch der Beschäftigten – für Weiterbildungsmaßnahmen, die auch marktgängige Qualifikationen vermitteln, im Aggregat zu gering ausfallen, weil die Investitionsanreize beider Seiten beeinträchtigt sind. Im vorliegenden Projekt werden zwei Arten von Ursachen für diese potenzielle Unterinvestition vermutet:

- Klassisches Marktversagen
- Die Existenz eines meritokratischen Gutes

Im Fall des klassischen Marktversagens verhindert die individuell rationale Vorgehensweise der einzelnen Marktteilnehmer/-innen, dass ein effizientes Marktgleichgewicht im ökonomischen Sinne zustande kommt. Dies betrifft einerseits das Verhalten der Arbeitgeber und andererseits das der Beschäftigten.

Auf der *Arbeitgeberseite* hat das Problem des ‚Poaching‘ den größten Stellenwert in der Diskussion (PIGOU 1912; LEUVEN 2005).³ Es ruft mutmaßlich eine Unterinvestition hervor, weil das durch einen investierenden Betrieb produzierte personengebundene Wissen (Humankapital) aus seiner Sicht ein (unreines) öffentliches Gut – ein Allmendegut – darstellt: Er kann andere Betriebe grundsätzlich nicht von der Nutzung des hergestellten Humankapitals ausschließen; diese haben prinzipiell die Möglichkeit, Arbeitskräfte abzuwerben. Gleichzeitig ist das Humankapital aber nur rivalisierend nutzbar, da Beschäftigte lediglich einem Betrieb zur Verfügung stehen. Unabhängig davon, ob tatsächlich Arbeitskräfte abgeworben werden, kann dies einen negativen Investitionsanreiz für den weiterbildenden Betrieb bewirken.

¹ Entscheidend dafür, ob eine Qualifikation im beschriebenen Sinne als ‚spezifisch‘ gelten kann, ist nicht, ob sie prinzipiell in anderen Unternehmen anwendbar wäre, sondern, ob Arbeitnehmer/-innen faktisch tatsächlich in der Lage sind, außerhalb des Betriebes einen der Produktivitätssteigerung entsprechenden höheren Lohn zu erzielen. ACEMOGLU und PISCHKE (1999) erklären zum Beispiel, warum Betriebe auch Maßnahmen zu großen Teilen (mit-)finanzieren, welche schwerpunktmäßig marktgängige Qualifikationen vermitteln. Die Gründe hierfür liegen in Marktunvollkommenheiten, welche aus marktgängigen faktisch spezifische Qualifikationen machen.

² In der Literatur wird das betriebliche Weiterbildungsengagement häufig als ‚Angebot‘ bezeichnet (z.B. STEVENS, 2001). Diese Begrifflichkeit ist allerdings irreführend. Tatsächlich sind Unternehmen ihrerseits Nachfrager des durch Weiterbildung produzierten „Humankapitals“, denn die Weiterbildung zählt nicht zu ihrem eigentlichen betrieblichen Kerngeschäft. Anbieter sind vielmehr die Weiterbildungsdienstleister. Natürlich ist es möglich, dass Unternehmen diese Leistung selbst erbringen, dann treten sie gleichzeitig als Anbieter und Nachfrager auf. Der finanzielle Beitrag der Unternehmen zur Weiterbildung ihrer Beschäftigten ist jedoch als Teil der Nachfrage zu verstehen. Die Gesamtnachfrage ergibt sich aus der Summe der Finanzierungsbeiträge von Arbeitnehmern und Arbeitnehmerinnen sowie von Arbeitgebern.

³ Der Begriff ‚Poaching‘ entstammt dem Englischen und kann im vorliegenden Zusammenhang mit dem deutschen Wort ‚Wilderei‘ übersetzt werden.

Hinsichtlich der Weiterbildungsnachfrage durch die *Beschäftigten* besteht die Annahme, dass der Nutzen Dritter bzw. der Gesellschaft nicht in das individuelle Kalkül eingeht. In diesem Fall wird vom Vorliegen ‚positiver externer Effekte‘ (ROSEN 2008) gesprochen. Sie würden bewirken, dass weniger Weiterbildung nachgefragt wird als aus gesellschaftlicher Sicht wünschenswert wäre. Darüber hinaus wird die individuelle Nachfrage beeinträchtigt, weil Bildungsnehmer aufgrund unsicherer Erfolgsaussichten ihr zukünftiges Humankapital nicht verpfänden können und ihnen daher nur sehr eingeschränkt die Möglichkeit der Kreditfinanzierung offensteht. Dieses Phänomen geht auf asymmetrische Informationen bezüglich der Erfolgsaussichten zurück und wird in der Ökonomie als ‚adverse selection‘ bezeichnet. Schließlich können auch asymmetrische oder fehlende Informationen über die Qualität einer Bildungsmaßnahme bzw. ihre Verwertbarkeit die Nachfrage reduzieren.

Den klassischen Marktversagensformen stehen sogenannte ‚meritorische Güter‘ gegenüber (MUSGRAVE 1959). Dieses Konzept wird in der Regel verwendet, wenn die Vermutung besteht, dass Individuen ihre persönlichen Kosten und Nutzen aus dem Konsum eines Gutes nicht realistisch beurteilen (können). Allerdings ist es bislang nicht befriedigend formalisiert worden und es existieren unterschiedliche Sichtweisen darauf (BRÜMMERHOFF 2007, S. 96). Im vorliegenden Projekt werden Nachfrageverzerrungen infolge meritorischer Güter klar von der durch unvollständige Informationen, externe Effekte und Kollektivgüter verursachten Unterinvestition abgegrenzt. Als Ausprägungsformen eines meritorischen Gutes kommen nach diesem Verständnis somit nur verzerrte Präferenzen und irrationales Verhalten in Betracht, während bei den klassischen Marktversagensformen gerade das rationale Verhalten der Marktteilnehmer zur ineffizienten Allokation führt. Da aus wissenschaftlicher Sicht die „Richtigkeit“ individueller Präferenzen jedoch grundsätzlich kaum infrage gestellt werden kann, ist das einzige Argument für das Vorliegen eines meritorischen Gutes in möglichen Irrationalitäten zu sehen. Im Fall der Bildungsentscheidung ist ein solches Rationalitätsproblem am ehesten bei bildungsfernen Individuen zu vermuten. Als Folge wäre daher neben dem beschriebenen Allokationsproblem – einer Unterinvestition im Aggregat – auch eine als unerwünscht beurteilte Distribution zu befürchten. So ist vorstellbar, dass die ungleichmäßige Inanspruchnahme von Weiterbildung eine Verschärfung sozialer Differenzen bewirkt, welche letztlich den sozialen Zusammenhalt gefährdet.⁴

Ob und in welchem Ausmaß Unterinvestitionen in Weiterbildung in der Realität tatsächlich vorliegen, ist allerdings eine empirisch nicht geklärte Frage. Benchmark-Studien, welche die Unterinvestition durch Vergleich mit einem fest definierten effizienten Niveau zu messen versuchen, haben fast durchweg mit gravierenden methodischen und konzeptionellen Schwierigkeiten zu kämpfen (siehe BRUNELLO, DE PAOLA 2009). Insbesondere internationale Vergleiche sind in diesem Zusammenhang unzureichend. Das ökonomisch gesehen effiziente Maß an Bildungsinvestitionen kann sich von Land zu Land unterscheiden. Die Diskussion um den „Varieties of Capitalism“-Ansatz (vgl. HALL, SOSKICE, 2001) zeigt, dass Ökonomien durch die Herausbildung institutioneller Komplementaritäten – z.B. zwischen Bildungssystem und Wohlfahrtsstaat – unterschiedliche Strategien entwickeln, die jeweils zu komparativen Vorteilen ihrer Arbeits- und Produktmärkte führen. Beispielsweise würde der Ansatz erwarten lassen, dass in sogenannten „koordinierten Marktwirtschaften“ die Vermittlung spe-

⁴ Darüber hinaus wird häufig vermutet, dass Unternehmen, speziell kleine und mittlere, den betrieblichen Nutzen einer Bildungsmaßnahme nicht erkennen bzw. unterschätzen. Dann wäre Weiterbildung auch für Betriebe eine Art meritorisches Gut. Das Konzept ist aber zunächst auf die Bürger beschränkt (BRÜMMERHOFF 2007, S. 96). Unternehmen, die am Markt eine Gewinnerzielungsabsicht verfolgen, sind grundsätzlich selbst für ihr Wirtschaften verantwortlich. Es entspricht der Logik eines funktionierenden Marktes, dass Unternehmen, die schlecht wirtschaften bzw. ihren eigenen Nutzen und die Kosten falsch einschätzen, nicht überlebensfähig sind. Bei Bürgern, die nicht unternehmerisch aktiv sind, erscheint das Argument des meritorischen Gutes zur Rechtfertigung staatlicher Interventionen daher angebrachter.

zifischer Qualifikationen im Vergleich zu marktgängigen eher im Vordergrund steht. Dass in einem Land seltener marktgängige Weiterbildung stattfindet, muss also nicht zwingend ein Indiz für eine Unterinvestition sein. Auch die Art des Ausbildungssystems spielt eine wichtige Rolle. Zur deutschen Strategie zählt z.B. die duale Berufsausbildung, die marktgängige Qualifikationen vermittelt und den Bedarf an Weiterbildung geringer halte könnte als in anderen Ländern. Aus diesem Grund ist es nicht möglich, anhand eines internationalen Vergleichs der Ausgabenniveaus zu entscheiden, ob eine Unterinvestition vorliegt oder nicht. Vielmehr müssen denkbare Ursachen einer Unterinvestition identifiziert und auf ihre Bedeutung für einzelne Ökonomien – im vorliegenden Fall Deutschland – sowie für bestimmte Gruppen von Betrieben und Personen getestet werden.

Bekannt und unstrittig sind einzig die Kreditmarktprobleme. Lösungsansätze sind etwa Stipendiensysteme und staatlich geförderte Bildungskredite mit Absicherung des Rückzahlungsrisikos. Externe Effekte hingegen sind schon für die allgemeine Bildung kaum zu quantifizieren und entsprechend mehrdeutig ist die bisherige Evidenz. Während sie für frühe Bildungsgänge unumstritten sind, gilt ihre Existenz im Bereich der tertiären Bildung und Weiterbildung unter vielen Ökonomen als unwahrscheinlich (HALL, 2006). Noch nicht tiefergehend untersucht wurden unseres Wissens die Poaching-Problematik sowie das Versagen der individuellen Rationalität bezogen auf die Weiterbildungsentscheidung.⁵

Die potenzielle Unterinvestition in überbetrieblich verwertbare berufliche Weiterbildung wird aber – nicht zuletzt im Lichte des prognostizierten Fachkräftemangels durch die Alterung der Gesellschaft (BONIN ET AL. 2007) – zunehmend als politisches Problem wahrgenommen.⁶ Daher hat sich – nicht nur in Deutschland – eine rege Debatte um Konzepte zu ihrer Finanzierung, Förderung und Regelung entwickelt, mit deren Hilfe Investitionsanreize für Betriebe und Beschäftigte (wieder-)hergestellt werden sollen, um so die Weiterbildungsnachfrage zu unterstützen (vgl. BALZER 2001; BMBF 2004). Auch hier fehlt es aber an Evidenz bezüglich der Effekte dieser Instrumente. Einen aktuellen Überblick über international diskutierte Konzepte liefern zum Beispiel OOSTERBEEK/PATRINOS (2008), die zugleich einen akuten Informationsbedarf hinsichtlich deren Wirksamkeit identifizieren.

Projektziele, Untersuchungsgegenstände und Forschungsfragen

Aus der formulierten Problemstellung ergeben sich zwei Hauptzielsetzungen des Projektes:

- Ursachen für mögliche Unterinvestitionen durch Betriebe und Beschäftigte in überbetrieblich verwertbare Weiterbildungsmaßnahmen sind auf ihre Existenz hin zu testen und in ihrer praktischen Bedeutung für bestimmte Gruppen von Beschäftigten und Arbeitgebern

⁵ In einem während der Planung dieses Projektes erschienenen Beitrag finden BRUNELLO und DE PAOLA (2009) keine empirischen Hinweise auf eine Poaching-Problematik. Allerdings prüfen sie in ihrer Untersuchung lediglich, ob es im Anschluss an Weiterbildung zu einer Veränderung der Mitarbeiterfluktuation kommt. Wie im methodischen Teil dieses Antrags beschrieben wird, ist eigentlich der umgekehrte Zusammenhang von Interesse.

⁶ Auch Investitionen in rein betriebsspezifische Weiterbildungsmaßnahmen können durch Marktineffizienzen beeinträchtigt sein. Nach BECKER werden sie in der Regel vom Arbeitgeber nachgefragt und finanziert. Allerdings kann die Nachfrage durch das sogenannte ‚Hold-Up‘ (WILLIAMSON 1985; LEUVEN 2005) zu niedrig ausfallen. Letzteres bezeichnet den negativen Anreiz für Investoren, der entsteht, wenn sich der Vertragspartner aufgrund seiner Verhandlungsmacht nach der Investition Teile des Ertrags aneignen kann. Diesem Problem kommt jedoch nur geringe politische Relevanz zu, da es durch private Übereinkünfte in Form von Verträgen zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer/-in lösbar ist. Das Hold-Up sowie Finanzierungsformen zu seiner Überwindung sind damit von geringerem Forschungsinteresse für das Bundesinstitut für Berufsbildung.

zu erlauben. Basierend auf den Erkenntnissen sollen Rückschlüsse hinsichtlich der Ausgestaltung erfolgversprechender Finanzierungskonzepte gezogen werden.

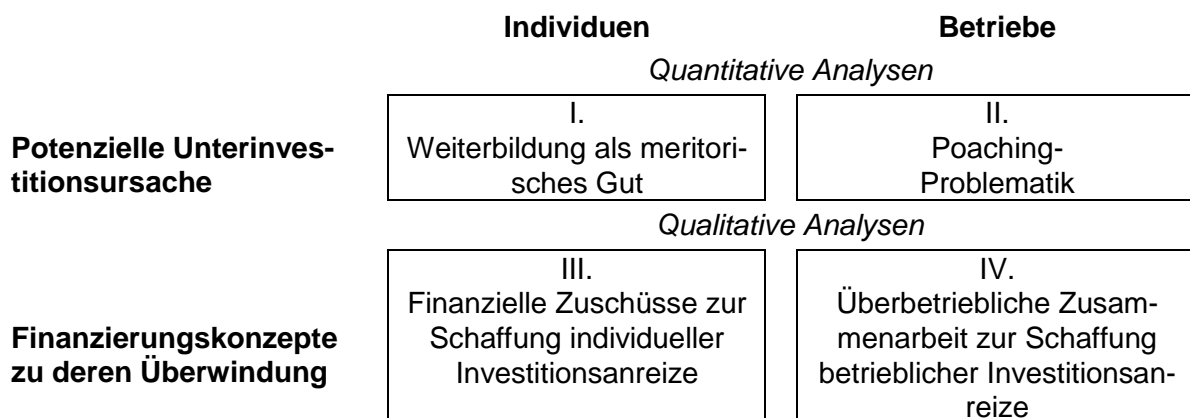
- Darüber hinaus ist ein Beitrag zur Deckung des Informationsbedarfs hinsichtlich der tatsächlichen bzw. vermuteten Wirkungsweise von Finanzierungskonzepten zu liefern, welche das individuelle bzw. betriebliche Unterinvestitionsproblem überwinden sollen und welche für die politische Diskussion in Deutschland besonders relevant sind.

Zur Erreichung dieser Projektziele werden vier Arbeitspakete gebildet:

1. Das erste Paket befasst sich mit einer möglichen Unterinvestitionsursache seitens der Beschäftigten: Da externe Effekte kaum empirisch bestimmbar und die Probleme des Kreditmarktes in Zusammenhang mit Bildungsinvestitionen unumstritten sind, beschränkt sich die Analyse darauf, ob Weiterbildung als potenzielles meritorisches Gut für die individuellen Nachfrager gelten kann bzw. ob von einer Einschränkung der Rationalitätsannahme bei der individuellen Weiterbildungsentscheidung auszugehen ist.
2. Das zweite Paket testet die praktische Bedeutung der Poaching-Problematik als häufig vermutete Hauptursache für die Unterinvestition durch Betriebe.
3. Das dritte Paket arbeitet Erfahrungen mit implementierten Finanzierungskonzepten sowie Experteneinschätzungen hinsichtlich vorgeschlagener Konzepte zur Lösung des individuellen Unterinvestitionsproblems auf. Hierbei geht es vornehmlich um Modelle, die durch einen staatlichen Finanzierungszuschuss an Individuen Anreize für Investitionen in überbetrieblich verwertbare Weiterbildung setzen sollen.
4. Im vierten Paket werden Finanzierungskonzepte zur Lösung des betrieblichen Unterinvestitionsproblems behandelt. Das Interesse liegt dabei auf Formen der überbetrieblichen Zusammenarbeit, welche Investitionsanreize seitens der Betriebe stärken sollen. Auch hier sollen Erfahrungen mit implementierten Instrumenten sowie Experteneinschätzungen hinsichtlich vorgeschlagener Konzepte aufgearbeitet werden.

Die folgende Abbildung 1 stellt die Arbeitspakete in der Übersicht dar. Anschließend werden die in den Boxen genannten Untersuchungsgegenstände näher begründet sowie die zu beantwortenden Forschungsfragen konkretisiert.

Abb.1: Arbeitspakete des Projekts in der Übersicht



Arbeitspaket I: Ist Weiterbildung ein meritorisches Gut für die Individuen?

Im ersten Arbeitspaket wird die Annahme rationalen Verhaltens im Fall der Weiterbildungsentscheidung von Individuen überprüft. Diese Annahme ist stark umstritten. Während hinter den meisten implementierten Förderkonzepten implizit die Gegenannahme steckt, finden z.B. BOLDER/HENDRICH (2000) und HOLZER (2006) gute Argumente dafür, dass Menschen sich aus guten Gründen nicht an Weiterbildung beteiligen bzw. mehr oder weniger bewusst Widerstand leisten. Empirisch untersucht wurde die Annahme bislang nicht. In existierenden Studien zu den Gründen für oder gegen die Teilnahme an Weiterbildung werden in der Regel lediglich Weiterbildungsteilnehmer/-innen zu ihren Motiven und Nichtteilnehmer/-innen zu den Hinderungsgründen befragt, sodass keine integrierte Untersuchung der prinzipiellen Entscheidungslogik beider Gruppen möglich ist. Die Studien liefern damit zwar Hinweise auf Nutzen- und Disnutzenaspekte, die bei der Weiterbildungsentscheidung aktiv sind. Sie können aber keinen Aufschluss darüber geben, ob bei gegebenen Handlungsrestriktionen der wahrgenommene Nutzen die Teilnahme an einer Weiterbildung rechtfertigen würde. Darüber hinaus müssen die Befragten in fast allen existierenden Erhebungen zu Weiterbildungshemmnissen die Kosten in Konkurrenz zum fehlenden Nutzen bewerten (z.B. BOLDER/HENRICH 2000, BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 2004, SCHRÖDER/SCHIEL/AUST 2004, BMBF 2006, ROSENBLADT/BILGER 2008). Im Prinzip lautet die gestellte Frage: Nehmen Sie nicht an Weiterbildung teil, weil sie zu viel kostet oder weil sie zu wenig nützt? Diese Art der Fragestellung kann nach u.E. zu einer Verschleierung der wahren Hemmnisse und zu einem unklaren Bild über das tatsächliche Entscheidungskalkül führen. Auch die manchmal unscharfe Abgrenzung der Nutzenaspekte untereinander kann hierzu beitragen.

Das vorliegende Projekt geht also über die zitierten Studien hinaus. Nutzen und Restriktionen werden zur Beantwortung der hier aufgeworfenen Forschungsfrage strikt voneinander getrennt und sowohl für Weiterbildungsteilnehmer/-innen als auch für Nichtteilnehmer/-innen differenziert der tatsächlichen individuellen Weiterbildungsbereitschaft gegenübergestellt. Während der Nutzen durch die subjektive Wahrnehmung der Individuen gegeben ist, können die alle Individuen gleichermaßen restringierenden Faktoren – nämlich die Ressourcen Einkommen und Freizeit – relativ gut gemessen werden, sodass es wenige Gründe gibt, sich hier auf möglicherweise verzerrte Angaben der Individuen zur Bedeutung der Kosten als Hemmnis zu verlassen.

Die Analyse soll offenlegen, wie Individuen bestimmte Nutzenaspekte bewerten und ob sie sich rational entscheiden. Kann die tatsächliche Weiterbildungsbereitschaft durch die individuelle Bewertung des Nutzens und durch die Handlungsrestriktionen erklärt werden? Oder fällt es Individuen aufgrund der Komplexität des Nutzens schwer, ihn im Entscheidungsverhalten angemessen zu berücksichtigen? Falls ja, welche Personengruppen tendieren am ehesten zu solch irrationalen Verhalten? Neben personenbezogenen Merkmalen wird auch der Einfluss des betrieblichen Umfeldes auf diese Wahrnehmung berücksichtigt. Gibt es außerdem Anhaltspunkte dafür, dass die Wahrnehmung des Nutzens auf Fehleinschätzungen – z.B. infolge unvollständiger Informationen – beruht?

Betrachtet werden hierbei lediglich die klassischen, formalisierten Formen beruflicher Weiterbildung, wie Lehrgänge, Seminare, Kurse etc, die von Arbeitgebern und/oder Beschäftigten finanziert werden. In der Analyse ist zudem zwischen umfangreichen Aufstiegsfortbildungen nach dem AFBG und weniger zeit- und kostenaufwendigen Anpassungsfortbildungen zu differenzieren, da potenzielle Verzerrungen der Nutzen- und Kostenwahrnehmung diese beiden Formen unterschiedlich stark betreffen können.

Neben der Frage, ob das Weiterbildungsverhalten rational ist, soll aber auch die Struktur der Entscheidungslogik untersucht werden, d.h. welche Bedeutung bestimmte Faktoren für ganz

konkrete Gruppen wie z.B. bildungsferne Personen, Un- und Angelernte oder Ältere besitzen. Hierbei wird auch analysiert, welche Rolle die Qualität und Transparenz des Weiterbildungsangebotes sowie die Informationen über die Verwertbarkeit von Weiterbildungsmaßnahmen für die Entscheidung spielen. Die Erkenntnisse sollen genutzt werden, um Empfehlungen für die Konzeption von wirkungsvollen Anreizen zur Stimulierung der individuellen Nachfrage abzuleiten. Welche Merkmale (=Erfolgsindikatoren) müssten Förderinstrumente aufweisen, damit sie einen Investitionsanreiz für Individuen, die einer irrationalen Entscheidungslogik unterliegen, herstellen können? Können Finanzierungsanreize überhaupt wirken und welche Rolle spielen die Absicherung der Verwertbarkeit von Weiterbildung (z.B. durch Zertifizierung) bzw. die Bereitstellung von Informationen über das Weiterbildungsangebot und seine Verwertbarkeit (z.B. durch Beratung)?

Arbeitspaket II: Beeinträchtigt Poaching die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen?

Die meistdiskutierte potenzielle Unterinvestitionsursache auf betrieblicher Seite ist die vermutete Poaching-Problematik. Der Kollektivgutcharakter des hergestellten personengebundenen Wissens kann den handelnden rationalen Akteuren – z.B. den Unternehmen einer Branche – einen Anreiz liefern, auf eigenes Weiterbildungsengagement zu verzichten und stattdessen zum Nutznießer der Humankapitalinvestitionen anderer Betriebe zu werden. Es existieren zwar Theorien, die erklären, warum Betriebe auch bei perfekten Arbeitsmärkten in Weiterbildung investieren würden, wie etwa wegen eines Reputationseffektes (vgl. SADOWSKI 1980). Unbeschadet hiervon wäre der Theorie nach dennoch zu erwarten, dass bei kollektiver Nutzung eines Gutes die privat bereitgestellte Menge mit dem Grad der Nicht-Ausschließbarkeit sinkt.

Es ist aber nicht völlig unumstritten, ob das Poaching tatsächlich ein ineffizient niedriges Investitionsniveau bewirkt. MOEN/ROSÉN (2004) etwa beschreiben ein Modell, in dem trotz des Poachings ein effizientes Gleichgewicht erreicht wird. Innerhalb des Arbeitspaketes IV soll daher versucht werden, Aussagen über die praktische Relevanz der Problematik abzuleiten. Die zu beantwortenden Fragen lauten: In welchem Maße beeinträchtigt das Poaching die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen? Welche Größenordnung hat ein potenzieller Effekt unter Berücksichtigung anderer Effekte (z.B. Branchenzugehörigkeit, Unternehmensgröße, Mitarbeiterstruktur, o.ä.)? Wie unterscheidet sich die Größenordnung des Effekts hinsichtlich verschiedener Unternehmens- und Belegschaftsmerkmale (z.B. Branchenzugehörigkeit, Unternehmensgröße, Mitarbeiterstruktur o.ä.)?

Die empirische Literatur beschäftigt sich zwar mit dem Zusammenhang zwischen Mitarbeiterumschlag und betrieblichen Investitionen in die Weiterbildung der Beschäftigten. Allerdings wird häufig nur der Einfluss der Weiterbildung auf die Wechselwahrscheinlichkeit der Beschäftigten analysiert (BRUNELLO/DE PAOLA 2004; KRUEGER/ROUSE 1998; SIEBEN 2005). Zudem existieren Studien, welche sich mit den Determinanten des betrieblichen Weiterbildungsangebotes beschäftigen (LYNCH/BLACK 1998; GERLACH/JIRJAHN 2001). Sie erklären aber nicht unbedingt die Höhe der betrieblichen Weiterbildungsausgaben, sondern häufig nur die Wahrscheinlichkeit, dass ein Betrieb mindestens eine Weiterbildungsmaßnahme finanziert hat. Darüber hinaus wird der Einfluss der Mitarbeiterfluktuation allenfalls am Rande behandelt. Ob und wie stark ein höherer Grad der Nichtausschließbarkeit fremder Betriebe von vornherein zu niedrigeren Bildungsinvestitionen führt, stand noch nicht im Mittelpunkt bisheriger Untersuchungen. Dieser Effekt muss aber betrachtet werden, um Aussagen darüber zu ermöglichen, in welchem Maße die Gefahr des Poaching durch andere Unternehmen die Weiterbildungsinvestitionen der Arbeitgeber beeinflusst und sie zum Trittbrettfahren motiviert. Auch hier liegt das Augenmerk auf formalisierten Formen beruflicher Weiterbildung. Es soll zudem zwischen Aufstiegs- und Anpassungsfortbildung differenziert werden, da zu ver-

muten ist, dass die Poaching-Problematik für beide Formen unterschiedlich stark ausgeprägt ist.

Aus den Erkenntnissen sind Empfehlungen für die Gestaltung wirkungsvoller Anreize zur Stimulierung der betrieblichen Nachfrage abzuleiten. Welche Merkmale (=Erfolgsindikatoren) müssten Konzepte zur überbetrieblichen Zusammenarbeit aufweisen, damit sie einen Investitionsanreiz für Betriebe herstellen können, deren Weiterbildungsinvestitionen durch das Poaching beeinträchtigt sind?

Arbeitspaket III: Wie wirken Zuschüsse für Beschäftigte in der Praxis?

Dieses Arbeitspaket untersucht zunächst explorativ konkrete Finanzierungskonzepte, die durch gezielte Anreizsetzung ein potenzielles Unterinvestitionsproblem aufseiten der Beschäftigten lösen sollen: Welche Ausgestaltungsmerkmale und welche Ausprägungen dieser Merkmale lassen sich unterscheiden (z.B. Zielgruppen, persönliche Fördervoraussetzungen, Beratungsleistung, Höhe des Zuschusses, Weiterbildungsverhalten, Aufbringung des Eigenbeitrags, Freiheit in der Maßnahmenwahl, etc.)? Dies soll durch eine vergleichende Gegenüberstellung der Instrumente geschehen.

Weiterhin soll ein Transfer der Ergebnisse aus der Analyse zur individuellen Kosten-Nutzen-Wahrnehmung Hinweise auf die vermutliche Wirkungsweise der Instrumente geben. Welche Instrumente erlauben speziell die Ansprache von Gruppen mit irrationalen Entscheidungsverhalten bzw. welche Instrumente weisen die Merkmale auf, die aufgrund der Ergebnisse aus Arbeitspaket 1 als Erfolgsfaktoren gelten können?

Zudem ist geplant, die Erfahrungen mit der Wirkung verschiedener implementierter Förderinstrumente durch Zusammenführung der Ergebnisse internationaler Evaluationsstudien aufzuarbeiten. Ergänzend sind Experteneinschätzungen hinsichtlich der potenziellen Wirkungen vorgeschlagener oder noch nicht evaluierter Instrumente einzuholen. Decken sich die Erkenntnisse über die optimale Konstruktion von Finanzierungsanreizen mit den Erkenntnissen zur tatsächlichen bzw. eingeschätzten Wirkungsweise konkreter Instrumente? Werden/Konnten die betrachteten Instrumente zusätzliche Weiterbildungsmaßnahmen induzieren? In welchem Ausmaß? Bei welchen Personengruppen? Werden/Konnten die Instrumente die Selektivität in der Weiterbildungsteilnahme reduzieren? In welchem Umfang? Ein Nebenaspekt wird auch die Einschätzung der Kosten-Nutzen-Effizienz der diskutierten Instrumente unter Berücksichtigung unerwünschter Nebeneffekte (z.B. Mitnahmeeffekte, bürokratischer Aufwand) sein. Prinzipiell sollen alle Finanzierungskonzepte thematisiert werden, welche

- die Zuwendung zweckgebundener Mittel vom Staat an Erwerbstätige vorsehen,
- die Gewährung dieses Zuschusses an die Bedingung der Selbstbeteiligung in einer vorgegebenen Mindesthöhe knüpfen,
- den Beschäftigten die Wahl der Maßnahme weitgehend freistellen und
- erklärtermaßen vornehmlich die nachhaltige Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung – insgesamt oder bei bestimmten Gruppen – zum Ziel haben.

Oft werden diese Konzepte als Gutscheine bezeichnet oder enthalten Elemente, welche an die von FRIEDMAN (1955) vorgeschlagenen Gutscheine für das allgemeine Bildungswesen erinnern. Die Palette der Finanzierungskonzepte, welche durch die voranstehende Charakterisierung erfasst sind, ist jedoch breiter. ‚Bildungskonten‘, ‚Bildungsgutscheine‘, oder ‚Bildungssparen‘ sind einige der Bezeichnungen für international angewandte oder vorgeschlagene Modelle, die häufig sehr eng miteinander verwandt sind und unter den Untersuchungsgegenstand fallen.

Hinzu kommt, dass die FRIEDMAN'SCHEN Bildungsgutscheine ursprünglich die Intention verfolgen, durch die Stärkung des Wettbewerbs ein qualitativ hochwertiges Bildungsangebot zu bewirken sowie die Eigenverantwortung der Bildungsnachfrager zu erhöhen. Daher diskutiert die internationale bildungsökonomische Literatur sie auch in aller Regel als Alternative zur direkten öffentlichen Finanzierung des Bildungsangebots auf Primar- und Sekundarstufe. Sie untersucht die Wirkungen auf Kursqualität, Schülerleistungen und Produktionseffizienz, welche durch die gesteigerte Markttransparenz, Wahlfreiheit und den damit einhergehenden Wettbewerb verursacht werden sollen (BARROW/ROUSE 2008). Einen Überblick über empirische Untersuchungen zu Bildungsgutscheinen besonders im amerikanischen Raum geben MANGOLD/OELKERS/RHYN (2000) und DOHMEN (2007). Die Wirkungen auf der Nachfrageseite, also auf die Bildungsbeteiligung, sind demnach beim FRIEDMAN'SCHEN Konzept der Bildungsgutscheine nur von untergeordnetem Interesse.

Was jedoch die gegenwärtig implementierten oder vorgeschlagenen Finanzierungskonzepte im Bereich der Weiterbildung betrifft, so stellt die Politik erklärtermaßen das Ziel in den Vordergrund, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen und bisher nicht weiterbildungsaktive Gruppen nachhaltig zur Aufnahme von Weiterbildungsaktivitäten zu motivieren, um so die Selektivität in der Teilnahme zu reduzieren. „Durch finanzielle Anreize sollen mehr Menschen zur individuellen Finanzierung von Weiterbildung motiviert und befähigt werden“ beschreibt zum Beispiel die Bundesregierung ihr Anliegen, welches mit dem seit Dezember 2008 umgesetzten Konzept der ‚Bildungsprämie‘ erreicht werden soll (<http://www.bildungspraemie.info>, Stand: 21.01.2009). Einen besonderen Bedarf sieht sie gemäß ihrer Förderrichtlinien bei Personengruppen mit niedriger Qualifikation bzw. niedrigem Einkommen.⁷ Demnach ist der Prämiegutschein vorrangig als Subventionsinstrument mit Anreizwirkung und allenfalls nachrangig als Instrument zur Steuerung des Angebotes konzipiert. Neben dem BMBF-Programm ‚Bildungsprämie‘ existieren in Deutschland Gutscheinmodelle auf Länderebene, wie der ‚Bildungsscheck NRW‘ und der ‚Qualifizierungsscheck Hessen‘, denen ähnliche Zielsetzungen zugrunde liegen. Auch die landläufig als „Meister-BAFöG“ bekannte Förderung von Aufstiegsfortbildungen nach dem Ausbildungsförderungsgesetz (AFBG) fällt grundsätzlich in den Untersuchungsrahmen⁸. Internationale Beispiele für durch die öffentliche Hand geschaffene monetäre Anreize zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung sind die ‚Individual Learning Accounts‘ in England und die 1997 in Italien eingeführten Bildungsgutscheine (vgl. BMBF 2004, S. 132f.).

Mit Blick auf die erklärte politische Zielsetzung dieser Instrumente richtet sich auch das Erkenntnisinteresse der geplanten Untersuchung auf die nachhaltigen Veränderungen im individuellen Nachfrageverhalten und nicht auf die Steuerungswirkungen bezüglich des Weiter-

⁷ Quelle: http://www.bildungspraemie.info/media/RL_Bildungspraemie_02092008.pdf (Stand: Januar 2009).

⁸ Das „Meister-BAFöG“ nimmt eine Sonderrolle unter den zu untersuchenden Finanzierungskonzepten ein. Der Eigenbeitrag wird hier zunächst durch ein staatliches Darlehen vorfinanziert. Insofern dient das Instrument vor allem der Überwindung des Kreditmarktversagens, welches im vorliegenden Projekt nicht thematisiert wird. Auch die Zuschuss-Komponente des Instruments rechtfertigt nicht zwangsläufig die Aufnahme in die Untersuchung. Diese behandelt nämlich Finanzierungskonzepte, welche ein Versagen der individuellen Entscheidungsrationalität beheben und so vor allem auch eine gleichmäßige Teilnahme an Weiterbildung bewirken sollen. Gerade Bildungsferne gehören sehr häufig zu den Zielgruppen. Die AFBG-Förderung richtet sich aber an Beschäftigte, die durchaus bereits „fortbildungswillig“ sind. Sie soll unter anderem die berufliche Selbständigkeit fördern. Dennoch ist prinzipiell denkbar, dass die Analysen des ersten Arbeitspakets Hinweise auf verzerrte Kosten-Nutzen-Wahrnehmungen auch für Aufstiegsfortbildungen liefern. In diesem Fall wäre es von Interesse, ob das Meister-BAFöG zur Überwindung des Problems beitragen kann.

bildungsangebots bzw. seiner Qualität und Produktionseffizienz.⁹ Hinsichtlich des erstgenannten Aspektes existiert jedoch bislang kaum empirische Evidenz. Zu den bisher veröffentlichten Studien zur Wirkung einzelner personenbezogener Anreizsysteme gehören eine Evaluation von Bildungsgutscheinen in Deutschland, welche sich ausschließlich auf den ‚Bildungsscheck NRW‘ bezieht (SALLS 2008) sowie die Ergebnisse des Schweizer Feldversuchs mit Weiterbildungsgutscheinen (WOLTER 2009). Beide liefern ambivalente Ergebnisse. Einerseits zeigten sich die Instrumente erfolgreich in der Reduzierung der Weiterbildungsbenachteiligung von Frauen und älteren Beschäftigten. Andererseits gelang es ihnen nicht, die übrigen Disparitäten in der Weiterbildungsteilnahme abzubauen. Insbesondere in Bezug auf erreichte schulische und berufliche Abschlüsse wurden vorhandene Disparitäten sogar verstärkt. Darüber hinaus deckten die Untersuchungen erhebliche Mitnahmeeffekte auf (vgl. SALLS 2008, S.85f.; WOLTER 2009, S.12f.). BALZER (2001, S.56f.) führt eine Reihe weiterer internationaler Modellversuche mit ähnlichen Modellen auf, ohne jedoch auf deren Ergebnisse einzugehen. In eine Synopse sind diese daher unbedingt einzubeziehen. Selbiges gilt für Modelle, die unter dem Stichwort ‚Bildungssparen‘ laufen und seit den späten 1990er Jahren z.B. in Großbritannien, Schweden und Österreich umgesetzt werden. Auch hier ist der Forschungsstand bislang wenig aufgearbeitet, und die Ergebnisse sind ambivalent. In einem ersten Resumé stellt BALZER (2001, S. 64) fest, dass solche Modelle nicht dazu geeignet seien, insbesondere die Gruppen anzusprechen, die bislang nicht an Weiterbildung partizipiert haben. Zum Beispiel sehen sich die seit 2003 durch Bildungsgutscheine der Bundesagentur für Arbeit geförderten Geringqualifizierten und Langzeitarbeitslosen mit der eigenverantwortlichen Suche und Durchführung der Weiterbildung im Gegensatz zu hochqualifizierten Arbeitslosen oft überfordert (vgl. KÜHNLEIN/KLEIN 2003; BUNDESREGIERUNG 2006, S.147f.). Die geplante Analyse grenzt sich von den vorliegenden Fallstudien ab, indem sie eine vergleichende Perspektive einnimmt. Sie soll Aussagen darüber ermöglichen, wie sich die Erfahrungen hinsichtlich der Wirkungen verschiedener Finanzierungskonzepte bzw. die Einschätzungen potenzieller Wirkungen unterscheiden.

Ein wichtiger Aspekt der Wirkung von auf die Beschäftigten gerichtete Finanzierungskonzepte ist auch die Weiterbildungsberatung. In vielen der oben angesprochenen Instrumente ist sie obligatorischer Bestandteil der Förderung. Es soll daher auch geprüft werden, wie sich die Erfahrungen mit entsprechenden Beratungsleistungen und ihren Wirkungen auf die Wahrnehmung von Kosten und Nutzen der Weiterbildung bzw. die Teilnahme an überbetrieblich verwertbarer Weiterbildung unterscheiden.

Arbeitspaket IV: Kann überbetriebliche Zusammenarbeit das Poaching-Problem lösen?

Um opportunistische Verhaltensweisen von ökonomisch rational handelnden Akteuren in strategischen Interaktionssituationen – wie z.B. das vorstehend beschriebene Trittbrettfahren der Unternehmen – zu unterbinden, sind Regeln notwendig. Solche Regeln werden innerhalb der Neo-Institutionalismusdebatte als Institutionen bezeichnet. Diese Debatte nimmt in den jeweiligen sozialwissenschaftlichen Disziplinen unterschiedliche Ausprägungen an, z.B. die des historischen Institutionalismus in der vergleichenden Politikwissenschaft (THELEN/STEINMO/LONGSTRETH 1992; LOCKE/THELEN 1994) oder die des soziologischen Instituti-

⁹ Zum gegenwärtigen Zeitpunkt sind demzufolge die Weiterbildungsförderung für Arbeitslose der Bundesagentur für Arbeit (BA) sowie die an Arbeitgeber gerichteten Zuschüsse – z.B. für Qualifizierung während der Kurzarbeit – aus den Betrachtungen ausgeschlossen. Dies geschieht einerseits, weil die Maßnahmen der BA nicht in erster Linie als Anreiz zur nachhaltigen Erhöhung der privaten Weiterbildungsausgaben von Erwerbstätigen konzipiert sind, sondern als arbeitsmarktpolitische Instrumente Arbeitslosigkeit reduzieren bzw. vermeiden sollen. Andererseits müssen dem Untersuchungsgegenstand schlichtweg Grenzen gesetzt werden, damit das Projekt handhabbar bleibt. Diese Abgrenzung muss aber nicht notwendigerweise endgültig sein. Gegebenenfalls kann das Projekt zu einem späteren Zeitpunkt erweitert werden.

onalismus (MÜLLER-JENTSCH 2003). Die innerhalb der Wirtschaftswissenschaften relevante Spielart ist die Neue Institutionenökonomik (RICHTER/FURUBOTN 2003). Sie untersucht die Wirkung von Institutionen auf die Ökonomie bzw. auf das ökonomische Handeln von Akteuren. Bei Vorliegen einer Poaching-Problematik könnte durch eine Kooperationsmöglichkeit zwischen den Unternehmen ein Anreiz geschaffen werden, sich stärker an der Weiterbildungsfinanzierung zu beteiligen, d.h. mehr Weiterbildung für die Beschäftigten nachzufragen. Solche Formen überbetrieblicher Zusammenarbeit in der Weiterbildungsfinanzierung und die Erfahrungen mit ihren Wirkungen sind Gegenstand des letzten Arbeitspakets.

Ein Beispiel ist durch umlagefinanzierte Fondssysteme gegeben. Diese sind meist tarifvertraglich auf Branchenebene (z.B. in den Niederlanden) organisiert und stellen den Betrieben Mittel für Weiterbildungszwecke aus einer verpflichtenden Abgabe zur Verfügung, welche von allen beteiligten Unternehmen geleistet wird. Die Höhe der Abgabe ist meistens durch einen bestimmten Anteil an der Lohnsumme definiert (zwischen ein Promille bis zu 3%). Dieses Abgabemodell ist allerdings unter Ökonomen umstritten (STEVENS 2001).

Auch Rückzahlungsklauseln können das Problem des Verlusts einer Weiterbildungsinvestition durch Abwanderung mildern. Durch sie werden die negativen externen Effekte infolge einer Abwerbung auf die Beschäftigten und somit letztlich auch auf den abwerbenden Betrieb abgewälzt. Allerdings ist die Wirksamkeit dieses Instruments dadurch beeinträchtigt, dass es für den Arbeitgeber a priori schwer abzuschätzen ist, ob eine Rückzahlungsklausel vor Gericht Bestand haben würde (LEBER 2000). Da es sich hierbei um ein privatrechtliches Instrument handelt, welches nicht unmittelbar politikrelevant ist, wird es in diesem Arbeitspaket nicht tiefergehend untersucht. Es ist jedoch vorgesehen, die Verwendung von Rückzahlungsklauseln bei der empirischen Analyse des Poaching zu berücksichtigen.

In Deutschland ist eine überbetriebliche Zusammenarbeit in der Aus- und Weiterbildung eher unüblich (BAHNMÜLLER/BISPINCK/SCHMIDT 1993, BISPINCK 2000, BUSSE/SEIFERT 2009). Eine Ausnahme bildet die Regelung der Aus- und Weiterbildung im Gerüstbaugewerbe (MORRAAL/SCHMIDT 1998). Die Tarifvertragsparteien des Gerüstbaugewerbes einigten sich 1981 auf ein tarifliches Finanzierungssystem, um so die spezifischen Weiterbildungsprobleme (das Qualifikationsniveau der Beschäftigten war dem technischen Fortschritt nicht mehr angemessen) der Branche zu lösen. Aus der sogenannten Sozialkasse des Gerüstbaugewerbes werden die tarifvertraglich geregelten Sozialleistungen sowie die Kosten für die berufliche Erstausbildung und die berufliche Weiterbildung finanziert. 1987 wurde das Modell der Sozialkassen für das Baugewerbe in Deutschland übernommen. Schwerpunkt ist hier allerdings die betriebliche Erstausbildung. Erst in den letzten Jahren ist die Förderung der betrieblichen Weiterbildung hinzugekommen. Die Umlage (1,2% der Brutto-Lohnsumme) wird von allen Betrieben im Baugewerbe erhoben. Die Sozialkassen des Baugewerbes erstatten dem Arbeitgeber teilweise Vergütungen sowie die von ihm zu leistenden Sozialaufwendungen und finanzieren die überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Baugewerbes. Seit 1991 gibt es auch eine Fondslösung im Bereich der Land- und Forstwirtschaft zur Finanzierung von Aus-, Fort- und Weiterbildung von Beschäftigten, die in land- und forstwirtschaftlichen Betrieben erwerbstätig sind (HENTSCHEL 1998).

Dennoch verstärkte sich in den letzten Jahren die Diskussion um Formen überbetrieblicher Zusammenarbeit (BMBF 2004, VERDI/IGM 2005). Die auf Beschluss des Bundestages 2001 eingesetzte unabhängige Expertenkommission "Finanzierung Lebenslangen Lernens", welche sich in ihren Analysen ausführlich (sowohl national als auch international) mit tariflichen Regelungen der betrieblichen Weiterbildung beschäftigt hat, wollte in der Mehrheit keine Empfehlungen zur Einführung von sektoralen Weiterbildungsfonds aussprechen. Allerdings sollte der Staat die Rahmenbedingungen für Initiativen verbessern und Vorreitermodelle fördern, um so die Lernkosten der Unternehmen zu reduzieren und gezielt dort eingreifen, wo

der Markt versagt. Vorgeschlagen wurde zudem, Vereinbarungen der Sozialpartner zum lebensbegleitenden Lernen und zu Lernzeitkonten zu fördern und betriebliche Aktivitäten der Weiterbildung von An- und Ungelernten zu unterstützen. Diesem Vorschlag wird in der kürzlich vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und dem Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) erarbeiteten ‚Sozialpartnerrichtlinie‘ nachgekommen (BMAS 2009). Mit ESF- und Bundesmitteln in Höhe von 140 Millionen Euro fördert das BMAS bis 2013 Aktivitäten der Sozialpartner zur Stärkung der Weiterbildungsbeteiligung von Beschäftigten und Unternehmen, vor allem Maßnahmen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für betriebliche Weiterbildung. Hierzu zählen die Stärkung der Beratungsstrukturen, die Ermittlung des betrieblichen Qualifizierungsbedarfs, der Transfer bewährter Instrumente und Verfahren in der Praxis sowie Kooperationen in der Weiterbildung und die Stärkung der Qualität und des Erfahrungsaustauschs.

Neue Initiativen für eine überbetriebliche Zusammenarbeit in der betrieblichen Weiterbildung werden seit einiger Zeit vor allem von der IG Metall anvisiert. In den letzten Jahren wurden in der baden-württembergischen Metall- und Elektroindustrie (BAHNMÜLLER 2002a, BAHNMÜLLER 2002b, FISCHBACH/BAHNMÜLLER 2006a; FISCHBACH/BAHNMÜLLER 2006b) und in der westdeutschen Textil- und Bekleidungsindustrie (JENTGENS/BAHNMÜLLER 2006) unterschiedlich konzipierte Formen tariflicher Weiterbildungsregelungen abgeschlossen: In der Textil- und Bekleidungsindustrie gibt es einen Weiterbildungsfonds zur Implementierung von Qualifizierungsverträgen; die Metall- und Elektroindustrie hingegen hat eine von den Tarifparteien (Südwestmetall und IG Metall) gemeinsam getragene und finanzierte Agentur zur Förderung der beruflichen Weiterbildung, Agentur Q genannt, eingerichtet. IG Metall und Arbeitgeber haben sich in der Tarifrunde 2006 auf einen deutschlandweiten Tarifvertrag zur Qualifizierung verständigt, ebenso Ver.di 2005 im öffentlichen Dienst.

In anderen europäischen Ländern sind Formen überbetrieblicher Zusammenarbeit in der Weiterbildung eher etabliert. Ein Beispiel sind die O&O Fonds (sektorale Aus- und Weiterbildungsfonds) in den Niederlanden (WATERREUS 1997, WATERREUS 2002, MOOIJ/HOUTKOOP 2005). Letztere stellen eine Spezialform der Sozialfonds dar, tarifliche Regelungen, die über die Vereinbarungen zur Höhe von Löhnen hinausgehen und ein wichtiges Bindeglied zwischen den ökonomischen Prozessen in einer Gesellschaft und der Regelung von sozialen Prozessen (z.B. Arbeitsmarkt, soziale Sicherheit, Aus- und Weiterbildung) bilden. Zu den Aufgaben der O&O Fonds zählen die Finanzierung der Weiterbildung innerhalb einer Branche sowie die Förderung der dualen beruflichen Erstausbildung und der Beschäftigung. Daneben unterstützen sie immer mehr Bildungsmaßnahmen für Beschäftigte, die in eine andere Branche wechseln. Bis 2002 stieg die Zahl der Fonds auf 99, mehr als 40% aller Beschäftigten (ungefähr 2,5 Millionen) wurden durch sie erreicht. Die Jahressumme betrug 600 Millionen Euro, davon wurden zwei Drittel für Maßnahmen im Bereich der betrieblichen Weiterbildung, für die duale Lehrlingsausbildung und für Beschäftigungsprojekte genutzt. Die Maßnahmen im Bereich der betrieblichen Weiterbildung sind dabei mit 250 Millionen Euro die wichtigste Ausgabenkategorie. Die sektoralen Bildungsfonds werden als ein wichtiges Instrument zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung in Klein- und Mittelunternehmen gesehen. Ein Viertel der Fonds finanziert nicht nur spezielle sondern auch eher allgemeine Bildungsmaßnahmen. Fast jeder fünfte Fonds nutzt Verfahren zur Zertifizierung der arbeitsplatzintegrierten/arbeitsplatznahen Formen betrieblicher Weiterbildung und der Arbeitserfahrung, welche branchenweit anerkannt sind.

Folgende Fragen sind mit diesem Arbeitspaket zu beantworten: Welche Ausgestaltungsmerkmale weisen Modelle überbetrieblicher Zusammenarbeit auf? Es ist zu untersuchen, wie verschiedene Formen überbetrieblicher Zusammenarbeit in der Weiterbildungsfinanzierung auf das Weiterbildungsengagement – hier das betriebliche – wirken und ob sie zur Lösung

des Unterinvestitionsproblems in der überbetrieblich verwertbaren Weiterbildung beitragen können: Konnten die betrachteten Regelungen eine Ausweitung des betrieblichen Weiterbildungsengagements bewirken? Unterscheiden sich die Wirkungen der Modelle im Hinblick auf verschiedene Unternehmensmerkmale? Können insbesondere Unternehmen, für die das Poaching eine besonders gravierende Problematik darstellt, von der überbetrieblichen Zusammenarbeit profitieren? Wie hoch wird der „Bürokratieverlust“ durch verschiedene Formen überbetrieblicher Zusammenarbeit eingeschätzt?

Weiterhin werden Erkenntnisse zum Poaching aus Arbeitspaket 2 transferiert. Weisen die betrachteten Konzepte die identifizierten Erfolgskriterien auf? Welche Rückschlüsse auf die potenzielle Wirkungsweise der Modelle sind möglich? Und decken sich diese Vermutungen mit den Ergebnisevaluationen bzw. Experteneinschätzungen?

Der 2008 erschienene Bericht „Sectoral Training Fonds in Europe“ untersucht die Ausgestaltung, Stärken und Schwächen von sektoralen Ausbildungs- und Weiterbildungsfonds in acht EU-Mitgliedstaaten (Cedefop 2008). Die hier geplante Untersuchung grenzt sich aber vom Cedefop-Bericht ab, weil sie sich vor allem auf die tatsächliche bzw. eingeschätzte Wirksamkeit bestimmter Konzepte konzentriert. Besonderes Augenmerk soll auf kleine und mittlere Unternehmen gerichtet werden, die eine geringere Partizipation an beruflicher Weiterbildung aufweisen (BEHRINGER/MORAAL/SCHÖNFELD 2008).

Forschungshypothesen

Die Formulierung von Hypothesen für die Arbeitspakete 1 und 2, welche einen höheren Informationsgehalt als die bereits formulierten Forschungsfragen liefern, ist zu diesem Planungszeitpunkt nur eingeschränkt möglich, da über die konkret anzuwendenden Methoden noch keine vollständige Klarheit besteht. Die Liste der Hypothesen hat daher vorläufigen Charakter. Es können im weiteren Planungsprozess sowohl Hypothesen ergänzt als auch geändert oder gestrichen werden.

Arbeitspaket 1

Dieses Arbeitspaket untersucht die Frage, ob Weiterbildung ein meritorisches Gut für Individuen ist bzw. ob die Annahme individueller Entscheidungsrationalität angezweifelt werden muss. Hierzu wird als forschungsleitende Annahme davon ausgegangen, dass sich individuelle Handlungsentscheidungen durch die VROOM'SCHE Instrumentalitätstheorie erklären lassen (VROOM 1967). Diese ist eine psychologische Handlungs- und Motivationstheorie, welche die Motivation eine bestimmte Handlung auszuführen auf drei Komponenten zurückführt:

- die subjektiv wahrgenommene Wahrscheinlichkeit, dass die betrachtete Handlung zum Erfolg führt (Erwartungen),
- die subjektiv wahrgenommene Wahrscheinlichkeit, dass der Handlungserfolg geeignet ist, bestimmte Folgen hervorzurufen (Instrumentalitäten) und
- die subjektive Bewertung dieser Folgen (Valenzen).

Durch multiplikative Verknüpfung dieser Komponenten lässt sich eine Handlungstendenz berechnen, welche die Motivation bzw. die Neigung angibt, eine Handlung tatsächlich auszuführen. Die Theorie wurde vorwiegend zur Beantwortung von Fragestellungen in betrieblich-beruflichen Kontexten herangezogen (z.B. Arbeitszufriedenheit und Arbeitsleistung) und hat sich in der Feldforschung bei der Erklärung der Motivation in beruflichen Handlungssituationen bewährt. Noch heute gilt sie in der Motivationspsychologie als valide und aussagekräftige Erweiterung der Theorien, welche menschliches Handeln durch die subjektive Bewertung von Erwartung und Anreiz bestimmen (BECKMANN/HECKHAUSEN 2006, 105f.).

Das VROOM'SCHE Modell unterstellt rationales Verhalten und ist daher gut mit Rational-Choice-Ansätzen vereinbar, zu denen auch das ökonomische Modell des homo oeconomicus gehört. In letzterem gilt eine Handlung dann als rational, wenn sie bei gegebenen Restriktionen besser als die Nicht-Handlung oder als eine Alternativhandlung geeignet ist, die Ziele des Individuums zu erreichen, die sich aus seiner Präferenzstruktur ergeben (vgl. KIRCHGÄSSNER 2000, S.13-27). Auch beschränkt rationales Verhalten im Sinne von SIMON (1955) ist mit diesem Rationalitätsverständnis vereinbar (vgl. KIRCHGÄSSNER 2000, S.30-31). Insbesondere bedeutet Rationalität laut KIRCHGÄSSNER (2000, S.17) nicht, dass „das Individuum in jedem Augenblick optimal handelt, [...] also gleichsam wie ein wandelnder Computer durch die Welt schreitet, der immer die beste aller vorhanden Möglichkeiten blitzschnell ermittelt. Dieses Zerrbild des homo oeconomicus [...] entspricht nicht modernen Interpretationen des ökonomischen Verhaltensmodells. Rationalität bedeutet in diesem Modell lediglich, dass das Individuum [...] prinzipiell in der Lage ist [...] seinen Handlungsraum abzuschätzen und zu bewerten, um dann entsprechend zu handeln. Dabei ist zu berücksichtigen, dass das Individuum sich immer unter unvollständigen Informationen entscheiden muss und dass die Beschaffung zusätzlicher Informationen Kosten verursacht.“

Die zu betrachtende Handlung ist im vorliegenden Fall die Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme. Der Handlungserfolg im VROOM'SCHEN Modell – hier der Lernerfolg – sei gegeben, wenn das Individuum prinzipiell in die Lage versetzt wurde, die in der Weiterbildungsmaßnahme vermittelten Inhalte anzuwenden. Die Erwartung, dass der Lernerfolg eintritt, wird durch das Vertrauen in die persönlichen Fähigkeiten sowie von der Wahrnehmung der angebotenen Weiterbildungsqualität beeinflusst. Die zu erwartenden Handlungsfolgen sind mit dem Lernerfolg verbundene Nutzenaspekte. Sie stellen einen Beitrag zur Befriedigung individueller Bedürfnisse dar, wobei neben materiellen Bedürfnissen sowie den Bedürfnissen nach Sicherheit, Anerkennung und Sinn auch soziale und intrinsische Bedürfnisse zur Geltung kommen können. Folgende Nutzenaspekte bzw. Handlungsfolgen sind in der Analyse zu berücksichtigen:

- Einkommenssteigerung,
- Absicherung des Arbeitsplatzes,
- Erhöhung der Chance, bei Arbeitslosigkeit schnell eine neue Beschäftigung zu finden,
- (Des-)Integration im Kreis der Kollegen und Kolleginnen,
- Kontakte knüpfen,
- Berufliche Veränderung/Erreichung beruflicher Ziele (Neuorientierung, Aufstieg, Selbstständigkeit),
- Verbesserung der Leistungsfähigkeit am vorhandenen Arbeitsplatz,
- Anwendungsmöglichkeit außerhalb des Arbeitsumfeldes (z.B. in der Freizeit, beim Ehrenamt, o.ä.) sowie
- Freude am Lernen

Die aus Valenzen, Erwartungen und Instrumentalitäten nach dem VROOM'SCHEN Modell berechnete Handlungstendenz bzw. -motivation des Individuums bildet das Pendant zum Nutzen des homo oeconomicus¹⁰. Der Informationsstand schlägt sich über die Erwartungen und Instrumentalitäten in der subjektiven Nutzenwahrnehmung nieder. Demzufolge sind mithilfe

¹⁰ Es ist unbedingt zu beachten, dass die nach dem VROOM'SCHEN Modell berechnete Handlungstendenz im vorliegenden Fall nicht die Saldierung aus Kosten und Nutzen widerspiegelt. Eine solche Saldierung wird nicht vorgenommen. Die VROOM'SCHE Theorie wird lediglich genutzt, um den subjektiv wahrgenommenen Nutzen abzuschätzen. Anschließend wird mit Hilfe der objektiv gemessenen Restriktionen und der auf dem VROOM'SCHEN Modell basierenden Nutzenschätzung erklärt, welche Kosten eine Person für eine Weiterbildung zu tragen bereit ist.

der Instrumentalitätsstheorie auch Handlungen rational erklärbar, die aufgrund unvollständiger Informationen zustande kommen. Insofern eignet sich die Theorie gut, um auf Basis der berechneten Handlungstendenz tatsächliches irrationales Verhalten aufzudecken. Solches Verhalten liegt zum Beispiel dann vor, wenn sich Individuen wider besseren Wissens gegen Weiterbildung entscheiden (oder umgekehrt) bzw. nicht in der Lage sind, ihre eigentlich vorhandenen Einsichten auf das spontane Entscheidungsverhalten zu übertragen. Anders ausgedrückt müsste bei einer entsprechenden Gegenüberstellung die unwillkürlich geäußerte Weiterbildungsbereitschaft niedriger (bzw. höher) ausfallen als es das motivationstheoretische Nutzenkonzept, nämlich die Stärke ihrer weiterbildungsbezogenen Handlungstendenz – bei Berücksichtigung der gegebenen Handlungsrestriktionen – implizieren würde.

Erklärungen für solch irrationales Verhalten – wie z.B. *framing*-Effekte – werden durch die Verhaltensökonomik geliefert (z.B. TVERSKY/KAHNEMAN 1981), stehen aber im vorliegenden Fall nicht im Vordergrund des Interesses. Vielmehr soll untersucht werden, ob Individuen bei der Weiterbildungsentscheidung überhaupt irrational agieren.

Da die Bedürfnisstruktur sich von Person zu Person unterscheidet, wird zunächst vermutet, dass Individuen den Nutzenaspekten unterschiedliche Valenzen zuweisen, d.h. sie unterschiedlich bewerten bzw. gewichten. Für die Beurteilung des Weiterbildungsnutzens sind Beschäftigtengruppen vor allem anhand folgender Merkmale zu unterscheiden:

- Alter
- Geschlecht
- Bildungsgrad
- Berufsgruppen
- Position im Betrieb
- Art des betrieblichen Umfelds (KMU, Wirtschaftszeitung)

In diesem Zusammenhang werden folgende Hypothesen geprüft:

Hypothese 1: Mit Weiterbildung verbundene Nutzenaspekte werden von Personengruppen, die durch die angegebenen Kriterien abgegrenzt sind, unterschiedlich bewertet. Die Valenzen unterscheiden sich signifikant.

Bei guter Information wäre weiterhin zu erwarten, dass verschiedene Individuen zu einer ähnlichen Einschätzung hinsichtlich der allgemeinen Eintrittswahrscheinlichkeiten dieser Nutzenaspekte – unter der Voraussetzung, dass eine Weiterbildungsmaßnahme erfolgreich durchgeführt wurde – kommen, die sich auch mit ggf. objektivierbaren Messungen decken müsste.

Hypothese 2: Die Einschätzungen hinsichtlich der allgemeinen Wahrscheinlichkeit des Eintretens bestimmter Nutzenaspekte durch erfolgreich durchgeführte Weiterbildungsmaßnahmen unterscheiden sich nicht signifikant zwischen Personengruppen, die durch die oben angegebenen Kriterien abgegrenzt sind, und sind in Einklang mit objektivierbaren Messungen.

Eine Bestätigung beider Hypothesen hieße, dass Unterschiede in den Handlungstendenzen – d.h. im wahrgenommenen Weiterbildungsnutzen – zwischen Personengruppen nicht auf Informationsdefizite zurückzuführen wären. Die Gründe hierfür können dann in der unterschiedlichen Bewertung der Nutzenaspekte, d.h. in einer unterschiedlichen Prioritätensetzung sowie in einer unterschiedlichen Einschätzung der Eintrittswahrscheinlichkeiten bestimmter Nutzenaspekte für die eigene Person liegen.

Dies ist jedoch noch nicht ausreichend, um die Rationalität des Entscheidungsverhaltens zu beurteilen. Irrationales Verhalten liegt in dem Maße vor, in dem Restriktionen und wahrgenommener Nutzen nicht die tatsächliche Weiterbildungsbereitschaft erklären können. A priori wird die Hypothese formuliert, dass keine Irrationalität bei einzelnen Gruppen vorliegt, d.h. sich der nicht durch Restriktionen und subjektiven Nutzen erklärbare Teil der individuellen Weiterbildungsbereitschaft nicht systematisch zwischen verschiedenen Personengruppen unterscheidet.

Hypothese 3: Bei Berücksichtigung aller denkbaren Handlungsrestriktionen und dem wahrgenommenen individuellen Weiterbildungsnutzen liefert die Zugehörigkeit zu Personengruppen, die durch die oben angegebenen Kriterien abgegrenzt sind, keinen eigenen Beitrag zur Erklärung der Weiterbildungsbereitschaft.

Sollte dies doch der Fall sein, würden nicht berücksichtigte Faktoren bei den Personengruppen das Entscheidungsverhalten beeinflussen. Soweit das Modell alle Faktoren, die rationalen Erwägungen entsprechen, widerspiegelt, wäre dies ein Indiz für Irrationalitäten. Aufgrund der geschilderten sehr flexiblen Verhaltensannahmen, die es ermöglichen, u.a. unvollständige Informationen, die Wahrnehmung der Qualität des Weiterbildungsangebotes, das Selbstvertrauen und ein sehr breites Spektrum an Handlungsmotiven in das Modell zu integrieren, erscheint es wahrscheinlich, dass das Modell dies leisten kann.

Sollte die Hypothese widerlegt werden, so steht außerdem zu vermuten, dass Hinweise auf irrationales Verhalten vor allem bei weniger aufwendigen Anpassungsmaßnahmen vorliegen. Demgegenüber erscheint es unwahrscheinlicher, dass auch bei umfangreichen Aufstiegsfortbildungen die Nutzenwahrnehmung versagt.

Arbeitspaket II

Dieses Arbeitspaket behandelt die Frage, ob das Poaching die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen negativ beeinträchtigt und wie sich die Größenordnung eines solchen Effekts zwischen Unternehmen mit verschiedenen Merkmalen unterscheidet. Die Poaching-Problematik entsteht in der Theorie durch die Nicht-Exkludierbarkeit fremder Betriebe von der Nutzung personengebundenen Wissens, dessen Herstellung nur ein Betrieb finanziert hat. Es wäre also davon auszugehen, dass eine mögliche negative Wirkung mit dem Grad der Nicht-Ausschließbarkeit zunimmt, d.h. damit, wie leicht auch fremde Betriebe zum Nutznießer der eigenen Humankapitalinvestitionen werden können. Die zu prüfenden Hypothesen lauten demnach:

Hypothese 1: Je schwerer andere Betriebe von der Nutzung eigenbetrieblich finanzierten personengebundenen Wissens ausgeschlossen werden können, desto niedriger fallen auch bei Berücksichtigung von Effekten durch Drittvariablen (z.B. Unternehmensmerkmale) die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen aus.

Hypothese 2: Der in Hypothese 1 beschriebene Effekt auf die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen unterscheidet sich in seiner Größenordnung zwischen Unternehmen mit bestimmten Merkmalen (z.B. Branchenzugehörigkeit, Unternehmensgröße, Mitarbeiterstruktur und -qualifikation, etc.).

Über die Größenordnung des Effekts lässt sich keine konkrete Hypothese formulieren. Es ist aber das Ziel, sie ebenfalls zu untersuchen. Weiterhin soll zwischen Aufstiegs- und Anpassungsfortbildung differenziert werden.

Hypothese 3: *Es wird vermutet, dass die Poaching-Problematik bei umfangreichen Aufstiegsfortbildungen stärker ausgeprägt ist als bei weniger aufwendigen Anpassungsmaßnahmen.*

Arbeitspakete III und IV

Die Arbeitspakete 3 und 4 gehen nicht hypothesengeleitet vor. Stattdessen haben sie explorativen Charakter und dienen teilweise dem Transfer der Erkenntnisse aus den Arbeitspaketen 1 und 2. Daher werden über die bereits formulierten Forschungsfragen hinaus keine Hypothesen aufgestellt. Bezüglich der Wirkung der in diesen Arbeitspaketen diskutierten Finanzierungskonzepte fehlt es zudem an einer theoretischen Basis, aus der entsprechende Hypothesen abgeleitet werden könnten.

3. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Arbeitspaket I

Für die Prüfung der individuellen Entscheidungsrationalität sind Informationen über individuelle Einschätzungen von Nutzenaspekten und deren Eintrittswahrscheinlichkeiten notwendig. Diese sollen durch eine als allgemeine Bevölkerungserhebung zu konzipierende Personenbefragung erhoben werden. Um valide Aussagen zu ermöglichen, erscheint eine Stichprobe von mindestens N=1000 erforderlich. Weil im Forschungsprojekt Zusammenhänge über die Weiterbildungsmotivation verschiedener Subpopulationen aufgedeckt werden sollen, ist es zwingend notwendig, dass diese in der Erhebung auch in ausreichendem Umfang vertreten sind. Auf Basis der Informationen zur Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland und dem damit verbundenen Vorwissen über Merkmale und Merkmalsverteilungen (BMBF 2006) könnte eine geschichtete Zufallsstichprobe gezogen werden. Die Feldarbeit der quantitativen Erhebung soll an einen externen Dienstleister vergeben werden. Da die meisten Sozialforschungsinstitute spezielle Verfahren zur Stichprobengewinnung nutzen, muss die Ziehung der Stichprobe letztlich in enger Abstimmung mit dem beauftragten Institut konzipiert werden.

Die Personenbefragung muss über die folgenden Aspekte Aufschluss geben:

Personenbezogene Merkmale – Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Familienstand, Kinder, Einkommen, Bildung, Bildungsaffinität, Freizeitverhalten, Art der beruflichen Tätigkeit, Berufliches Tätigkeitsfeld (Branche, Sektor, Geschäftsbereich), Arbeitgebermerkmale (Größe, etc.) u.a.

Bisheriges Weiterbildungsverhalten – Häufigkeit, Art, Intensität, Finanzierung, eigene Kosten, Inanspruchnahme von Förderinstrumenten, Gründe für Nichtinanspruchnahme u.a.

Entscheidungslogik – geschätzte Wahrscheinlichkeit, dass Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme zu Lernerfolg führt (Erwartung), Bewertung von Nutzenaspekten bei erfolgreicher Teilnahme (Valenzen), geschätzte Wahrscheinlichkeit, dass diese Aspekte für die eigene Person bei erfolgreicher Teilnahme eintreten (Instrumentalitäten), geschätzte Wahrscheinlichkeit, dass diese Aspekte für Andere bei erfolgreicher Teilnahme eintreten, Zahlungsbereitschaft, Bereitschaft Freizeit zu opfern, u.a.

Es wird angenommen, dass die Angaben zur Zahlungsbereitschaft ein gutes Maß für die Weiterbildungsbereitschaft darstellt. Dieses ist in einer multivariaten Regressionsanalyse dem individuellen Weiterbildungsnutzen gegenüberzustellen, der aus den Nutzenbewertun-

gen und Eintrittswahrscheinlichkeiten als Handlungstendenz nach dem Modell von VROOM errechnet werden soll. Im Regressionsmodell sind außerdem das verfügbare Einkommen sowie ein aus den Angaben zum Freizeitverhalten zu berechnendes Freizeitbudget zu berücksichtigen. Auch eine Variable, die kontrolliert, ob Individuen den Nutzen eher lang- oder kurzfristig erwarten, sollte im Modell enthalten sein. Die Zugehörigkeit zu bestimmten Personengruppen sollte in einem solchen Schätzmodell keinen eigenen Erklärungswert haben, wenn alle Individuen ihre Entscheidungen rational treffen. Die endgültige Entscheidung über konkrete Analysemethoden kann allerdings erst getroffen werden, wenn feststeht, wie die entsprechenden Variablen operationalisiert werden.

Die Erhebung der individuellen Zahlungsbereitschaft muss durch eine Stated-Preference-Methode erfolgen, welche auf die geäußerten Präferenzen abstellt, da die bekundeten oder offenbarten Präferenzen nur dann beobachtbar sind, wenn eine Weiterbildungsteilnahme tatsächlich erfolgt ist. Für die Untersuchung der Entscheidungsrationale sind aber vor allem auch die Präferenzen der Nichtteilnehmer/-innen von Interesse. Einfach umzusetzen ist die kontingente Bewertungsmethode, welche hier präferiert wird. Sie kommt sonst vor allem bei der Bewertung kollektiver Umweltgüter zum Einsatz. In der Regel werden die Individuen gefragt, wie viel sie zu zahlen bereit wären, um die beschriebene Veränderung eines Umweltgutes zu unterstützen bzw. zu verhindern. Üblicherweise wird zwar kritisiert, dass aufgrund nicht vorhandener Präferenzen die Individuen in der Befragungssituation systematisch verzerrt antworten (DIAMOND, HAUSMAN 1994), diese Einwände kommen aber in erster Linie bei der Bewertung von Kollektivgütern zum Tragen. Im vorliegenden Fall wird ein privates und tatsächlich angebotenes Gut bewertet. Dennoch könnte eingewandt werden, dass die Probanden im Interview zu einer Über- oder Unterschätzung ihrer faktischen Zahlungsbereitschaft neigen, da die zu bewertende Maßnahme letztlich fiktiv sein muss und nicht tatsächlich „gekauft“ werden kann. Eine systematische Über- oder Unterschätzung wäre aber für die Zwecke der Untersuchung nicht notwendigerweise schädlich. Die Zahlungsbereitschaft stellt aus unserer Sicht ein Maß für die Wahrscheinlichkeit dar, dass ein Individuum die vorgegebene Bildungsmaßnahme tatsächlich nachfragen würde. Da anzunehmen ist, dass eine potenzielle Verzerrung aufgrund der Befragungssituation bei allen Individuen gleichermaßen vorliegt, würde eine Person mit höherer geäußelter Zahlungsbereitschaft auch mit höherer Wahrscheinlichkeit tatsächlich die Maßnahme nachfragen. Damit verliert der Einwand für die geplante Analyse des Zusammenhangs zwischen der Weiterbildungsbereitschaft und den Handlungsrestriktionen bzw. dem wahrgenommenem Nutzen sowie personenbezogenen Merkmalen an Bedeutung¹¹. Eventuelle Einschränkungen dieser Annahme müssten bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden¹².

Die Fragen zur Zahlungsbereitschaft und zur Nutzenwahrnehmung sind jeweils für vier vorgegebene Arten von Bildungsmaßnahmen zu beantworten: eine Aufstiegsfortbildung (Meister/Techniker, MBA, Fachwirt o.ä. im Umfang von mindestens 800 Stunden), eine

¹¹ Mit Hilfe der Conjoint-Analyse, welche zum Beispiel im Produktmarketing weit verbreitet ist, wäre es möglich, die individuellen Präferenzen für bestimmte Merkmale von Bildungsmaßnahmen zu ergründen und hieraus Zahlungsbereitschaften für Maßnahmen mit dezidierten Merkmalskombinationen zu berechnen. Dies wäre zweckmäßig, wenn es darum ginge, Bildungsmaßnahmen den Präferenzen der Nachfrager anzupassen. Ob sich die Nachfrager bei der Entscheidung für oder gegen eine konkrete Maßnahme rational verhalten, kann so aber nicht überprüft werden.

¹² Außer der Stated-Preference-Methode käme ein experimentelles Vorgehen in Frage. Eine Möglichkeit bestünde darin, eine tatsächliche Bildungsmaßnahme zu versteigern, um die Zahlungsbereitschaft unter realistischeren Bedingungen zu erheben. Allerdings ist zu befürchten, dass diese Methode bei erhöhtem Aufwand zu ganz ähnlichen Problemen führt. So wäre denkbar, dass Individuen durch die plötzliche Kaufsituation ähnlich überfordert sind und unrealistisch niedrige Zahlungsbereitschaften angeben. Zudem wären so nur sehr restriktive Aussagen über eine ganz bestimmte Maßnahme möglich.

Maßnahme mit IT-Bezug im Umfang von 20-40 Stunden, eine entsprechende Maßnahme zur Vermittlung von Soft Skills bzw. Management-Skills und eine anderweitige fachliche Weiterbildung in vergleichbarem Umfang. Ein entsprechender Fragebogen befindet sich in der Entwicklung. Als Erhebungsmethode erscheint ein computergestütztes Telefoninterview (CATI) aus derzeitiger Sicht am praktikabelsten.

Durch die Vorgabe mehr oder weniger konkreter Weiterbildungsszenarien wird bei der Befragung eine Situation simuliert, in der aus Sicht der Individuen davon auszugehen ist, dass die Suche nach einer geeigneten Maßnahme bereits abgeschlossen ist. Insofern kann durch die geplante Analyse nicht unmittelbar untersucht werden, welche Rolle die Intransparenz des Weiterbildungsangebots als Hemmnis bei der Weiterbildungsentscheidung spielt. Da Intransparenz vor allem einen zeitlichen Aufwand für die potenziellen Weiterbildungsteilnehmer/-innen verursacht, kann diesem Problem aber dadurch Rechnung getragen werden, dass in der Befragung auch die grundsätzliche Bereitschaft, Zeit für die Suche aufzuwenden, erhoben wird. Das Ausmaß dieser Bereitschaft muss dann mit einer objektiven Schätzung des entsprechenden Zeitaufwands für die Suche verglichen werden.

Arbeitspaket II

Im zweiten Arbeitspaket soll die Relevanz der ‚Poaching‘-Problematik gemessen werden. Bisherige Studien, die den Zusammenhang zwischen der Höhe der betrieblichen Weiterbildungsförderung für Individuen und der Wahrscheinlichkeit für deren Ausscheiden aus dem Betrieb testen, erlauben in der Regel keinen Rückschluss auf die Kausalität der Wirkung. Zudem liefert eine solche Betrachtung nicht notwendigerweise Informationen über die Relevanz der Poaching-Problematik. Dass ein Arbeitgeber bei einzelnen Beschäftigten auf ihre wahrscheinliche Verbleibsdauer im Unternehmen achtet, beweist nicht, dass er den gesamten Umfang der betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen auch vom Grad der Exkludierbarkeit anderer Betriebe abhängig macht. Um dies zu testen, werden Informationen über den Grad der Nicht-Exkludierbarkeit und die betrieblichen Weiterbildungsinvestitionen auf Betriebsebene benötigt.

Wie stark andere Unternehmen praktisch die Investitionen eines Arbeitgebers nutzen können, ist dadurch bestimmt, wie viele Beschäftigte in einer bestimmten Periode den Betrieb verlassen, sofern dies nicht auf Personalabbau oder Verrentung zurückzuführen ist. Die Mitarbeiterfluktuation ist also ein Maß für den Grad der Nicht-Ausschließbarkeit fremder Betriebe von den eigenen Humankapitalinvestitionen.

Eine Voruntersuchung könnte auf Basis des IAB-Betriebspanels durchgeführt werden. Es liefert Informationen über die neu eingestellten und ausgeschiedenen Beschäftigten sowie über die Anzahl an Beschäftigten, die an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben. Genaue Informationen über die Höhe der Weiterbildungsinvestitionen können jedoch nur durch eine eigene Betriebsbefragung gewonnen werden. Idealerweise wären die Informationen nach Belegschaftsgruppenmerkmalen sowie Weiterbildungsarten (Aufstiegsfortbildung vs. Anpassungsmaßnahmen) und Durchführungsarten (intern vs. extern, selbstdurchgeführt vs. externe Dienstleistung) zu differenzieren. Die Studien von LYNCH/BLACK (1998) und GERLACH/JIRJAHN (2001) liefern Hinweise zu Einflussfaktoren auf die vom Arbeitgeber finanzierte Weiterbildung und damit auf weitere bei den Unternehmen zu erhebende Merkmale. So ist es beispielsweise schwierig, auf Basis des Betriebspanels die Komplexität der Produktionstechnologie abzubilden. Folgende Merkmale werden erhoben:

- Arbeitgebermerkmale
 - Unternehmensgröße,
 - Komplexität der Produktionstechnologie (z.B. Kapitalintensität, Anteil Arbeitskosten an den Gesamtkosten, Branchenzugehörigkeit, Anteil der Computerarbeitsplätze)
 - Rechtsform, Art der Finanzierung (EK-Quote)
 - Intensität des Technologiewandels / der Innovativität (z.B. Forschungs- und Entwicklungs-Ausgaben, Patente, neu eingeführte oder wesentlich veränderte Produkte oder Dienstleistungen)
 - Wirtschaftliche Situation (z.B. Kapazitätsauslastung, Investitionen, Umsatzwachstum, Mitarbeiterwachstum)

- Belegschaftsmerkmale
 - Bildungsniveau (z.B. Anteil tertiärer Bildungsabschlüsse, Anteil der Belegschaft mit beruflicher Ausbildung, Anteil An- und Ungelernter)
 - Mitarbeiterstruktur (Anteil der Führungskräfte, Anteil des technischen Personals, Anteil der Frauen in der Belegschaft, Anteil der Teilzeitbeschäftigten, Anteil Auszubildender)
 - Gewerkschaftseinfluss (geschätzter Anteil der Gewerkschaftsmitglieder, Personienstreiktage pro Jahr, Anteil tariflicher bezahlter Mitarbeiter/-innen)
 - Betriebs-/Personalratseinfluss (Existenz, Anzahl an Dienstvereinbarungen pro Jahr)

- Arbeitsorganisation / Unternehmenspolitik
 - Betriebliche Maßnahmen zur Bindung der Beschäftigten (z.B. Anzahl langfristiger Verträge, Rückzahlungsklauseln)
 - Existenz von Qualitätsmanagementsystemen
 - Gleitzeit, Job-Sharing, Job-Rotation
 - Lohnniveaus verschiedener Beschäftigtengruppen (z.B. über-/ unterdurchschnittlich im Branchenvergleich, Durchschnittslöhne)
 - Gewinnbeteiligung

Mithilfe multivariater ökonometrischer Verfahren sind die Einflüsse dieser Merkmale vom interessierenden Effekt der Umschlagshäufigkeit zu trennen. Zum Beispiel können Betriebe durch die Steuerung der betrieblichen Rahmenbedingungen das Abwanderungsverhalten von Beschäftigten beeinflussen. Rückzahlungsklauseln bieten eine Möglichkeit, das Fluktuationsrisiko zu beeinflussen, die Gefahr des Poaching praktisch zu beseitigen und damit Externalitäten selbst zu internalisieren (ALEWELL 1998, LEBER 2000). Auch Langzeitarbeitsverträge und das Zahlen überdurchschnittlicher Löhne können Bleibeanreize für die Beschäftigten setzen. Wenn Betriebe von diesen Möglichkeiten Gebrauch machen, werden negative Effekte der Umschlagshäufigkeit auf die Weiterbildungsinvestitionen eventuell durch die positiven Auswirkungen der Unternehmenspolitik überlagert. Durch die Aufnahme einer entsprechenden Variablen, welche diese Rahmenbedingungen abbildet (z.B. das Lohnniveau), in eine Regressionsgleichung können jedoch beide Effekte voneinander getrennt werden. Die Aufnahme von Interaktionstermen bietet zusätzlich die Möglichkeit, die Wirkung des Mitarbeiterumschlags auf die Weiterbildungsinvestitionen in Abhängigkeit von den betrieblichen Rahmenbedingungen zu untersuchen. Auf diese Weise kann auch geprüft werden, ob unter dem Einfluss einer hohen Mitarbeiterfluktuation formelle Weiterbildungsmaßnahmen gegen informelle Lernformen substituiert werden.

Geht man von einem kleinen Effekt und von ca. 10 erklärenden Variablen aus, so würde eine Nettostichprobe in der Größenordnung von $N \approx 1000$ genügen. Für die Befragung werden computergestützte Telefoninterviews (CATI) in Betracht gezogen. Angesichts der komplexen Thematik wäre zwar eine persönliche Befragung (CAPI) vorzuziehen; diese ist jedoch aus Kostengründen nicht realisierbar. Eine schriftliche Befragung erscheint nur dann praktikabel,

wenn sie eine signifikante Kostenersparnis gegenüber der telefonischen Befragung verspricht. Da aber aufgrund der komplexen Thematik von sehr niedrigen Rücklaufquoten auszugehen ist, würde diese Variante vermutlich kaum wirtschaftlicher, dafür aber anfällig in Bezug auf Selektionsprobleme sein. Für das Ziehen einer geeigneten Stichprobe kommt vor allem die Nutzung der BA-Betriebsstättendatei in Betracht. Je nach Befragungsdesign und damit verbundener erwarteter Ausschöpfungsquote sollte die Bruttostichprobe bei einem CATI mindestens 5.000 Betriebe umfassen. Alternativ wird geprüft, ob das Referenz-Betriebs-System sich für eine entsprechende Befragung eignet und genutzt werden kann.

Ein potenzielles Problem stellt das Herausarbeiten der Kausalität dar. Eine geringe Mitarbeiterfluktuation könnte ebenso gut Folge wie Ursache eines hohen Weiterbildungsengagements sein. Umgekehrte Ursache-Wirkungs-Beziehungen führen jedoch in ökonomischen Standardverfahren zu einer (nach oben) verzerrten Schätzung der Regressionskoeffizienten. Die Methode der Instrumentvariablen-Schätzung stellt eine Möglichkeit dar, unverzerrte und kausal zu interpretierende Effekte zu schätzen (STOCK 2001). Hierbei wird eine dritte Variable – ein Instrument - genutzt, um denjenigen Anteil der Variation in der interessierenden Variablen zu extrahieren, welcher nicht durch den potenziellen umgekehrten Wirkungsmechanismus verursacht wird. Die Herausforderung besteht allerdings darin, eine Variable zu finden, welche als Instrument geeignet ist. Ein gutes Instrument sollte ausreichend stark mit der zu instrumentierenden erklärenden Variablen korrelieren und nach Berücksichtigung aller denkbaren relevanten Merkmale nicht mit den unbeobachteten Effekten auf die zu erklärende Variable korreliert sein. Im vorliegenden Fall darf es außerdem nicht durch die zu erklärende Variable beeinflusst werden. Beispielsweise wäre es vorstellbar, die Distanz eines Betriebes vom nächstgelegenen Ballungsraum als Instrument für die Höhe des Mitarbeiterumschlags heranzuziehen, denn es ist anzunehmen, dass beide Merkmale miteinander korreliert sind. Gleichzeitig erscheint es unproblematisch, Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsinvestitionen zu messen und explizit in der Schätzung zu berücksichtigen, mit denen die Entfernung von Ballungszentren korreliert sein könnte. Darüber hinaus ist aber offensichtlich, dass die Wahl des Standortes bereits im Vorhinein feststeht und nicht mehr kausal durch die einzelbetrieblichen Weiterbildungsinvestitionen bestimmt werden kann. Somit wäre bei Verwendung dieses Instrumentes eine kausale Interpretation des errechneten Zusammenhangs zwischen der Mitarbeiterfluktuation und den Weiterbildungsinvestitionen gewährleistet. Tatsächlich zeigt eine Studie von BRUNELLO/GAMBAROTTO (2004), dass betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen in dichter besiedelten Gebieten seltener stattfinden. Der Wirkungszusammenhang mit einer stärkeren Fluktuation der Belegschaft wird allerdings nur vermutet, nicht explizit untersucht. Diese Studie erlaubt somit kein Urteil über den unmittelbaren Effekt infolge eines höheren Personalumschlags.

Arbeitspaket III

Das dritte Arbeitspaket behandelt Finanzierungskonzepte, die Investitionsanreize für Beschäftigte setzen. Mithilfe geeigneter Indikatoren sollen deren Ergebnisevaluationen in einer Synopse gegenübergestellt werden. Eine Liste möglicher Vergleichsindikatoren befindet sich zurzeit in Entwicklung. Hierzu gehören:

- Ausgestaltung der Modelle (Zahlungsmodalitäten, Förderhöhe, Beratungsleistung, u.a.),
- die quantitative Umsetzung des Instruments (ausgegebene Gutscheine, errichtete Konten, Teilnahmefälle, Nutzungsgrad (eingelöste/ausgegebene Gutscheine)),
- Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung,
- Zielgruppen,
- tatsächlich erreichte Personengruppen / Zusammensetzung der Gutscheinnutzer (Disparitäten),
- Arten der geförderten Maßnahmen,

- Kosten,
- Mitnahmeeffekte,
- Anstoßeffekte,
- bürokratischer Aufwand und
- Kosten/Nutzeneffizienz

Zu den Finanzierungskonzepten, welche die eingangs formulierten Kriterien erfüllen (zweckgebundener Zuschuss mit Selbstbeteiligung bei weitgehend freier Wahl der individuellen Maßnahme und dem Ziel einer höheren Weiterbildungsbeteiligung) gehören unter anderem die Aufstiegsfortbildungsförderung nach dem AFBG, der Bildungsscheck NRW, der Qualifizierungsscheck Hessen sowie die beiden bundesweit eingeführten Instrumente Prämiegutschein und Bildungssparen. Hinzu kommen weitere internationale Konzepte, die in den USA, Großbritannien, Frankreich, Österreich, Italien, der Schweiz und Belgien zur Erhöhung der Teilnahme an überbetrieblich verwertbarer Weiterbildung über Prozesse der Ko-Finanzierung eingesetzt werden bzw. wurden. Zu prüfen ist in diesem Zusammenhang, in welcher Form sich die verschiedenen Finanzierungskonzepte bestmöglich zu einer Synopse zusammenfassen lassen, d.h. ob sie vollständig oder zu mehreren idealtypischen Clustern verdichtet zusammengetragen werden können.

Die Beschreibung und Bewertung der Konzepte erfolgen in erster Linie auf Basis einer ausführlichen Literaturanalyse. Darüber hinaus sollen für solche Konzepte bzw. Kategorien in der Synopse, für die zum Projektstart noch keine umfassenden Evaluationsstudien vorliegen, ergänzende Experteninterviews durchgeführt werden. Letztere müssen idealerweise die an den Instrumenten beteiligten Personen und Institutionen (Teilnehmer/-innen, Betriebe, Weiterbildungsanbieter, Beratungsstellen, Mitarbeiter/-innen der zuständigen Ministerien sowie Wissenschaftler/-innen) vollständig abdecken.

Die Notwendigkeit ergänzender Expertengespräche wird sich zum einen voraussichtlich für solche Instrumente ergeben, welche erst kürzlich implementiert und daher noch nicht evaluiert wurden, wie z.B. der Qualifizierungsscheck Hessen sowie der Prämiegutschein. Zum anderen sind Instrumente betroffen, die im Hinblick auf die vorliegende Fragestellung noch keine besondere wissenschaftliche Beachtung erfahren haben, wie z.B. das Meister-Bafög.

Arbeitspaket IV

Das Arbeitspaket IV beschäftigt sich mit Formen der überbetrieblichen Zusammenarbeit zum Zwecke der Finanzierung beruflicher Weiterbildung. Im Mittelpunkt der Betrachtung steht dabei die tarifliche Weiterbildungspolitik als wesentliche Ausgestaltungsform von überbetrieblicher Zusammenarbeit.

HALL/SOSKICE (2001) trennen in ihrer Analyse der „Varieties of Capitalism“ zwischen „Liberal Market Economies“ (LMEs) und „Coordinated Market Economies“ (CMEs). Diese beiden Spielarten des Kapitalismus unterscheiden sich vor allem hinsichtlich der institutionellen Einbettung von Qualifikationsprozessen und „skill formation regimes“. In LMEs steht die Vermittlung von generellen Fertigkeiten im Vordergrund („general skill system“), da liberalisierte Arbeitsmärkte, ein schlanker Sozialstaat und fragmentierte industrielle Beziehungen eine hohe Fluktuation der Arbeitskräfte zur Folge haben. CMEs haben eine Stärke in der Bereitstellung von spezifischen Fertigkeiten („specific skill system“), bei deren Vermittlung der beruflichen Bildung eine besondere Bedeutung beigemessen wird. Hier ist die Institutionalisierung von vertraglichen Vereinbarungen zwischen Staat und Sozialpartnern zentral.

Demzufolge sind für die vorliegende Untersuchung insbesondere die Regelungen in CMEs von Interesse. Für den Ländervergleich wurden Deutschland und die Niederlande ausgewählt, weil sich die Koordination in gesellschaftlichen Teilfeldern in beiden Ländern weitge-

hend unterscheidet. So findet z.B. eine tarifliche Zusammenarbeit der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände in Deutschland vor allem im Bereich der beruflichen Ausbildung, jedoch kaum in der beruflichen Weiterbildung statt. In den Niederlanden hingegen wird auf beiden Teilfeldern der beruflichen Bildung tariflich zusammengearbeitet.

Für beide Länder sind folgende Überlegungen wichtig: Grundsätzlich sind die Beziehungen und Aushandlungsprozesse der Mikroebene (zwischen Unternehmensleitungen und Betriebsvertretungen), der Mesoebene (zwischen sektoral organisierten Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen) sowie der Makroebene (zwischen den Sozialpartnern und den für sie wichtigen staatlichen Instanzen) zu unterscheiden (STREECK 1987). Auf letzterer Ebene übernimmt der Staat regulative Funktionen, indem er den industriellen Beziehungen einen gesetzlichen Rahmen setzt (z.B. durch das Betriebsverfassungsgesetz, das Tarifvertragsgesetz, das Mitbestimmungsgesetz und die Allgemeinverbindlichkeitserklärungen von Tarifverträgen). Das niederländische System der industriellen Beziehungen ist korporativistischer angelegt als das Deutsche. Letzteres wird als „duales System“ der Interessenvertretung bezeichnet, weil die Arbeitnehmerinteressen einerseits durch den Personalrat/Betriebsrat und andererseits durch die Gewerkschaften über den Tarifvertrag vertreten werden, wobei im Gegensatz zu den Niederlanden eine strikte Trennung der Kompetenzen herrscht. Eine wichtige Ausgangsfrage ist es, auf welcher Ebene eine tarifliche Weiterbildungspolitik in den beiden Ländern bereits implementiert worden ist bzw. implementiert werden kann und wie sich die (Nicht-)Existenz von tariflichen Kooperationen auf die (Ko-)Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung in und zwischen Unternehmen auswirkt.

Am Anfang der Arbeiten steht eine Literaturrecherche, in der die theoretischen Ansätze zum Zusammenhang zwischen dem System der industriellen Beziehungen (Struktur der Beziehungen zwischen Staat und Sozialpartnern) und der tariflichen Weiterbildungspolitik aufgearbeitet werden sollen. Im Allgemeinen wird davon ausgegangen, dass, im Unterschied zu tariflichen Lohnverhandlungen, die tariflichen Verhandlungen über berufliche Aus- und Weiterbildung für Unternehmen und Beschäftigte tendenziell eine WIN-WIN Situation darstellen (STREECK 1987). Eine Kooperation der Sozialpartner und möglicherweise darüber hinaus tarifliche Vereinbarungen über Finanzierungs/Ko-Finanzierungsmodi erscheinen daher „leichter“ als im Bereich der Lohnverhandlungen. Es wird angestrebt, mit wichtigen Vertretern und Vertreterinnen der Institutionalismusdebatte Hintergrundgespräche zu führen. Ein Bericht über das Verhältnis der Systeme industrieller Beziehungen und der tariflichen Weiterbildungspolitik in beiden Ländern schließt die Literaturarbeit ab.

Tarifliche Weiterbildungspolitik sowie deren Finanzierung/Ko-Finanzierung bilden weiterhin einen weißen Flecken auf der Wissenschaftslandkarte. Sowohl die nationale (BISPINCK 2000, BUSSE/SEIFERT 2009) als auch die internationale (CEDEFOP 2008, ILO 2009, GIACCONE 2009) Diskussion konzentrieren sich überwiegend auf die Zusammenstellung verschiedener Tarifverträge. Systematische Abhandlungen (z.B. STREECK 1987, BUSEMEYER 2009a/2009b) sind dagegen äußerst selten. Daher sollen in einer sich an die Literaturarbeit anschließenden empirischen Analyse zunächst die bestehenden Regelungen und Rahmenbedingungen der tariflichen Weiterbildungspolitik in Deutschland und den Niederlanden untersucht werden. Hierzu dienen einerseits Hintergrundgespräche mit wissenschaftlichen Experten und Expertinnen aus beiden Ländern. Zu erörtern sind die jeweiligen sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen, die branchenspezifischen Strukturen der Tarifverhandlungen sowie der Stellenwert der betrieblichen Weiterbildung (u.a. anhand der Ergebnisse der europäischen Weiterbildungserhebungen CVTS). Andererseits soll eine synoptische Zusammenstellung der nationalen, sektoralen und unternehmensbasierten Tarifverträge, die Weiterbildungsvereinbarungen enthalten, vorgenommen werden.

Zusätzliche Hintergrundgespräche mit Akteuren aus den ausgewählten Wirtschaftszweigen – dem Baugewerbe, der Textil- sowie der Elektro- und Metallindustrie – sind geplant, um die Genese und Implementierung der sektoralen Weiterbildungspolitik und Fragen der Finanzierung/Ko-Finanzierung betrieblicher Weiterbildung zu vertiefen. Als Gesprächspartner sind Vertreter/-innen der sektoralen Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, Vertreter/-innen der sektoralen Branchenfonds in den Niederlanden und deutsche Vertreter/-innen der sektoralen Agenturen, welche die Qualifizierungstarifverträge begleiten bzw. implementieren, vorgesehen.

Literaturrecherche, empirische Analyse und Expertengespräche auf der Branchenebene dienen darüber hinaus der Entwicklung von Leitfäden für die innerhalb der Fallstudien durchzuführenden Leitfadeninterviews. In den Fallstudien sollen die nachfolgenden Fragen näher untersucht werden: Wie wird die Finanzierung/Ko-Finanzierung tariflicher Weiterbildungspolitik in den zu untersuchenden Wirtschaftszweigen generiert (z.B. durch tarifliche Fondslösungen) und welche Erfahrungen haben die Unternehmen damit? Wie findet die Allokation der verfügbaren Budgets statt (Allokation zwischen Arbeitgeber und Beschäftigten mittels Vouchersysteme, durch finanzielle Unterstützung von individuellen Ansparregelungen, etc.) und wie implementieren Unternehmen dies? Können bestimmte Formen tariflicher Finanzierung/Ko-Finanzierung durch Poaching verursachte Unterinvestitionsprobleme in der betrieblichen Weiterbildung überwinden? Die Gespräche sollen mithilfe von leitfadengestützten Interviews geführt werden. Hierbei steht nicht der explorative Erkenntnisgewinn, sondern die Vergleichbarkeit der erhobenen Aussagen im Vordergrund. Dazu soll in beiden Ländern ein identischer Leitfaden genutzt werden. Geplant sind für jedes Land Leitfadeninterviews mit Vertretern und Vertreterinnen aus jeweils 5-10 Unternehmen des Baugewerbes, der Textilindustrie sowie der Metall- und Elektroindustrie. Die Gespräche sollen jeweils auf der Leitungsebene (Unternehmens-/Personal-/Weiterbildungsleitung), auf der Ebene der Arbeitnehmervertretung (Betriebsrat, sofern vorhanden) sowie auf der Ebene der Mitarbeiter/-innen geführt werden. Die zu befragenden Unternehmen sollen möglichst aus verschiedenen Betriebsgrößenklassen (kleine, mittlere, große Unternehmen) ausgewählt werden. Von besonderem Interesse ist nämlich, ob kleine und mittelgroße Unternehmen (KMU) von der tariflichen Weiterbildungspolitik profitieren (können). Weiterhin ist angestrebt, zwei Unternehmen auszuwählen, die über die jeweiligen Landesgrenzen hinweg bilaterale Beziehungen haben (z.B. Niederlassungen eines internationalen Unternehmens).

Basierend auf dem Vergleich der tariflichen Weiterbildungspolitik in den Ländern sollen abschließend Empfehlungen für die Akteure im System der industriellen Beziehungen (Staat, Arbeitgeber- sowie Arbeitnehmerorganisationen) formuliert werden.

Dienstleistungen Dritter

Die für die quantitativen Analysen notwendigen Befragungen sollen an externe Dienstleister vergeben werden. Die Entwicklung des Erhebungsinstruments erfolgt dann jeweils in enger Abstimmung mit den Auftragnehmern. Diese führen außerdem die gesamte Datenerhebung sowie Plausibilitätskontrollen durch. Auch für die Unterstützungsleistungen bei den qualitativen Analysen (Expertengespräche und Leitfadeninterviews) im Arbeitspaket IV werden Aufträge an Dritte vergeben.

4. Projekt- und Meilensteinplanung

Nr.	Meilenstein (MS)	Termin
MS 1	Projektziele formuliert/Projektplan erstellt	01.01.2010
MS 2	Projektstart	01.01.2010
MS 3	Vergabe Feldarbeiten abgeschlossen	30.06.2010
MS 4	Erhebungsinstrumente liegen vor	30.09.2010
MS 5	Pretests abgeschlossen	30.09.2010
MS 6	Expertengespräche abgeschlossen	31.12.2010
MS 7	Leitfäden liegen vor	31.12.2010
MS 8	Feldarbeit abgeschlossen	31.03.2011
MS 9	Daten und Methodenberichte erhalten	31.03.2011
MS 10	Zwischenbericht erstellt	31.03.2011
MS 11	Literaturrecherche abgeschlossen	30.09.2011
MS 12	Leitfadeninterviews abgeschlossen	30.09.2011
MS 13	Qualitative Auswertungen abgeschlossen	30.09.2011
MS 14	Quantitative Auswertungen abgeschlossen	30.09.2011
MS 15	Abschlussbericht erstellt	31.12.2011

Projektplan

Vorgang*	2009	2010				2011			
Projektvorlauf 2009 – Planung / Skizze									
Quantitative Analysen (Arbeitspakete I + III)									
Ausschreibung / Vergabe Feldarbeiten									
Entwicklung Erhebungsinstrumente									
Pretests									
Durchführung Feldarbeit									
Plausibilitätstests / Methodenberichte									
Auswertungen									
Qualitative Analysen (Arbeitspakete II + IV)									
Literaturrecherche									
Expertengespräche / Entwicklung Leitfäden									
Leitfadeninterviews									
Auswertungen									
Wissenstransfer									
Zwischenbericht									
Erstellung mind. eines referierten Beitrags									
Abschlussbericht									

* Das Ende der jeweiligen Vorgänge entspricht den Meilensteinen aus der vorangehenden Tabelle.

5. Anhang: Literaturhinweise

- ACEMOGLU, D.; PISCHKE, J.-S.: Beyond Becker: Training in Imperfect Labour Markets. In: The Economic Journal 109 (1999), S. F112-F142.
- ALEWELL, D.: Warum finanzieren Arbeitgeber transferierbare Weiterbildung? In: Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung 50 (1998), 4, S.315-335
- BAETHGE, M.; BAETHGE-KINSKY, V.: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster 2004
- BAHMÜLLER, R.: Weiterbildung per Tarifvertrag? „Instrumentelle Bildungsinteressen“ und gewerkschaftliche Politik. In: RÖDER, W.J.; DÖRRE, K. (Hrsg.): Lernchancen und Marktzwänge: Bildungsarbeit im flexiblen Kapitalismus. Münster 2002b, S. 69-84
- BAHMÜLLER, R.; BISPINCK, R.; SCHMIDT, W.: Betriebliche Weiterbildung und Tarifvertrag. Eine Studie über Probleme qualitativer Tarifpolitik in der Metallindustrie. München 1993
- BAHMÜLLER, R.; FISCHBACH, S.; JENTGENS, B.: Die Qualifizierungstarifverträge für die baden-württembergische M+E-Industrie und die westdeutsche T+B-Industrie: Konzepte, Umsetzung, Wirkungen und Konsequenzen. Beitrag für die Tagung "Was nützen und bewirken Qualifizierungstarifverträge" am 11. November 2005 in Stuttgart-Filderstadt. URL: http://www.fatk.uni-tuebingen.de/files/tagung_qtvs.pdf (Stand: 22.02.2007)
- BAHMÜLLER, R.; FISCHBACH, S.; JENTGENS, B.: Die Qualifizierungstarifverträge für die baden-württembergische M+E-Industrie und die westdeutsche T+B-Industrie: Konzepte, Umsetzung, Wirkungen und Konsequenzen. Beitrag für die Tagung "Was nützen und bewirken Qualifizierungstarifverträge" am 11. November 2005 in Stuttgart-Filderstadt. URL: http://www.fatk.unittuebingen.dede/files/tagung_qtvs.pdf (Stand: 22.02.2007)
- BAHMÜLLER, R.: Tarifpolitik und Weiterbildung – neue Entwicklungen und alte Fragen. In: WSI-Mitteilungen 1 (2002), S. 38-45
- BALZER, C.: Finanzierung der Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bonn 2001. URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2001/balzer01_01.pdf (Stand: 03.02.2009)
- BARROW, L.; ROUSE, C.E.: School Vouchers: Recent Findings and Unanswered Questions. In: Federal Reserve Bank of Chicago Economic Perspectives 32 (2008) 3, S. 2-16
- BECKER, G.S.: Investment in human capital: A theoretical analysis. In: Journal of Political Economy, 70 (1962), 9-49
- BECKMANN, J.; HECKHAUSEN, H.: Motivation durch Erwartung und Anreiz. In: HECKHAUSEN, J.; HECKHAUSEN, H. (Hrsg.): Motivation und Handeln. Heidelberg 2006, S. 105-142
- BEHRINGER, F.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37 (2008) 1, S. 9–14
- BISPINCK, R.: Qualifizierung und Weiterbildung in Tarifverträgen. Düsseldorf 2000
- BMAS: ESF-Richtlinie zur Förderung der beruflichen Weiterbildung von Beschäftigten (Sozialpartnerrichtlinie). Bundesanzeiger Nr 57 S. 1373. URL: http://www.esf.de/portal/-generator/9374/property=data/2009_06_03_ba_sozpr.pdf (Stand: 15.06.2009).

- BMBF: Berichtssystem Weiterbildung IX. Bonn 2005
- BMBF: Schlussbericht der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. 2004.
URL: http://www.bmbf.de/pub/schlussbericht_kommission_III.pdf (Stand: 03.02.2009)
- BOLDER, A.; HENDRICH, W.: Fremde Bildungswelten – Alternative Strategien lebenslangen Lernens. Opladen 2000
- BONIN, H. ET AL.: Zukunft von Bildung und Arbeit – Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2020. IZA Research Report No. 9. Bonn 2007
- BRÜMMERHOFF, D.: Finanzwissenschaft, München 2007
- BRUNELLO, G.; DE PAOLA, M.: Market Failures and the Under-Provision of Training, CESifo Working Paper No. 1286. 2004
- BRUNELLO, G.; GAMBAROTTO, F.: Agglomeration Effects on Employer-Provided Training: Evidence from the UK, IZA Discussion Paper No. 1055. Bonn 2004
- BUSEMEYER, M. R.: Wandel trotz Reformstau. Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970. Schriften aus dem MPI für Gesellschaftsforschung. Band 65. Frankfurt am Main 2009a
- BUSEMEYER, M. R.: Die Sozialpartner und der Wandel in der Politik der beruflichen Bildung seit 1970. Unveröffentlichtes Manuskript. Köln 2009b
- BUSSE, G.; Seifert, H.: Tarifliche und betriebliche Regelungen zur beruflichen Weiterbildung. Düsseldorf 2009
- CEDEFOP: Sectoral Training Funds in Europe. Cedefop Panorama Series 156. Luxemburg 2008
- DIAMOND, P. A.; HAUSMAN, J. A.: Contingent Valuation: Is Some Number Better than No Number? In: Journal of Economic Perspectives 8 (1994) 4, S. 45-64
- DOHMEN, D.: Empirische Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen: Was können wir für die deutsche Diskussion lernen? In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 55 (2007) 1, S. 37-63
- DONKER VAN HEEL, P. u.a: Hoe werken sectorfondsen? Rotterdam 2008. URL: http://www.flex-service.com/wp-content/uploads/Hoe_werken_sectorfondsen.pdf (Stand: 15.01.2009)
- FISCHBACH, S.; BAHNMÜLLER, R.: The Relevance of Collective Bargaining in Continuing Vocational Training Issues. Some Aspects from Germany. Paper prepared for the 14th World Congress of the International Industrial Relations Association (IIRA) in Lima. September 2006b
- FISCHBACH, S.; BAHNMÜLLER, R.: Qualifizierung und Tarifvertrag. Befunde aus der Metallindustrie Baden-Württembergs. Hamburg 2006a
- FRIEDMAN, M.: The role of government in education. In: SOLO, R.A. (Hrsg.): Economics and the Public Interest. New Jersey 1955
- GIACCONE, M.: Contribution of Collective Bargaining to Continuing Vocational Training. Eurofound/Cedefop: URL: <http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/-ef0914.htm> (Stand 01.06.2009)

- HALL, J.C.: Positive Externalities and Government Involvement in Education. In: Journal of Private Enterprise 21 (2006) 2, S. 165-175
- HALL, P.A.; SOSKICE, D.: Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage. Oxford 2001
- HALL, P.A.; TAYLOR, R.: Political Science and the Three New Institutionalisms. Political Studies 44 (1996), S. 936-957
- HECKMANN, J.J.; KRUEGER, A.B.: Inequality in America: What Role for Human Capital Policies? Cambridge (MA) 2004
- HENTSCHEL, T.: Finanzierungsmodell Förderwerk Land- und Forstwirtschaft e.V./Qualifizierungsfonds Land- und Forstwirtschaft. In: GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D. (Hrsg): Modelle zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung Beschäftigter und Arbeitsloser. Berlin 1998, S. 130-135
- HOLZER, D.: Weiterbildungsabstinenz ins Blickfeld rücken? In: CENDON, E.; MARTH, D.; VOGT, H. (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Hochschulraum Europa: Dokumentation der gemeinsamen Jahrestagung von AUCEN, dem Netzwerk für universitäre Weiterbildung und Personalentwicklung in Österreich und der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium; 14.-16. September 2005 an der Universität Wien. Hamburg 2006, S.317-325
- ILO: Social Dialogue and Vocational Training. URL: <http://www.ilo.org/public/english/region/ampro/cinterfor/temas/dialogo/present.htm> (Stand 01.06.2009)
- IVERSEN, T.: Capitalism, Democracy, and Welfare. New York 2005
- JENTGENS. B.; BAHNMÜLLER, R.: Weiterbildung durch Tariffonds. Erfahrungen und Befunde aus der westdeutschen Textil- und Bekleidungsindustrie. Hamburg 2006
- KIRCHGÄSSNER, G.: Homo oeconomicus. Tübingen 2000
- KÜHNLEIN, G.; KLEIN, B.: Bildungsgutscheine. Ein neues Instrument zur Steuerung der beruflichen Weiterbildung? In: Berufsbildung 83 (2003) 7, S. 9-11
- KRUEGER, A.; ROUSE, C.E.: The Effect of Workplace Education on Earnings, Turnover, and Job Performance. In: Journal of Labor Economics 16 (1998) 1, S. 61-94
- LAZEAR, E.P.: Firm-Specific Human Capital: A Skill-Weights Approach. IZA Discussion Paper No. 813. Bonn 2003
- LEBER, U.: Finanzierung der betrieblichen Weiterbildung und die Absicherung ihrer Erträge. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 33 (2000).
- LEUVEN, E.: The Economics of Private Sector Training: A Survey of the Literature. In: Journal of Economic Surveys 19 (2005) 1, S. 91-111
- LOCKE, R.M.; THELEN, K.: Apples and Oranges revisited: Contextualized Comparisons and the Study of Comparative Labor Politics. 1994
- MANGOLD, M.; OELKERS, J.; RHYN, H.: Bildungsfinanzierung durch Bildungsgutscheine. In: Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 1, S. 39-59
- MOEN, E.R.; ROSÉN, Å.: Does Poaching Distort Training? In: Review of Economic Studies 71 (2004), S. 1143-1162

- MOOIJ, A. de; HOUTKOOP, W.: Scholing op afspraak. sectorale scholingsafspraken en stand van zaken O&O fondsen. Max Goote Kenniscentrum. Amsterdam 2005
- MORAAL, D.; SCHMIDT, G.: Die Sozialkasse im Gerüstbaugewerbe: Ein tarifvertraglich geregeltes Finanzierungsmodell der Aus- und Weiterbildung. In: GRÜNEWALD, U.; MORAAL, D. (Hrsg): Modelle zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung Beschäftigter und Arbeitsloser. Berlin 1998, S. 122-130
- MUSGRAVE, R.A.: The Theory of Public Finance. New York 1959
- OOSTERBEEK, H.; PATRINOS, H.A.: Financing lifelong learning. World Bank Policy Research Working Paper 4569. Washington, DC 2008
- PIGOU, A.C.: Wealth and Welfare. London 1912
- RICHTER, R.; FURUBOTN, E.G.: Neue Institutionenökonomik: Eine Einführung und kritische Würdigung. Tübingen 2003
- ROSEN, H.S.; GAYER, T.: Public Finance. Boston et al 2008
- ROSENBLADT, B.v.; BILGER, F.: Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Bielefeld 2008
- SADOWSKI, D.: Berufliche Bildung und betriebliches Bildungsbudget. Zur ökonomischen Theorie der Personalbeschaffungs- und Bildungsplanung in Unternehmen. Stuttgart 1980
- SALSS: Evaluierung des „Bildungsscheck NRW“, Endbericht 2008. URL: http://www.gib.nrw.de/service/downloads/SALSS_Univation_Bildungsscheck_Endbericht.pdf
- SIEBEN, I.: Does Training Trigger Turnover... Or Not? The Impact of Formal Training on Young Men's and Women's Job Search Behaviour, Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University. Maastricht 2005
- STEVENS, M.: Should Firms Be Required to Pay for Vocational Training? In: Economic Journal 111 (2001) 473, S. 485-505
- STICHTING VAN DE ARBEID: Inventarisatie naar de aard en omvang van scholingsinspanningen van sociale partners in bedrijfstakken en ondernemingen. Den Haag 2002
- STOCK, J.H.: Instrumental variables in statistics and econometrics. In: Smelser, N.J.; Baltes, P.B. (eds.): International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences. New York 2001
- STREECK W.: Steuerung und Regulierung der beruflichen Bildung. Die Rolle der Sozialpartner in der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung in der BR Deutschland. Berlin 1987
- TVERSKY, A.; KAHNEMAN, D.: The Framing of Decisions and the Psychology of Choice. In: Science 211 (1981), S. 453-458
- VER.DI, IG METALL: Berufliche Weiterbildung – eine Gestaltungsaufgabe für Tarifverträge. Eine gemeinsame Diskussion von Ver.di und IG Metall. Workshop 10./11. Februar 2005 in Berlin. URL: <http://berufsbildungspolitik.verdi.de/weiterbildung/tarifvertragspolitik/data/tagungsdokumentation.pdf> (Stand: 03.02.2009)
- VROOM, V.: Work and Motivation. New York et al 1967

WATERREUS J.M.: O&O fondsen onderzocht. Opleidings- en ontwikkelingsfondsen en de scholing van werknemers. Max Goote Kenniscentrum. Amsterdam 1997

WATERREUS J.M.: O&O fondsen op herhaling. Stand van zaken scholingsfondsen 2002. Max Goote Kenniscentrum. Amsterdam 2002

WILLIAMSON, O.: The Economic Institutions of Capitalism: Firms, Markets, Relational Contracting. New York 1985

WOLTER, S.: Weiterbildung und Bildungsgutscheine. Resultate aus einem experimentellen Feldversuch. Bern 2009