

Selbstständig lernen

Bildung stärkt Zivilgesellschaft

Sechs Empfehlungen der Bildungskommission
der Heinrich-Böll-Stiftung

Herausgegeben von der Heinrich-Böll-Stiftung
und der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung

Inhaltsverzeichnis

Die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung	10
Vorwort	11
Einleitung	13
Empfehlung 1: Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft	17
Zusammenfassung	17
1. Bildungsfinanzierung und Bildungsreform in der Wissensgesellschaft	19
2. Wissensgesellschaft	23
3. Zivilgesellschaft	25
4. Wertprämissen der Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft	29
5. Grundstrukturen der Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft	32
5.1 Höhe der Bildungsaufwendungen	33
5.2 Kostenteilung	33
5.3 Öffentliche Bildungsfinanzierung als Fundament des Rechts auf Bildung	34
5.4 Individualisierung der öffentlichen Bildungsfinanzierung	35
5.5 Finanzierung des Lebensunterhalts	36
5.6 Stärkung des lebenslangen Lernens	36
6. Instrumente einer reformierten Bildungsfinanzierung	37
6.1 Effektivierung des Mitteleinsatzes	37
6.2 Entmischung der föderalen Mischfinanzierungen	37
6.3 System von Bildungssparen, Bildungskonten, Bildungsgutscheinen	38
6.4 Aktivierende Instrumente	40
7. Einstiegsmaßnahmen	40
7.1 Erhöhung der Mittel in den öffentlichen Haushalten	41
7.2 Einführung von Gutscheinmodellen in Kindertagesstätten und Schulen	41
7.3 Hochschulen: Studienkonten, Bildungskredit und Strukturreform der Ausbildungsförderung	41

7.4 Weiterbildung: Steuererleichterungen, Bildungsgutscheine und Einstieg ins Bildungssparen insbesondere in der beruflichen Weiterbildung	43
Literatur	44

**Empfehlung 2: Chancengleichheit oder Umgang
mit Gleichheit und Differenz. Förderung eines jeden Menschen
als Aufgabe des Bildungssystems**

Zusammenfassung	46
1. Einleitung: Ungleiche Bildungschancen	48
1.1 Empirische Befunde	48
1.2 Der politische Gebrauch des Begriffes Chancengleichheit	49
1.3 Begabungstheorien	50
1.4 Benachteiligungen	51
1.5 Soziale Herkunft und Schulerfolg in anderen Schulsystemen	52
2. Gesellschaftspolitische Ziele und gesellschaftliche Entwicklungen	52
3. Normative Grundlagen der Bildungseinrichtungen: Förderung jedes einzelnen Menschen	54
3.1 Entfaltung der Persönlichkeit – Anerkennung von Individualität, Vielfalt und Differenz	54
3.2 Gleichheitsgrundsatz	55
3.3 Zur Verwirklichung der Normen	55
4. Elf Vorschläge zur Förderung von Menschen in ihrer Vielfalt	56
4.1 Ein gemeinsames schulisches Fundament durch ein Kerncurriculum ..	57
4.2 Vielfalt anregen und fördern – Lernangebote und Lernarrangements ..	58
4.3 Unterschiedliche Wege	59
4.4 Aufbau eines Bildungsberatungssystems	61
4.5 Kooperation mit Eltern	62
4.6 Überwindung geschlechtsspezifischer Benachteiligungen, Förderung von Mädchen und Jungen	63
4.7 Förderung sozial Benachteiligter	64
4.8 Frühkindliche Erziehung und Bildung	67
4.9 Weiterbildung	68
4.10 Bildungseinrichtungen als kultureller Mittelpunkt, als Lern- und Kompetenzzentrum der Region	70
4.11 Rollenverständnis und Befähigung des pädagogischen Personals	70
5. Ausblick	71
Literatur	72

Empfehlung 3: Autonomie von Schule in der Wissensgesellschaft. Verantwortung in der Zivilgesellschaft	74
Zusammenfassung	74
1. Ausgangslage	76
2. Impulse zur Wiederbelebung der Autonomie-Debatte. Begründungen und Erwartungen	77
2.1 Autonome Bildungseinrichtungen und Zivilgesellschaft	77
2.2 Autonome Bildungseinrichtungen in der Wissensgesellschaft	78
2.3 Zielsetzungen für die Neuorganisation staatlicher Steuerung der Schule	79
3. Neuorganisation staatlicher Steuerung – Schulen gestalten sich selbst. Szenarien einer möglichen Entwicklung	81
3.1 Neugestaltung im Verhältnis von Schule und Staat, Verhältnis zum gesellschaftlichen Umfeld	81
3.2 Szenario: Eine Schule gestaltet ihren Freiraum	87
4. Ausblick	91
Anhang	92
Ingo Richter/Sybille Volkholz: Bildungsvertrag zur Gestaltung des Rechtsverhältnisses zwischen Schule und Eltern bzw. Schülerinnen und Schülern	92
Reinhard Kahl: Selbstständigkeit und Verantwortung. Wie in Skandinavien Schulen in Freiheit versetzt und zu Leistungen stimuliert werden	95
 Empfehlung 4: Professionalität und Ethos. Plädoyer für eine grundlegende Reform des Lehrerberufs	 106
Zusammenfassung	106
1. Reformbedarf der Schule	110
2. Die Profession von Lehrpersonen	111
2.1 Ausgangslage	111
2.2 Neubestimmung der Aufgaben	112
2.3 Zusammensetzung des Personals	114
2.4 Autonomie der Schule und Kooperation	115
2.5 Kooperation mit Eltern	117
2.6 Kooperation mit dem regionalen Umfeld	118
2.7 Berufsethos	119
3. Rahmenbedingungen der Berufsausübung	120
3.1 Arbeitsort Schule	121
3.2 Laufbahn	123

3.3 Unterstützungssysteme und Fortbildung	124
4. Schulleitung	124
5. Rekrutierung und Ausbildung	126
5.1 Rekrutierung	126
5.2 Ausbildung	126
5.3 Vorbereitungsdienst und Berufseingangsphase	128
6. Schlussbemerkung	128
Literatur	129

Empfehlung 5: Lernkonzepte für eine zukunftsfähige Schule.

Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum	130
Zusammenfassende Thesen	130
1. Die übergeordneten Ziele der Bildung	135
2. Funktionen der Schule	136
3. Kritik an der heutigen Schule	137
3.1 Lebensferner Schulalltag	137
3.2 Unproduktive Lernprozesse	138
4. Drei Kriterien für die Auswahl von Bildungsinhalten	140
5. Voraussetzungen für den Kompetenzerwerb	144
5.1 Motivation als wichtigste Ressource für das Lernen	144
5.2 Neue Lernarrangements	144
5.3 Situiertes Lernen	145
5.4 Veränderte Rolle der Lehrpersonen	147
6. Übergreifende Bildungsziele und Kompetenzerwerb	148
6.1 Maximen, Geltungsansprüche und der Kompetenzbegriff	148
6.2 Schlüsselkompetenzen, übergreifende Bildungsziele und Bildungsstandards	150
6.3 Schlüsselkompetenzen und ihre Funktion für die individuelle Bildung	153
6.4 Von Fächern zu Domänen	155
7. Zukunftsfeste Inhalte und Wissensformen	160
7.1 Das Wissenschafts- und Technikdelphi	161
7.2 Das Wissens- und Bildungsdelphi	162
8. Kerncurriculum	164
8.1 Vom überfüllten Lehrplan zum zeitlich begrenzten Kerncurriculum	165
8.2 Lehrerbildung	166
8.3 Kompetenzen und Domänen	168

8.4 Lernpsychologische, gesellschaftliche und politische Kontextualisierung	171
9. Kerncurriculum, Wahlpflicht- und Wahlbereich	177
10. Die lebensnahe Schule	182
10.1 Schule als Lebenswelt: die Ganztagschule	182
10.2 Öffnung der Schule	185
11. Schlussbemerkung	186
Literatur	187

Empfehlung 6: Schule und Migration 189

Zusammenfassung	189
Vorbemerkung	194
1. Ausgangslage	195
1.1 Normative Grundlagen der Empfehlung – Der Wandel der öffentlichen Sozialisationsnormen	195
1.2 Integrationskonzepte – Umgang mit Zuwanderung im internationalen Vergleich	196
1.3 Population und Heterogenität der Kinder mit Migrationshintergrund	198
1.4 Bildungssituation von Migrantenkindern	200
2. Bildungseinrichtungen und Integration: Bestandsaufnahme, Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Modellen	204
2.1 Vorschulische Bildung und Migration	204
2.2 Curriculum und Schulbuch-Gestaltung	205
2.3 Schulkultur, Diversität und Integration	208
2.4 Die Schule als Community Center: Kommunikation und Kooperation mit Eltern und außerschulischen Partnern	215
2.5 Spracherwerb	216
3. Reformempfehlungen	221
3.1 Umgang mit Heterogenität/Diversität	221
3.2 Vorschulische Bildung und Migration	222
3.3 Schulische Bildung und Migration	223
3.4 Spracherwerb	226
3.5 Personalentwicklung	229
4. Schlussbemerkung	230
Literatur	231

Kurzbiografien der Mitglieder der Bildungskommission 234

Die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung

Dr. Warnfried Dettling (nur Empfehlungen 1–3)

Prof. Dr. Wolfgang Edelstein

Prof. Dr. Gerhard de Haan

Imma Hillerich (1–2)

Herbert Hönigsberger (1–3)

Reinhard Kahl

Undine Kurth

Dr. Elizabeth Neswald (1–3)

Dr. Andreas Poltermann

Prof. Dr. Jens Reich (1–3)

Dr. Simone Schwanitz

Dr. Anne Sliwka (4–6)

Cornelia Stern

Volkmar Strauch

Dr. Dieter Wunder (1–4)

Sybille Volkholz (Koordination)

Federführende Autorinnen und Autoren:

Empfehlung 1: Herbert Hönigsberger, Sybille Volkholz
und Andreas Poltermann.

Empfehlung 2: Sybille Volkholz und Dieter Wunder.

Empfehlung 3: Sybille Volkholz.

Empfehlung 4: Sybille Volkholz und Dieter Wunder.

Empfehlung 5: Wolfgang Edelstein und Gerhard de Haan.

Empfehlung 6: AG Interkulturelle Bildung, das sind Christiane Bainski,
Sabine Mannitz, Dr. habil. Heike Solga, Gül Yoksulabakan,
Sybille Volkholz und Anne Sliwka.

Empfehlung 1: Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft

Zusammenfassung

Bildung soll künftig Priorität haben. Denn internationale Vergleiche über Bildungsbeteiligungen Jugendlicher und Erwachsener sowie Feststellungen zur Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems zeigen überdeutlich, dass es dringend notwendig ist, die individuelle, die gesellschaftliche und die politische Bereitschaft anzuregen, diese Priorität in die Tat umzusetzen. Deutschland braucht eine Bildungsreform, die anders als ihre Vorgängerin der 60er- und 70er-Jahre nicht auf die großen staatlichen Entwürfe und Interventionen setzen kann. Sie muss in einer Verbindung von strukturellen mit inneren Reformen bestehen, die dezentralen Ebenen stärken und insbesondere die Akteure vor Ort im Bildungssystem in die Lage versetzen, eigenständige Reformanstrengungen zu unternehmen. Sie müssen selbsttätig, kontinuierlich und angemessen schnell aus dem dynamischen sozialen Wandel in allen gesellschaftlichen Sektoren ihre Konsequenzen ziehen können. Sie müssen auf die Entwicklung der Wissensgesellschaft nicht nur reagieren können, sondern diese selbst mitgestalten.

Ein Bildungswesen, das den neuen Herausforderungen gewachsen sein soll, benötigt ein reformiertes, tragfähiges und von allen getragenes System der Bildungsfinanzierung, das den Akteuren in den Bildungseinrichtungen ein hohes Maß an Eigeninitiative und eine kontinuierliche Modernisierung von Institutionen, Inhalten und Methoden ermöglicht.

Die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung beginnt mit Überlegungen zur Finanzierung, um zu unterstreichen, dass Vorschläge, die nicht auch als Finanzierungskonzepte formuliert werden, politisch schwach bleiben. Die Ideen zur Finanzierung sollen Debatten in der Öffentlichkeit anstoßen und Anregungen für die weitere Arbeit der Kommission provozieren.

Heute wird die Überprüfung traditioneller Finanzierungsmodelle erforderlich. Seit den 60er- und 70er-Jahren wird die Bildungsreform überwiegend als Expansion finanzieller Mittel verstanden. Haushaltspolitik muss aber künftig unter dem Gesichtspunkt von Nachhaltigkeit betrieben werden. Bildungsetats müssen in den Haushalten eine Sonderstellung einnehmen, sie müssen Priorität genießen. Vor allem aber müssen die Mittel effektiver und effizienter eingesetzt werden. Reformen können nicht allein durch die Erweiterung öffentlicher Finanzierung erreicht werden. Modelle gemischter Finanzierung aus staatlichen Leistungen und Eigenleistungen müssen entwickelt werden.

Maßgabe für die Finanzierung sind Innovation und Gerechtigkeit. Das gegenwärtige System der Bildungsfinanzierung ist ungerecht. Es nimmt nicht hinreichend Rücksicht auf funktional angemessene Verteilungsmodi und wird den differenteren Mustern moderner Formen von Benachteiligung und Problemlagen, z.B. Alleinerziehender, Migranten oder Bildungseinrichtungen in sozialen Brennpunkten, nicht gerecht. Je mehr soziokulturelles Kapital Kindern mit auf den Weg gegeben wird, desto höher gerät die staatliche Prämie. Untersuchungen zu Lernausgangslagen und Schülerleistungen zeigen, dass Schulen Ungleichheit begünstigen: Wer hat, dem wird gegeben. Heute wird die private Finanzierung im Vorschulbereich als selbstverständlich hingenommen, während mehr Beteiligung an der Finanzierung von Universitätsstudien, die sich unmittelbar in höheren Einkommen auszahlen, als Tabu gilt. Eine Kultur des Gebens und Nehmens, die sich auch darin ausdrückt, dass Ehemalige ihren Schulen und Hochschulen etwas zurückgeben, ist in Deutschland erst noch zu entwickeln.

Der Sozialstaat muss den Ausgleich von Nachteilen ernster nehmen. Er muss vor allem den Schwerpunkt seiner Förderungen auf die Einrichtungen der frühen Kindheit und die Grundschule verlagern. Mit zunehmendem Alter der Geförderten sollen die staatlichen Mittel schrittweise an die zu Fördernden adressiert, also »elternunabhängiger« werden. Eigenaktivität und Verantwortung sind zu stimulieren.

Das gegenwärtige System der Finanzierung hemmt Innovationen. Die Akteure in den Einrichtungen haben zu wenig Einfluss. Autonomie bedeutet auch Souveränität in der Verwendung der Mittel. Finanzielle Spielräume für Innovationen sind bisher kaum vorhanden oder zu eng.

Ein künftiges System der Bildungsfinanzierung braucht eine neue Balance von öffentlichen und privaten Mitteln. Außerdem sollen die Verfahren, wie Mittel zugeteilt werden, geprüft und erneuert werden. Hier empfiehlt die Bildungskommission, solche Instrumente wie Bildungsgutscheine, Bildungskonten und Bildungssparen zu entwickeln und mit ihnen Erfahrungen zu sammeln. Damit soll die Nachfrageseite gestärkt werden. Die hierzu entwickelten Vorschläge vom Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung, vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) sowie vom Stifterverband (»Geld folgt Studierenden«) sollen endlich politisch diskutiert und dabei weiterentwickelt werden. Im Einzelnen schlägt die Bildungskommission vor:

- Für jedes Kind sollten von der Geburt an Bildungskonten eingerichtet werden, die staatlicherseits durch die Umleitung bisheriger Transferzahlungen unterstützt werden. Zur Stärkung der Lernenden gegenüber den Einrichtungen und ihrer Eigenverantwortung wird ein Teil der institutionellen Kosten als Gutscheine vergeben.
- Bildung soll von den frühkindlichen Einrichtungen bis zum Abschluss der Sekundarstufe II und in der beruflichen Erstausbildung gebührenfrei sein. Anders als in der jetzigen Regelung dürfen keine Gebühren für schulische Formen der beruflichen Erstausbildung, z.B. in den Gesundheitsberufen, erhoben werden. In

der frühkindlichen Bildung dürfen nur die Anteile mit überwiegender Betreuungsfunktion privat in Rechnung gestellt werden.

- Studium und Weiterbildung sollen durch ein neues System der Finanzierung gesichert werden. Eine Kombination aus staatlichen Zuschüssen, Bildungsgutscheinen, Bildungskrediten und individuellem Bildungssparen soll die finanzielle Grundlage schaffen. Das neue System soll Reichtum und Bedürftigkeit der Beteiligten berücksichtigen. Staatliche Mittel sollen den Hochschulen über die Studierenden in Form von Bildungsgutscheinen zufließen.
- Die Finanzierung soll die Bildungseinrichtungen zum effizienten und effektiven Umgang mit Geld anspornen. Sie müssen öffentlich Rechenschaft abgeben.
- Die Bildungskommission hält die staatliche Förderung des Bildungssparens für ebenso wichtig wie die Beteiligung der Lernenden an den Kosten von Hochschule und Weiterbildung.
- Der Umbau des Systems braucht Zeit. Beginnen kann man mit der Einführung von Studienkonten (Kontingenten von Semesterwochenstunden), die Studierenden für das Erststudium zur Verfügung gestellt werden. Dieses System stärkt die Studierenden gegenüber den Hochschulen, macht ihnen deutlich, dass die Gesellschaft ihnen etwas gibt und fordert schließlich die Lehre dazu heraus, sich stärker an den Studierenden auszurichten.
- Elternunabhängige Kredite als Ergänzung zum BAFöG sollten sofort eingeführt werden.
- Die Bildungskommission fordert, zügig die rechtlichen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass durch steuerrechtliche Vergünstigungen oder staatliche Zuschüsse Anreize zum Bildungssparen zunächst für die Weiterbildung geschaffen werden.

Die Bildungskommission hält die genannten Schritte für geeignet, einen grundsätzlichen Umschwung in ein zeitgemäßes, modernes System der Bildungsfinanzierung einzuleiten.

Die von der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung hier vorgeschlagenen Maßnahmen zur Neugestaltung der Bildungsfinanzierung können und sollen ergänzt und weiterentwickelt werden. Sie sind als Eckpunkte eines neuen Systems zu verstehen, mit dem mehr Gerechtigkeit, höhere Effizienz und mehr Innovationsanreize in den Bildungseinrichtungen erreicht werden sollen.

1. Bildungsfinanzierung und Bildungsreform in der Wissensgesellschaft

Deutschland braucht eine Bildungsreform. Die produktive Wirkung und positiven Impulse der Reformphase der 60er- und 70er-Jahre sind verebbt. Seit mehreren Jahren und unter neuen Vorzeichen erlebt die Überzeugung, dass Bildung und Bildungspolitik maßgeblich für gesellschaftliche Entwicklung sind, nun eine große Renaissance. Es gibt einen breiten Konsens über die Notwendigkeit einer tiefgreifenden

Bildungsreform, die auf aktuelle Entwicklungen und Zukunftstrends angemessen antwortet und diese mitgestaltet.

In den 60er- und 70er-Jahren waren Bildungsreformen zentraler Motor gesellschaftspolitischer Zukunftsprogramme. Die Reformen waren durchaus erfolgreich: Mehr Mädchen (rund 40 Prozent eines Jahrgangs) als Jungen (rund 35 Prozent eines Jahrgangs) erlangen heute die Hochschulreife (inkl. Fachhochschulreife). Berufliche Abschlüsse und allgemeinbildende zusammengenommen, erwerben mehr als 90 Prozent der Jugendlichen einen Abschluss der Sekundarstufe II. Die Zahl der Studierenden ist gegenüber den 60er-Jahren stark gestiegen (jede/r Vierte beginnt heute ein Studium), allerdings schließen nur 16 Prozent eines Jahrgangs das Studium ab. Im Grundschulbereich haben neue Lehr- und Lernformen Einzug gehalten. Die einstmals starre Dreigliedrigkeit des Schulsystems ist in vielen Ländern durch flexiblere Strukturen und vielfältigere Bildungsmöglichkeiten, auch durch Gesamtschulen, abgemildert worden. In der Berufsbildung wurden die Ausbildungsordnungen reformiert. Das alles sind beachtenswerte Leistungen.

Die Reform ist nicht vollendet worden, denn zu viele damalige Reformimpulse und Hoffnungen haben sich bisher nicht in den Bildungsalltag umsetzen lassen. Weiterhin sind große gesellschaftliche Gruppen benachteiligt. Der Unterricht verläuft oft in wenig produktiven Lernatmosphären, das Mitspracherecht der Lernenden ist wenig ausgebildet, und die Schule ist für viele Kinder und Jugendliche mit Langeweile, Demotivation, ja, Demütigung verbunden. Insbesondere die Kinder von Migranten haben im deutschen Schulsystem zu geringe Chancen auf einen Schulerfolg. Die Curricula vernachlässigen weiterhin breite zukunftsrelevante Themenpaletten. Die Nutzung neuer Medien ist defizitär. Die Ausgaben für den vorschulischen Bereich und für die Grundschulen sind im internationalen Vergleich unterdurchschnittlich. Die überfällige Hochschulreform läuft zu zögerlich an. Die Struktur der Lehrerbildung verläuft immer noch in traditionellen Bahnen. In der beruflichen Bildung gibt es nach wie vor zu starre Strukturen. Die Weiterbildung ist ein Stiefkind des Bildungssystems geblieben. Der Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft, vom Staatsinterventionismus zur Zivilgesellschaft, vom ökologischen Krisen- und Katastrophendenken hin zur Modernisierung durch nachhaltige Entwicklungsprozesse ist bisher vom Bildungssystem kaum verinnerlicht worden. Das betrifft aber auch den Umgang mit Risiken und Unsicherheiten in einer dynamischen, von wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und technischen Umbrüchen sowie von einer wachsenden Individualisierung gekennzeichneten Lebens- und Arbeitswelt.

Die neue Bildungsreform kann nicht, wie ihre Vorgängerin, auf die großen staatlichen Entwürfe und Interventionen setzen. Da sie in einer Verbindung von strukturellen mit inneren Reformen bestehen wird, müssen die dezentralen Ebenen gestärkt und insbesondere die Akteure des Bildungssystems vor Ort in die Lage versetzt werden, eigenständige Reformanstrengungen zu unternehmen. Sie müssen selbsttätig, kontinuierlich und angemessen schnell aus dem dynamischen sozialen Wandel in allen gesellschaftlichen Sektoren ihre Konsequenzen ziehen können. Sie müssen auf

die Entwicklung der Wissensgesellschaft nicht nur reagieren, sondern diese selbst mitgestalten können.

Ein Bildungswesen, das den neuen Herausforderungen gewachsen sein soll, benötigt ein reformiertes, tragfähiges und von allen getragenes System der Bildungsfinanzierung, das den Akteuren in den Bildungseinrichtungen ein hohes Maß an Eigeninitiative und eine kontinuierliche Modernisierung von Institutionen, Inhalten und Methoden ermöglicht. Ein solches System sollte gegenüber Brüchen und Sprüngen der Reformpraxis nicht nur resistent sein, sondern unterschiedliche Tempi und Dynamiken in einzelnen Bildungssektoren, Experimente und Entwicklungsvielfalt sowie die Entfaltung pluraler Interessen geradezu befördern.

Es gibt viele Gründe, die Ziele und Formen der Bildungsfinanzierung als einen zentralen Faktor für die neue Bildungsreform zu erachten: Eine grundsätzlich gesicherte materielle Basis bietet den Akteuren im Bildungswesen mehr Planungssicherheit und Verlässlichkeit. Dies wird, so ist zu hoffen, den Reformeifer der Akteure beflügeln und ihnen erlauben, sich auf die wesentlichen Reformaufgaben zu konzentrieren. In Entscheidungen über die Strukturen, in denen Bildung und das Bildungssystem finanziert werden, spiegeln sich die Wertorientierungen der Bildungspolitik ebenso wider wie in der Höhe und der Verwendung des Bildungsbudgets.

Die Debatte um ein verändertes System der Bildungsfinanzierung gliedert sich ein in den Kontext der Neudefinitionen der Aufgaben des Sozialstaates. Sie ist Teil der Suche nach Finanzierungssystemen, die die verfügbaren Finanzmittel angesichts der Verantwortung gegenüber der nächsten Generation, der Haushaltskonsolidierung, den Anforderungen von Nachhaltigkeit effektiv und gerecht einsetzen und verteilen. Für die individuelle wie gesellschaftliche Effektivität, Effizienz und Rentabilität von Bildung bietet die Bildungsfinanzierung ebenso gute Indikatoren wie für Entscheidungen über die gerechte Zuteilung von Bildungschancen.

Die Reform der Bildungsfinanzierung, die Umstellung der zersplitterten, widersprüchlichen, teilweise auch sozial fragwürdigen Finanzierung isolierter Bildungsphasen auf ein konsistentes System zur Finanzierung des lebenslangen Lernens in der Wissensgesellschaft ist eine Schlüsselaufgabe für die dauerhafte Gestaltung des Bildungswesens. Um diese Aufgabe zu bewältigen, wird man auf einen breiten Konsens in der Politik sowie zwischen den anderen gesellschaftlichen Entscheidungsträgern unter Einbeziehung der Akteure Wert legen müssen. Ein Konsens in der Bildungsfinanzierung ist so wichtig wie in der Rentenpolitik – und der Konsensbedarf ist ähnlich hoch.

Es liegt im Interesse der Transparenz und der Beförderung einer Konsensbildung, die gesellschaftspolitischen Grundannahmen offen zu legen sowie die Interessenlagen und Wertprämissen auszuloten, die den folgenden konkreten Reformvorschlägen zu Grunde liegen. Der sozialwissenschaftliche Diskurs über den sozialen Wandel, der mit dem Stichwort »Wissensgesellschaft« umschrieben werden kann, sowie die gesellschaftspolitische Ambition, die Zivilgesellschaft zu stärken, machen besonders deutlich, wie dringend eine zukunftsfähige Bildungsfinanzierung mit anderen Prämissen und Zielen, anderen Wertvorstellungen und Ambitionen benötigt wird.

Das Bildungssystem in Deutschland steht in den kommenden Jahren in dem Spannungsverhältnis von wachsenden Anforderungen einerseits und begrenzten Haushaltsmitteln andererseits. Dennoch wird man konstatieren müssen, dass die Bildungsausgaben nicht mit den gewachsenen Aufgaben Schritt gehalten haben. Zwar ist eine optimale Größe für die Bildungsausgaben, gemessen am Sozialprodukt oder am Staatshaushalt, kaum festzulegen; die Politik in einem Land wie Deutschland, das sich von einem klassischen Industriestaat in eine Wissensgesellschaft transformiert, ist allerdings gut beraten, den Anteil der Bildungsausgaben im internationalen Maßstab der Vergleichsländer eher im vorderen als im hinteren Drittel zu stabilisieren.

Die wesentliche Kritik am gegenwärtigen System der Bildungsfinanzierung besteht aber darin, dass die Mittel im Bildungssystem nicht effektiv und effizient eingesetzt werden. Diese Effektivitäts- und Effizienzmängel haben tief liegende historische Gründe: Die staatlich normierte innere Organisation der Bildungsinstitutionen und die zentralen Grundstrukturen des Systems der Bildungsfinanzierung in Deutschland sind durch eine mehr als hundertjährige Geschichte der Industrialisierung und des industriegesellschaftlichen Wandels geprägt. Sie spiegeln Vorstellungen von Arbeit und Bildung wider, wie sie seit der industriellen Revolution ausgebildet wurden. Staatliche Institutionen und Strukturen sollten die Industrialisierung und ihre Modernisierung befördern – bei gleichzeitigem Ausgleich von sozialen Gegensätzen und Friktionen. In der Konsequenz wurden und werden bis heute die finanziellen Ressourcen an Institutionen weitergereicht. Eine Förderung der einzelnen Person ist dagegen eher ein randständiges Phänomen der Bildungsfinanzierung. Das Geld folgt den Institutionen.

Dieses System der Bildungsfinanzierung ist partiell anachronistisch. Es hält weder den Anforderungen des aktuellen Wandels zur Wissensgesellschaft noch substanziellen Vorstellungen von sozialer Gerechtigkeit bzw. Verteilungsgerechtigkeit Stand. Es genügt auch nicht den Kriterien volkswirtschaftlicher Effektivität und Effizienz.

Kurz: Das bestehende System der Bildungsfinanzierung ist weder gerecht noch zweckmäßig.

Die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung wird keine ausführlichere Analyse der derzeitigen Konstruktion und Wirkung der Bildungsfinanzierung vorlegen. In Teilen unserer Empfehlung stützen wir uns auf die Arbeiten anderer Gremien oder Kommissionen wie zum Beispiel auf die Empfehlung »Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung« des Sachverständigenrates Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung oder auf die Arbeit des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE). Insbesondere knüpfen wir an die Analyse der Bildungsfinanzierung des genannten Sachverständigenrates als Grundlage auch für unsere Arbeit an.

2. Wissensgesellschaft

Unter dem Begriff »Wissensgesellschaft« lassen sich gesellschaftliche Diagnosen bündeln. Wissen ist zum dominanten Produktionsfaktor gegenüber Arbeit, Kapital und Natur geworden. »Wissen« wird auch zur zentralen Größe in der Biografie der Bürger. Der Sektor Bildung, Forschung und Entwicklung sowie Qualitätssicherung und Logistik erhält ökonomisch betrachtet eine herausragende Bedeutung.

Einige Kennzahlen mögen dies verdeutlichen. Bei den Mikrochips ist der Preis zu über 70 Prozent durch Wissen bestimmt (Forschung, Entwicklung, Kontrolle), zu kaum mehr als 10 Prozent durch Arbeit. Ähnliche Werte wird man generell im Bereich von Information und Kommunikation finden, in der Pharmaindustrie, mehr und mehr in allen innovativen Branchen, in denen sich eine Reduktion der Materialdurchsätze bei höheren oder gleichen Leistungen von Produkten und Dienstleistungen durchsetzt. Nach neueren Berichten lassen sich 70–80 Prozent des wirtschaftlichen Wachstums auf neues oder verbessertes Wissen zurückführen (European Commission 2000).

Erkennbar wird die Veränderung von der Industrie- zur Wissensgesellschaft auch an anderen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Relationen. Das Verhältnis zwischen Erwerbstätigen und Lernenden verschiebt sich. 1960 kam auf drei Erwerbstätige eine lernende Person. 1997 werden 34 Mio. Erwerbstätige registriert, 14,5 Mio. Personen besuchten Schulen, befanden sich in der Berufsausbildung oder waren an Hochschulen eingeschrieben; die Relation liegt bei nahezu 2:1. Betrachtet man den Bildungs-, Wissenschafts- und Forschungssektor als eigenen Wirtschaftsbereich, so sind die 1,7 Mio. dort voll- und teilzeitbeschäftigten Personen sowie diejenigen, die sich in einer wieder aufgenommenen Ausbildung befinden (1997 rund 4 Prozent der 19- bis 65-Jährigen) sowie die Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen (1997 fast 50 Prozent, 1979 erst 23 Prozent aller Erwerbstätigen) hinzuzuzählen. Zu beachten ist zudem, dass in den Forschungseinrichtungen sowie in den Einrichtungen und Unternehmen, die Informationen produzieren, aufbereiten und vertreiben, immer mehr Beschäftigte zu registrieren sind.

Wissen wird in seiner Brisanz für das Individuum erst dann kenntlich, wenn man es nicht nur als Partizipation am kulturellen Kapital begreift, sondern als gesellschaftliches Können. Wissen ist dann als Fähigkeit zum Handeln zu beschreiben, als die Möglichkeit, etwas in »Gang zu setzen«. Damit wird »Wissen« als Kompetenz begriffen, die auch das Wissen über die Möglichkeiten sozialen Handelns umschließt. Es geht um mehr als Informiertheit, also um mehr als das »Wissen«, wo Informationen zu finden sind, die man nicht parat zu haben braucht. Die Verarbeitung und Ordnung von Eindrücken, Informationen, Ideen, Normen und Wertvorstellungen macht Wissen aus. Die Wissensgesellschaft ist eine Gesellschaft von Individuen, die auf der Basis ihnen verfügbarer Kenntnisse und Urteile bewusst und sinnhaft handeln können.

Besondere Herausforderungen entstehen durch die Umbrüche in der Arbeitswelt. Mehr als früher ist es notwendig, sich auf Tätigkeits- und Berufswechsel einzulassen.

Technische Innovationen und neue Formen der Arbeitsorganisation verändern die Qualifikationserfordernisse. Individualisierung, Partizipation, egalitäre Kooperation, dezentrale Selbstorganisation, Vernetzung, Pluralisierung, Diversität oder die Arbeits- und Organisationsformen mancher Unternehmen der New Economy werden zu charakteristischen Vergesellschaftungsformen. Die industriegesellschaftliche Norm- und Normalbiografie löst sich vielfach in eine Pluralität von Lebensentwürfen auf.

Der Bedarf an Kompetenzen wächst und wandelt sich. Es wird nicht nur notwendig, sich immer wieder fachlich neu zu qualifizieren und das beruflich-fachliche Know-how ständig zu erweitern. Vielmehr wird auch die Fähigkeit unverzichtbar, selbstständig zu erkennen, welches Wissen neu anzueignen ist, welche Informationen zu verarbeiten und zu interpretieren sind. Entsprechend wichtig werden Verfahren der Wissensgewinnung und -verarbeitung, zumal spezialisiertes Detailwissen immer schneller veraltet. Ebenso steigt der Bedarf an umfassendem Handlungs-, Methoden- und Orientierungswissen sowie an personellen, kulturellen und sozialen Kompetenzen. Grundlegende Kulturtechniken sind ebenso wichtig wie der Erwerb von Sprachkenntnissen und die Fähigkeit, angemessen mit anderen kommunizieren zu können, einen reflektierten Umgang mit den Medien zu pflegen und diese selbstständig handhaben zu können. Von zentraler Bedeutung wird in Zukunft zudem die Kompetenz sein, innovativ tätig sein und das eigene Leben sowie die Gesellschaft, in der man sich bewegt, gestalten zu können. Konflikt- und Teamfähigkeit, die Entwicklung kreativer Potenziale werden zum Standardrepertoire von Lernangeboten in der Wissensgesellschaft gehören.

Ständiges Lernen wird zu einer wesentlichen Voraussetzung, um im Beruf, als Staatsbürger, als Konsument, in der Familie oder anderswo bestehen zu können. Bildung und Beruf verschränken sich miteinander oder lösen sich in rascher Folge ab. Unterscheidungen zwischen Erstausbildung und Weiterbildung, zwischen Erst- und Zweitstudium werden zunehmend obsolet; sie lösen sich in neuen integrierten Formen und Konzepten des lebenslangen Lernens auf. Bildung und Lernen werden für viele Menschen auch zu einer Form der Lebenserfüllung, die neben das Arbeiten tritt. Die Wissensgesellschaft ist eine Lern- und Bildungsgesellschaft. Die Einschränkung von Bildungsmöglichkeiten ist ebenso skandalös wie das Fehlen von Arbeitsplätzen. Bildungsphasen sowie Phasen der Berufstätigkeit sind mit allen Konsequenzen bis hin in die sozialen Sicherungssysteme als gleichrangig zu behandeln.

Auf den Bildungsinstitutionen lastet der erhebliche Transformationsdruck, sich einer individuenzentrierten, situations- und lebensbegleitenden Bildung und Ausbildung zuzuwenden. Die Bildungspolitik steht vor einer doppelten Aufgabe: das Bildungssystem auf die wissenschaftliche Dynamik einzustellen und zugleich jene Aufgaben nicht zu vernachlässigen, die aus der Fortexistenz industriegesellschaftlicher Erfordernisse folgen, sowie Systemmodifikationen und die Integration neuer Systemkomponenten in einer langen Übergangsphase friktionsarm zu gestalten.

Man wird das System der Bildungsfinanzierung den neuen Gegebenheiten der Wissensgesellschaft anpassen müssen. Es lässt sich nur schwer vorstellen, dass eine Gesellschaft, die durch Individualisierung und lebenslanges Lernen gekennzeichnet ist, weiterhin auf einem Bildungssystem basiert, das durch und durch staatlich reguliert wird. Die Wissensgesellschaft ist eine lernende Gesellschaft. Sie verlangt den Menschen einen hohen Grad an Flexibilität ab, setzt auf Eigenverantwortlichkeit und auf eine Vielfalt an Kompetenzen, die allesamt die Selbsttätigkeit des Individuums in den Vordergrund stellen. Zu diesen Anforderungen an den Einzelnen passt keine Bildungsfinanzierung, die durchgängig dem staatlichen Reglement unterliegt und auf der Finanzierung von Institutionen basiert. Wer in einer lernenden Gesellschaft auf die Eigenverantwortlichkeit der Individuen setzt, kann nicht umhin, diesen Individuen ein höheres Mitspracherecht bezüglich des Einsatzes der für ihre Bildung verfügbaren Mittel zuzugestehen. Die Wissensgesellschaft als lernende Gesellschaft wird mit anderen Konzepten der Bildungsfinanzierung operieren müssen als dem einer reinen institutionellen Förderung. Mit den verfügbaren Finanzmitteln eigenverantwortlich umgehen zu können und zu müssen, ist in dem Maße unverzichtbar, wie das Erfordernis wächst, sich nicht nur Wissen selbsttätig anzueignen, sondern auch noch zu erkennen, welches Wissen man sich in welchem Umfang und zu welchem Zeitpunkt aneignen sollte.

3. Zivilgesellschaft

Die wissenschaftlichen Trends überlappen und verzahnen sich mit Entwicklungstendenzen in Richtung Zivilgesellschaft. Während der Staat eine bestimmte Form der gesellschaftlichen Selbstorganisation ist, in der die Gesellschaft ihre allgemeinen Zwecke ausdifferenziert und ihren partikularen Interessen gegenüberstellt, organisieren die zivilgesellschaftlichen Akteure ihre besonderen Zwecke und Interessen selbst. Subjekte zivilgesellschaftlicher Strukturbildung sind aktive Bürgerinnen und Bürger, die gesellschaftliche Selbstorganisation jenseits der staatlichen Zusammenfassung allgemeiner gesellschaftlicher Interessen vorantreiben. Die Zivilgesellschaft ist insbesondere in den gesellschaftlichen Sektoren gewachsen, in denen sich ein besonderes Bewusstsein und ein öffentliches Gefühl für Grenzen des Staates, des Marktes und der traditionellen Bindungen entwickelt haben, weil Staat, Markt und Familie die Leistungen, die ihnen zugeschrieben wurden, nicht mehr erbracht haben – oder aber nur noch zu einem Preis und unter Umständen, die vielen mit den allgemeinen Trends der Emanzipation und Individualisierung nicht mehr vereinbar scheinen.

Das zivilgesellschaftliche Engagement hat viele Gründe: Sie liegen in einem gewandelten Selbstverständnis der Menschen in dieser Gesellschaft ebenso wie in den Leistungsgrenzen sozialstaatlicher Daseinsfürsorge und im Verdruss über staatliche Planungs- und Entscheidungsprozesse. Zivilgesellschaftliches Engagement widerspricht der Behauptung, eine Kultur des Egoismus, der »Ellenbogengesellschaft« ma-

che sich breit. In der Tat lässt sich nachweisen, dass die Quote der freiwillig engagierten Personen in Deutschland bei 38 Prozent liegt – das ist ein Spitzenplatz im internationalen Vergleich. Dabei ist die Quote derer, die bereit sind, ein zivilgesellschaftliches Engagement einzugehen, fast ebenso hoch wie die der schon engagierten; sie liegt bei rund 32 Prozent. Erfreulich ist zudem, dass dieses potenzielle Engagement gerade bei jüngeren Menschen stark ausgeprägt ist. Der Hyperindividualismus der Jugend ist damit eher ein Gespenst der Medien, als dass er der gesellschaftlichen Wirklichkeit entspricht, denn nach der Tendenz scheint das zivilgesellschaftliche Engagement eher zu- als abzunehmen.

Die Motive für das Engagement sind vielfältig. Ein breit ausdifferenziertes Wertespektrum führt zum Engagement, wie die Werteerhebungen zeigen: Es lassen sich sowohl Tugenden wie »Menschen helfen« und »Nächstenliebe« finden als auch solche des Gemeinsinns (»Gemeinwohl«, »Zusammenhalt«). Es gibt aber auch – mit starker Dominanz gerade bei den Jugendlichen – selbstentfaltungsbezogene Motive des »Spaßhabens«. Zudem will man die eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse einbringen, sich weiterentwickeln und interessante Leute kennen lernen. Gerade die Verbindung von traditionellen Dienst- und Pflichtmotiven mit neuen Möglichkeiten der Selbstentfaltung macht das zivilgesellschaftliche Engagement für viele so interessant.

Das Interesse an Selbstentfaltung nämlich ist generell bedeutsamer geworden in der heutigen Gesellschaft. Sich in der Arbeit selbst verwirklichen zu können, das war 1991 »nur« für 31 Prozent der Deutschen ein zentraler Indikator für eine berufliche Karriere, im Jahr 2000 sind es schon 42 Prozent. Deutliche Zuwächse lassen sich auch hinsichtlich der Bedeutung der Möglichkeit ausmachen, eigene Vorstellungen verwirklichen zu können, sinnvollen Tätigkeiten nachzugehen. Der Wunsch nach Selbstentfaltung ist gerade unter den Jugendlichen stark ausgeprägt. Aber dieses ichbezogene Motiv steht nicht allein. Mehr Zeit für andere zu haben gehört zu den zentralen Zukunftshoffnungen der Bürger ebenso wie die Hoffnung auf mehr soziale Kontakte. »Mehr Lebenssinn« ist die Maxime, mit der sich die Menschen heute identifizieren – eher als mit der Maxime »mehr Lebensstandard«.

Zivilgesellschaftliche Strukturen gewinnen vor allem regional und lokal an Bedeutung. Denn hier wächst die Relevanz von Gesundheits-, Umwelt-, Senioren-, Beratungs- und Bildungsdienstleistungen aus vielfältigen Gründen. Viele Menschen erschließen sich schon heute in verschiedenen Phasen des Lebens oder auch gleich- und teilzeitig diese Tätigkeitsfelder und bewegen sich zwischen den verschiedenen Sphären Staat, Privatwirtschaft und informeller Sektor. In diesen Feldern entstehen neue genossenschaftliche Unternehmen und Beschäftigungsgesellschaften.

Das zivilgesellschaftliche Konzept stellt an die soziale und politische Wirklichkeit die Leitfrage, wie die Einrichtungen der Gesellschaft verändert werden müssen und was darüber hinaus geschehen müsste, damit möglichst viele Menschen an der Gesellschaft teilhaben können und möglichst wenige ausgegrenzt werden, damit Gesetze und Institutionen die Menschen aktivieren und nicht in eine Kultur der Abhängigkeit führen. Diese Vorstellung von der Gesellschaft und ihren Einrichtungen

gründet sich auf ein Bild vom Menschen als selbstständigem Wesen: jeder für sich einzigartig, aber notwendig auf Gemeinschaft hin angelegt und auf diese angewiesen. Sie beruht auf der Annahme, dass es den Menschen und dem Gemeinwesen besser ginge, wenn sich möglichst viele an den öffentlichen Dingen beteiligten – was voraussetzt, diese auch so zu gestalten, dass sie vor einem solchen Engagement nicht abschrecken, sondern dazu einladen. Das Konzept der Zivilgesellschaft transformiert die Vorstellungen von Ansprüchen auf staatliche Sozialtransfers, Staatsbürgerrechte und Rechte als Beschäftigte in die umfassende Vorstellung von Teilhabe, von einer Selbsterzeugung als gesellschaftliches Individuum. Danach hat jeder Mensch Anspruch auf eine sinnvolle Aufgabe und auf die Mittel, diese zu erfüllen.

In der politischen Sphäre spiegeln Konzepte wie der »aktivierende Staat« zivilgesellschaftliche Prozesse wider. Die Politik ist dabei, sich auf die Zivilgesellschaft und ihre politischen Anforderungen einzustellen. Damit zivilgesellschaftliche Impulse ihre Potenziale entfalten können, bedarf es staatlicher Ordnungspolitik und finanzieller Förderung. Die klassischen Mittel des Staates, mit Geld und Recht soziale Entwicklungen am Fundament der Gesellschaft zu unterstützen, müssen in der Zivilgesellschaft durch einen anderen, angemessenen Politiktypus ersetzt werden. Die Politik muss ihre Methode ändern, wenn sie die Bürger mehr einbeziehen will als bisher, sie muss in Sozialräumen und ganzheitlich denken und nicht mehr nur in der Perspektive einzelner Behörden, Förderpläne, Zuständigkeiten. Dem entspricht mehr die Vorstellung von Politik als Moderation als die von harter Steuerung.

Auch und vor allem auf die Sektoren des Bildungswesens richten sich längst vielfältige zivilgesellschaftliche Ambitionen. Das Bildungswesen in Deutschland bietet sich wie kein anderes Politikfeld für ambitionierte Projekte einer Politik neuen Typs und für das Konzept des Culture-Changing-Government an – für eine Politik, die es ausdrücklich darauf anlegt, die soziale Kultur einer Gesellschaft zu ändern, vor allem dadurch, dass sie die Bedingungen für Selbstorganisation und Selbststeuerung verbessert. Die allgemeinbildende Schule ist die einzige gesellschaftliche Einrichtung, die alle in diesem Land Lebenden eine Zeit lang zu besuchen verpflichtet sind. Das Bildungswesen ist mithin der einzige Ort, an dem die heterogenen Milieus, die unterschiedlichen sozialen Schichten und differente kulturelle Erfahrungen zusammenkommen. Es ist das gesamtgesellschaftliche Projekt der intergenerationellen Kooperation. In diesem Raum können die Haltungen, Kompetenzen und Eigenschaften gelernt und erprobt werden, die zur Kreation zivilgesellschaftlicher Strukturen befähigen – ohne dass es dabei schon vorab zu einer Gruppenbildung, zu Aus- und Abgrenzungen kommen muss. Dabei soll die Politik davon ausgehen, dass der wachsende gesellschaftliche Bedarf besteht, dass »Konsumenten« von Bildungsmaßnahmen ihre eigene Rolle aktiv gestalten.

Allerdings sind die Möglichkeiten und Fähigkeiten zur Gestaltung der eigenen Bildungsbiografie sehr ungleich verteilt. Konnte sich die Bildungsreform der 60er- und 70er-Jahre bei der Analyse und Behebung von Benachteiligungen noch auf das Konstrukt der sozialen Schichten und die Wahrnehmung großräumiger Differenzen stützen, so ist dieses Instrument in den letzten Jahrzehnten stumpf geworden. Pau-

schale Vorstellungen von »der« bevorteilten Mittelschicht und »der« Unterschicht sind heute unhaltbar. Der Prozess der Individualisierung und Ausdifferenzierung der Gesellschaft zu einem heterogenen, pluralen, multikulturellen Gebilde macht es erforderlich, im Bildungsbereich mit feineren Einstellungen zu operieren, wie dies etwa die neueren Kinder- und Jugendberichte ausweisen (vgl. z.B. Zehnter Kinder- und Jugendbericht).

Die Gesellschaftsschichten lösen sich in Milieus, Lebensstile und Gruppen mit spezifischen Problemlagen auf; regionale Differenzen weichen eng begrenzten lokalen Unterschieden: Einem sozialen Brennpunkt auf der einen Seite der Großstadtstraße kann eine privilegierte Wohnlage auf der anderen Straßenseite korrespondieren. Selbst Armutskonzepte, wie sie noch in den 60er-Jahren gültig waren, treffen heute nicht mehr zu: Der Altersarmut ist die Armut junger Menschen gewichen. Elternarmut geht in der Regel einher mit der Armut von Kindern, aber auch Kinder von Eltern mit mittleren Einkommen können unter Armut – mit allen Folgen für das Selbstwertgefühl und damit für ihre Leistungsfähigkeit – leiden. Und Kinder und Jugendliche, die keine Partner haben oder nur solche mit wenig Zeit, bedürfen professioneller Unterstützung für ihren Bildungsweg, die auch bezahlt werden muss.

Um Privilegien und Benachteiligungen erkennen zu können, wird man neue Untersuchungen im Hinblick auf individuelle Lebenslagen und neue Gruppenüberschneidungen – jeweils bezogen auf spezifische Bildungsansprüche und -aufgaben – vornehmen müssen. Mädchen sind z.B. hinsichtlich des Bildungsabschlusses »Abitur« nicht mehr gegenüber Jungen benachteiligt. Anders allerdings sieht die Lage aus, wenn man nach den Bildungsaspirationen von Frauen im Hochschulbereich oder nach der Wahl der Fächer in der gymnasialen Oberstufe fragt oder aber die Geschlechterdifferenz in der Computernutzung wahrnimmt. Wichtiger, als von unterprivilegierten Schichten zu sprechen, ist es, sich mit der Lage von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien zu befassen, die Situation von Alleinerziehenden zu betrachten oder auch die von Menschen mit spezifischen Behinderungen, lokale Brennpunkte zu identifizieren oder die Bildungsaspirationen in spezifischen Milieus zu beobachten sowie die Geschlechterdifferenzen oder die Folgen von Armut für die Bildungschancen zu kennen, um zu wissen, wohin verstärkt finanzielle Ströme fließen müssen, um die Möglichkeiten des Individuums zu optimieren, das gleiche Recht auf Bildung auch wahrnehmen zu können.

Das System der Bildungsfinanzierung ist ein wesentliches Instrument zur Förderung dieser Prozesse. In der Art und Weise wie die Mittel verteilt werden, in der Entscheidung darüber, wer sich an den Kosten beteiligt und die Verantwortung für die Verwendung der Mittel trägt, manifestiert sich das Zutrauen in die Selbstbestimmung von Bildungseinrichtungen vor Ort. Damit werden auch das zivilgesellschaftliche Engagement und die lokalen zivilgesellschaftlichen Strukturen gestärkt. Insofern entsprechen eine lokale Verwaltung der Bildungsfinanzen und individuelle Bildungskonten zivilgesellschaftlichen Formen von Politik, Arbeit und Leben. Denn staatliche Mittelzuweisungen und eine Ausgabensteuerung von oben ist mit der Aufforderung an die Bürger, sich an den öffentlichen Belangen intensiv zu beteiligen,

kaum in Einklang zu bringen. Wer den Bürgern mehr Verantwortung abverlangt, wird diese nicht auf ihr freiwilliges, soziales Engagement beschränken können. Der Umbau sozialstaatlicher Daseinsvorsorge findet sozusagen eine gewisse Kompensation in der bürgernahen, lokalen Verwaltung und Ausgabe der verfügbaren Gelder für die Bildung.

Damit ist aber nur eine Seite der Notwendigkeit angesprochen, aus dem Wandel der Gesellschaft zur Zivilgesellschaft Konsequenzen hinsichtlich des Umgangs mit den Finanzmitteln für Bildung zu ziehen. Die zweite ergibt sich aus dem faktisch wachsenden Interesse der Bürger an Teilhabe und Selbsterzeugung. Selbstständigkeit und Selbstverwirklichung, gepaart mit sozialem Engagement und Gemeinsinn, entwickeln sich zu allgemein geteilten Lebenszielen. Sie bedürfen als solche einer intensiven staatlichen Unterstützung. Allein schon um die Motivation aufrecht zu erhalten, sich in diesem Kontext zu engagieren und zu lernen, ist es angemessen, die für Bildung bereitgestellten Ressourcen lokal, bürgernah und auch privat verfügbar zu machen. Bei Entscheidungen, die die Bildungsfinanzierung betreffen, im Rahmen zivilgesellschaftlicher Strukturen mitbestimmen zu wollen, scheint unmittelbar evident zu sein.

4. Wertprämissen der Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft

In einer Wissens- und Zivilgesellschaft stehen notwendigerweise die Lernenden mit ihren vielfältigen Interessen, Neigungen, Ambitionen, ihrem Leistungsvermögen und ihren Lernbedürfnissen im Zentrum der Bildungspolitik und aller Reformen der Bildungseinrichtungen. Das Bildungssystem der Wissensgesellschaft setzt auf die Menschen, die sich Wissen aneignen und es vermitteln, die lernen und lehren. Das Bildungssystem hat im Interesse aller und damit auch jedes bzw. jeder Einzelnen die Entwicklung der Persönlichkeit und umfassenden Gesellschaftsfähigkeit zu unterstützen. Alle müssen befähigt werden, an der Konstituierung von Gesellschaft – aus welcher sozialen Position auch immer – mitwirken, also teilhaben und gestaltend wirken zu können bei der Beförderung von demokratischen und humanen sozialen Strukturen, beim Schaffen einer lebenswerten Umwelt, bei der Ausformung von nachhaltigen Wirtschaftsformen und der Ausgestaltung der Arbeitswelt, bei der Entwicklung von Wissenschaft und Technik und der Entscheidung über ihren Gebrauch. Gesellschaftsfähigkeit meint nicht, dass das Bildungssystem oder die Bildungsprozesse der Beförderung vorgeblicher kollektiver Interessen (Nation, Staat, Volk, Gesellschaft) oder gar systemischer Zwänge (etwa reinen Wirtschaftsinteressen) dienen sollen. Gesellschaftsfähigkeit geht mit dem Recht des Einzelnen auf Selbstbestimmung und Entfaltung der Person einher.

Sich inner- und außerhalb des Berufs verwirklichen zu können, auf beruflichen Aufstieg und Erfolg ebenso wie auf die Bewältigung beruflichen Abstiegs und Misserfolgs vorbereitet zu sein, sich für selbstständige Tätigkeiten und den Arbeitsmarkt ebenso zu qualifizieren wie für Zeiten ohne Arbeit, sich auf individuelle Krisenreak-

tion gleichermaßen einstellen zu können wie auf kontemplative und der Muße gewidmete Lebensphasen, Wissen und Bildung für gesellschaftlich nützliche Aufgaben ebenso wie für das eigene Fortkommen zu erwerben, zwischen Lern- und Tätigkeitsphasen zu wechseln und die eigenen Fähigkeiten dauernd zu erneuern – darin liegt das zentrale Recht und die Kernaufgabe der Lernenden in der Wissensgesellschaft. Lernen allein aus Nutzenerwägungen heraus zu initiieren, griffe freilich zu kurz und widerspräche dem Bildungsgedanken. Mit dem Lernen in der Wissensgesellschaft verbindet sich ebenso die Freiheit der Wahl und die Entscheidung für eine Bildung, die nicht Verwertungsinteressen unterliegt, einen Selbstzweck darstellt und Ausdruck vielfältiger Lebensstile ist. Die Politik hat dabei eine Doppelaufgabe: einerseits im Rahmen der Entfaltung von Individualität Gesellschaftsfähigkeit, gesellschaftliche Kohäsion und Inklusion zu ermöglichen, andererseits zu verhindern, dass irgendeine Institution der Wissensgesellschaft exklusives Wissen produziert und hortet und dass Einzelne oder ganze Teile der Gesellschaft von Wissen ausgeschlossen werden.

Dem entspricht ein individuelles Recht auf Information, Wissen, Bildung und den Zugang zu Bildungsinstitutionen aller Art. Das Recht auf Bildung ist staatlicherseits nach den Maßgaben des menschen- und individualrechtlichen Grundrechtskatalogs des Grundgesetzes und nach Maßgabe des Artikels 26 der Deklaration der Menschenrechte der Vereinten Nationen sowie nach den Maßgaben des allgemeinen Gleichheitsgrundsatzes zu gewährleisten und vor Aushöhlung zu bewahren. Das Recht auf Bildung ist als Recht auf freie Selbstbildung, als umfassendes Recht auf Gesellschaftsfähigkeit und gesellschaftliche Teilhabe zu entfalten. In der Wissensgesellschaft ist das Recht auf Bildung aktiv gefasst: als Recht und Erwartung, sich selbst zu bilden. Das Recht auf Bildung wird nicht als staatlicher Gnadenakt gewährt. Sich in der Wissensgesellschaft bilden zu können, ist eine unabdingbare und nicht aberkennbare Voraussetzung für die Gesellschaftsfähigkeit des Individuums sowie seiner Selbstbestimmung und notwendig für die Sicherung des Fortbestandes der modernen Gesellschaft.

Auf allen Altersstufen bzw. unabhängig von ihrem Lebensalter haben die Menschen einen Anspruch auf die bestmögliche Bildung. Sie sollen dazu befähigt werden, im Laufe ihres ganzen Lebens die für ihre persönliche Entwicklung erforderlichen Bildungsmaßnahmen zu besuchen. Wo soziale, lokale, strukturelle und kulturelle Benachteiligungen die Wahrnehmung des Rechts auf Bildung behindern, hat die Politik mit kompensierenden Maßnahmen einzugreifen. Freilich kann damit nicht die Erwartung verbunden sein, ohne ein selbsttätiges Engagement des Einzelnen und gesellschaftlicher Gruppen ließe sich ein Erfolg von Bildungsmaßnahmen individuell wie strukturell sichern. Der Staat hat die Aufgabe, das Recht auf Bildung soweit und solange aktiv zu sichern, soweit und solange gesellschaftlich bedingte Schranken – soziale, geschlechtsspezifische, kulturelle, solche der Behinderung – die Teilhabe an Bildungsprozessen erschweren. Auch das Recht auf Bildung finanziell zu sichern, gehört zu den staatlichen Pflichten. Im welchem Maße die staatlicherseits insgesamt für gesellschaftliche Aufgaben zur Verfügung stehenden Mittel in den Bil-

dungsbereich fließen, ist allerdings von Limitierungen abhängig, die sich aus den Präferenzbildungen der Wahlbürger, der Kommunen und der politischen Entscheidungsträger ergeben. Anzuerkennen, dass Mittel nicht unbegrenzt gefordert werden können, verlangt von allen Beteiligten einen Mentalitätswechsel.

Der Staat hat insbesondere für diejenigen Bildungsprozesse auch finanziell aufzukommen, die die grundlegenden Fähigkeiten der Individuen und damit den gesellschaftlichen Zusammenhalt sichern. Keineswegs aber ist es grundsätzlich Aufgabe des Staates, die Mittel für jene Bildungsprozesse bereitzustellen, die im Ergebnis wesentlich und vor allem private Vorteile in Form von individuellen Einkommens- und Lebenschancen schaffen; es ist auch nicht vorrangige Aufgabe des Staates, Bildungskosten jenseits seiner Grundverpflichtung insgesamt und jederzeit für Personen zu tragen, die dies auf Grund ihrer wirtschaftlichen Situation selber tun können.

Die limitierten staatlichen Mittel sollen in Zukunft gerechter verteilt werden. Es kann nicht angehen, dass unhinterfragt für die Bildung der Kinder in der Grundschule weitaus weniger Ressourcen zur Verfügung stehen als für die Ausbildung von Jugendlichen in der Sekundarstufe II. Die Verteilungsmodi müssen sich aus den Bildungszielen und pädagogischen Programmen der Einrichtungen sowie aus den sozialen und lokalen Situationen ergeben. Einheitliche, fest gefügte Bedarfssätze, die sich nur durch Traditionen legitimieren, können in Zukunft keine Gültigkeit mehr beanspruchen. Ziel einer gerechteren Mittelverteilung ist es ebenso, Benachteiligungen auszugleichen. Wo soziale Schwächen, psychische oder körperliche Handicaps die Menschen daran hindern, aus den Bildungsangeboten Gewinn zu ziehen, sind kompensatorische Maßnahmen und ein intensiver Mitteleinsatz erforderlich. Zur Prämisse der Gerechtigkeit gehört auch, sozial und strukturell schwächere Regionen und Standorte mit staatlichen Mitteln besonders zu fördern und innovative Bildungseinrichtungen zu entwickeln, die diese Schwächen längerfristig zu mildern oder auszugleichen helfen.

Das Verhältnis zwischen Rechten und Pflichten von Bürgerinnen und Bürgern in Bezug auf ihren eigenen Bildungsprozess und gesellschaftliche Anforderungen sollte quasi vertraglich verstanden werden. Wenn auch in einer freiheitlichen Zivilgesellschaft akzeptiert werden muss, dass sich Bürgerinnen und Bürger gesellschaftlichem Druck auf Bildung entziehen, selbst wenn sie eigenen Interessen zuwiderzuhandeln scheinen und eigene Potenziale vernachlässigen, muss doch auch hier der Grundsatz gelten, dass es kein Recht ohne Pflichten gibt. Die Akzeptanz von Verweigerung endet dort, wo sie den allgemeinen gesellschaftlichen Zusammenhang gefährdet, weil sie allen anderen einen übermäßigen Beitrag für das gesellschaftliche Ganze aufbürdet. Wo Menschen auf Grund ihrer psychischen und physischen Konstitution nicht in der Lage sind, sich Lernanforderungen zu stellen, bedürfen sie besonderer Unterstützung.

Profilbildungen, Qualitätsverbesserung durch Wettbewerb und neue Formen der Kooperation kennzeichnen einen Aspekt notwendiger Reformen. Wettbewerb resultiert aus der Nachfrage, die ein Bildungsangebot erfährt bzw. erzeugt, und aus der Notwendigkeit, das Renommee der Einrichtungen gegenüber anderen herauszustel-

len. Profilbildung erfolgt aus den personalen und sachlichen Ressourcen der Institutionen, ihren Leitbildern und der Nachfrage. Kooperation wird erforderlich angesichts der Notwendigkeit, ein ebenso differenziertes wie niveaues Angebot hinsichtlich Kriterien der Effizienz anbieten zu können. Wettbewerb, herausragende Leistungsfähigkeit und Kooperation schließen sich dabei nicht aus. Allerdings wird das Recht auf und die Notwendigkeit von Wettbewerb, Profilbildung und Kooperation in unterschiedlichen Segmenten des Bildungssystems unterschiedlich umfangreich ausfallen müssen. Auf Weiterbildung und berufliche Fortbildung trifft die Charakterisierung der Beziehungen der Institutionen, die Bildungsmaßnahmen anbieten, mit denjenigen, die diese Bildungsangebote nachfragen, als Marktbeziehung mehr zu als auf Schulen und Hochschulen. Staatliche Aufgabe ist es, den Wettbewerb der Bildungsinstitutionen um die beste Leistung, um die Ressourcen zu fördern.

Allein schon die Stärkung der Rolle der Eltern, der Lernenden und der Lehrenden bei Entscheidungen über den Einsatz der für Bildung zur Verfügung stehenden Finanzmittel wird eine Reformwelle auslösen, die der inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Ausgestaltung der Bildungseinrichtungen positive Impulse gibt. Die damit prognostizierte Eigendynamik wird ihr Korrektiv und eine Konkurrenz in staatlich initiierten Reformmaßnahmen finden müssen. Die Etablierung von Qualitätsstandards, wie eben beschrieben, wird den Freiheitsspielraum für interne Reformen sehr groß halten. Systematische strukturelle Veränderungen, die zum Beispiel die Struktur des Hochschulsystems und dessen Abschlüsse betreffen, die auch groß angelegte Innovationen im Hinblick auf neue Unterrichtsinhalte, zivilgesellschaftliche Notwendigkeiten (z.B. »Demokratie lernen«) betreffen, werden auch von staatlicher Seite in Gang gesetzt werden müssen. Innovationen können nur in Kooperation mit den autonomen Bildungseinrichtungen durchgesetzt und verankert werden.

5. Grundstrukturen der Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft

Wenn ein erneuertes System der Bildungsfinanzierung die lernenden Individuen in den Mittelpunkt der Finanzbeziehungen rückt, impliziert dies dementsprechende Strukturentscheidungen. Es geht darum, die Position der Lernenden als Nachfrager zu stärken – und dies vor allem durch das System der Finanzierung. Die öffentliche Aufbringung von Mitteln für Bildung (durch Bund, Länder und Kommunen) sowie die private Aufbringung (insbesondere die der lernenden Personen selbst, aber auch die von Unternehmen, Stiftungen oder anderen gesellschaftlichen Einrichtungen außerhalb des Bildungssektors) ist zu prüfen und in ein neues Verhältnis zu bringen. Die Verteilung der Mittel auf öffentliche und private Sektoren von Bildung, ebenso die Förderung von Bildungsinstitutionen und individuellen Bildungsambitionen (institutionelle versus individuelle Förderung) sind neu zu ordnen. Folgende Grundsätze und Grundstrukturen der Bildungsfinanzierung korrespondieren mit dem »Grundrechtskatalog der Wissensgesellschaft«.

5.1 Höhe der Bildungsaufwendungen

Eine aufgabenadäquate Finanzausstattung, eine gerechte und funktionale Verteilung der Finanzmittel auf Bildungsbereiche, Bildungsinstitutionen und lernende Subjekte sowie die verantwortungsvolle Nutzung der verfügbaren Ressourcen sind Grundbedingungen eines leistungsfähigen Bildungssystems. Ausgaben für Bildungszwecke haben sich aber auch durch den Nachweis zu legitimieren, dass tatsächlich die vorgesehenen Aufgaben bzw. Innovationen finanziert und die Mittel entsprechend den Reformzwecken verwandt werden. Bildungsinstitutionen haben daher die Aufgabe, eine aussagefähige, ergebnisorientierte Rechenschaftslegung über den Mitteleinsatz zu erbringen.

Das individuelle Recht auf Bildung ist ohne beträchtliche Aufwendungen sowohl pro Kopf als auch insgesamt nicht zu verwirklichen. Die angemessene Höhe der Finanzausstattung des Bildungssystems mit öffentlichen und privaten Mitteln ist schwer zu bestimmen. Auf Dauer ist die Struktur des Bildungsfinanzierungssystems auch daran zu messen, wieweit es Mittel in angemessener Höhe mobilisiert und das Bildungssystem befähigt, finanziell flexibel auf neue Anforderungen zu reagieren. Zur Orientierung können auch internationale Vergleiche und Vergleiche unter den Bundesländern dienen. Diese müssen auf eine aussagekräftige Grundlage der Datenerfassung gestellt werden.

Das individuelle Recht auf Bildung verlangt eine gerechte Verteilung der finanziellen Ressourcen. Das derzeitige Finanzierungssystem nimmt nicht hinreichend Rücksicht auf funktional angemessene Verteilungsmodi und wird den differenten Mustern moderner Formen von Benachteiligung (etwa: Problemlagen Alleinerziehender; Bildungseinrichtungen in sozialen Brennpunkten, besondere Interessenprofile) nicht gerecht. Eine größere Gerechtigkeit würde schon dann erreicht, wenn allen Menschen wenigstens der Grundstock eines Zeitbudgets für Bildung und ein Grundstock an Finanzmitteln für ihre Bildung zur Verfügung stände.

5.2 Kostenteilung

Bildung wird auch in einem reformierten System öffentlich und privat finanziert. Die Kosten der Bildung werden vom Staat, von Unternehmen, von Stiftungen, Verbänden usw. und von den lernenden Subjekten selbst bzw. ihren Familien getragen. Ein neues System und eine Pluralisierung der Bildungsfinanzierung soll bewirken, dass mehr Finanzmittel, die insgesamt für Bildungszwecke verfügbar sind, mobilisiert und effizienter eingesetzt werden. Es soll ebenfalls dazu beitragen, dass die Verantwortlichkeit aller Beteiligten im Umgang mit den Mitteln verbessert wird.

Ein funktionstüchtiges System der Bildungsfinanzierung hängt im Wesentlichen davon ab, ob die Kosten der Bildung im Konsens geteilt werden. Vor allem das strittige Verhältnis öffentlicher Aufwendungen (Bund, Länder, Kommunen), individuel-

ler Finanzierungsbeiträge (Entgelte, Beiträge, Gebühren) und der Finanzierungsanteile der Unternehmen bedarf einer dauerhaft tragfähigen Regelung.

Die Verteilung der Kosten zwischen Staat und Individuum ist schwer zu bestimmen. Je größer das gesellschaftliche Interesse an den jeweiligen Bildungsmaßnahmen ist, desto mehr wird der Staat finanzieren. Dabei kann das gesellschaftliche Interesse nicht auf den unmittelbaren ökonomischen Nutzen reduziert werden. Insbesondere der Nutzen gesellschaftlicher Teilhabe, der durch Bildung gestiftet wird, entzieht sich ökonomischer Abwägung.

Je größer der private Nutzen ist, der sich aus diesen Bildungsprozessen ziehen lässt, desto legitimer ist es, finanzielle Eigenbeiträge bei der Realisierung des individuellen Rechts auf Bildung zu verlangen. Individuelle Kostenbeteiligungen sind so zu gestalten, dass sie die Verantwortlichkeit der Individuen stärken und ihr Interesse an einem sorgfältigen Umgang mit öffentlich geförderter Bildung und der eigenen Bildungszeit stützen.

Die Eigenbeteiligung ist einkommensabhängig zu gestalten. Zwar hängt das persönliche Einkommen von wesentlich mehr Faktoren ab als nur von der Erstausbildung, dem formalen Bildungsgrad, dem Besuch von Weiterbildungsmaßnahmen oder der Nutzung öffentlich bereitgestellter Ressourcen für Bildung. Dennoch ist das persönliche Einkommen ein guter Maßstab für eine gerechte Eigenbeteiligung an den Kosten von Bildung und Ausbildung.

Alle Geldgeber – Steuerzahler, Lernende und Dritte – haben einen Anspruch darauf, dass die Mittel, die dem Bildungssystem woher auch immer zufließen, effektiv und effizient eingesetzt werden. Insbesondere die Lernenden können ein transparentes und verlässliches System der Finanzierung erwarten, das auch eine längerfristige Planung von Lernphasen erlaubt.

Stiftungen im Bildungsbereich sind als zivilgesellschaftliche Akteure Träger privaten Engagements für öffentliche Aufgaben und daher zu unterstützen. Mit ihrer Hilfe soll auch das den Bildungseinrichtungen und den Lernenden zustehende Finanzvolumen erheblich gesteigert werden.

5.3 Öffentliche Bildungsfinanzierung als Fundament des Rechts auf Bildung

Öffentliche Finanzierung ist Grundbedingung eines leistungsfähigen Bildungssystems. Es gehört beispielsweise zu den wesentlichen Voraussetzungen eines gesicherten Rechts auf Bildung, dass alle Bürgerinnen und Bürger in zumutbarer Entfernung zu ihrem Wohnort alle wesentlichen Bildungseinrichtungen vorfinden, soweit nicht Bildungsmaßnahmen durch Internet und Fernlernen ortsunabhängig sind. Die Ortsnähe gilt auch nicht für Hochschulen.

Ebenso bleibt Bund, Ländern und Kommunen die Verantwortung, strukturell, sozial oder kulturell erzeugte Bildungsbenachteiligung zu kompensieren.

Das öffentliche Bildungswesen dient vor allem der Basis- wie der Erstausbildung, die die Qualifikationen für Teilhabe am gesellschaftlichen Leben schafft. Dieser

Kernsektor des Bildungswesens garantiert das Recht auf Bildung als Grundrecht. Um dieses zu realisieren bedarf es einer erheblichen Verbesserung sowohl in der Finanzierung der frühkindlichen Erziehung als Teil des Bildungssystems als auch in der Finanzierung der Grundschule.

Zum Ausgleich von Benachteiligungen, sei es sozialer, psychischer oder körperlicher Schwächen und Behinderungen, bedarf es besonderer Unterstützung durch das Bildungssystem, das auch mehr finanzielle Mittel benötigt. Ebenso gilt dies für besondere Zuwendungen für strukturschwache Regionen und soziale Brennpunkte.

In einer sich nach Milieus, Lebensstilen und Lebenschancen weiter ausdifferenzierenden Gesellschaft verlangt die Verwirklichung des gleichen Rechts aller auf Bildung, die verfügbaren öffentlichen Mittel entsprechend den unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen, Bildungswegen und Bildungsbereichen angemessener als bisher – d.h. vor allem differenziert – zu verteilen. Insbesondere dort, wo sich finanzielle Ungleichgewichte bei vergleichbaren Bildungsaufgaben und -voraussetzungen zeigen, müssen die Benachteiligungen abgebaut werden. So kann es sich als notwendig erweisen, eine stärkere Balance zu Gunsten der finanziellen Ausstattung von Lernenden und Ausbildungsgängen im dualen System zu suchen, während für die gymnasialen Bildungswege die monetäre Ausstattung eventuell reduziert wird. Auch wird – schon auf Grund internationaler Vergleiche und sozial-, lern- wie entwicklungspsychologischer Erkenntnisse – eine bessere finanzielle Ausstattung für die frühkindliche Erziehung wie die Bildung und Erziehung in der Grundschule erforderlich zu sein. Neue Balancen müssen – wie schon betont – auf Grund der Bildungsaufgaben und -voraussetzungen sowie der sich eröffnenden weiteren Lern- und Lebenschancen neu hergestellt werden.

Bei diesen neuen Balancen muss allerdings gesichert bleiben, dass die berufliche Erstausbildung für die Teilnehmer unentgeltlich ist, unabhängig davon, ob diese öffentliche oder private Bildungsinstitutionen nutzen. Davon unbeschadet wird im Rahmen der dualen Ausbildung die private Finanzierung der Ausbildungsvergütung durch Unternehmen beibehalten.

5.4 Individualisierung der öffentlichen Bildungsfinanzierung

Um das Recht auf Bildung zu stärken und um Bildungsmotivation und persönliche Bildungsanstrengungen zu fördern, sind allen Bürgerinnen und Bürger für Bildungszwecke ein Teil der öffentlichen Finanzmittel, die bisher den Institutionen direkt zur Verfügung standen, zur eigenen Verfügung gegenüber den Institutionen in die Hand zu geben. Sie sollen so handlungsfähig gemacht werden, damit ihre individuelle Nachfrage nach Bildung tatsächlich Wirkung entfalten kann. Das Recht auf individuelle Handlungsautonomie und das Recht der Politik auf allgemeinverbindliche Entscheidungen im Bildungssektor sind gleichrangig. Bei öffentlichen Investitionen in die Bildung und in das Bildungssystem ist deshalb dem Prinzip »Geld folgt Subjekten« bzw. der Subjektförderung derselbe Rang wie der institutionellen Förde-

rung einzuräumen. Die Förderung von Institutionen ist zum Teil durch die Förderung von Subjekten zu ersetzen.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Teil der Aufgaben der Bildungseinrichtungen unabhängig von der Nachfrage besteht. So müssen die Ausgaben z.B. für Forschung und Entwicklung in den Hochschulen gestärkt werden und können nicht von der Nachfrage der Lernenden abhängen. Dafür muss ein Sockel öffentlicher Institutionenförderung erhalten bleiben. Allerdings soll ein möglichst großer Teil der lehrabhängigen Ausgaben über die nachfragenden Studierenden in die Hochschulen gelangen. Bei allen Institutionen muss das Verhältnis von Sockel- und nachfrageorientierter Finanzierung jeweils in Abhängigkeit von ihrer Aufgabe bestimmt werden.

Die lernenden Personen sind durch öffentliche Mittel zur eigenen Disposition auch auf dem privaten Bildungsmarkt »zahlungsfähig« zu machen. Auch die öffentlichen Subventionen privater Bildungsträger – eine spezielle Form der institutionellen Förderung – können durch individuenzentrierte Förderung ersetzt werden. Die Möglichkeit, öffentliche Mittel über die individuelle Nachfrage auf Bildungsmärkten in private Bildungsinstitutionen zu transferieren, erweitert den Handlungsspielraum der Lernenden beträchtlich.

Werden die Handlungspotenziale der Lernenden gestärkt, dient das auch dem Wettbewerb der Bildungsinstitutionen. Diese werden gezwungen, sich mehr als bisher um die verschiedenen Lerninteressen zu kümmern. Das beste Mittel der Bildungsinstitutionen für Erfolg im Wettbewerb ist mehr Qualität.

5.5 Finanzierung des Lebensunterhalts

Allen Lernenden ist eine verlässliche Sicherung des Lebensunterhalts während aller Phasen der Bildung und Ausbildung zu ermöglichen. Erwachsene in allen Bildungsbereichen sind jeweils für sich und unabhängig von Familienstand und Familie zu fördern, um Rahmenbedingungen für freie Bildungsentscheidungen ebenso wie für erfolgreiche Lernprozesse zu schaffen. Dies verlangt insbesondere eine elternunabhängige Förderung für Volljährige in der Erstausbildung.

Eigenbeiträge zur Finanzierung der Kosten von technischen (Geräte, Instrumente etc.) und sonstigen Hilfsmitteln (Bücher, Zeitschriften), die überwiegend oder ausschließlich individuell genutzt bzw. persönliches Eigentum werden (Anschaffungs- oder Leasingkosten), haben gegenüber Entgelten für die Nutzung der technischen und kommunikativen Infrastruktur der Bildungseinrichtungen Vorrang.

5.6 Stärkung des lebenslangen Lernens

Die flexible Verteilung der Lernzeiten auf das Leben der Individuen – insbesondere eine Verlagerung von der Erstausbildung in die Weiterbildung – ist durch entsprechende Ausgestaltung von Finanzierungs- und Fördermodalitäten zu ermöglichen.

Der autonomen Verteilung der Lernzeiten auf verschiedene Lebensphasen entspricht es, Kontingente von Ressourcen und Zeitbudgets für Bildungszwecke nicht an einen bestimmten Zeitraum zu binden. Während die Ressourcennutzung zu begrenzen ist, sind die Nutzungszeiträume zu flexibilisieren, damit sie individuelle Gestaltungen zulassen (frühzeitige und flexible Einschulung, Abitur in 12 bis 14 Jahren, vielfältige Studiengänge unterschiedlich festgelegten Umfangs in variablen Zeiträumen, Modularisierung geeigneter Ausbildungsgänge, fließender Übergang zwischen Hochschule und Weiterbildung).

6. Instrumente einer reformierten Bildungsfinanzierung

Wir halten es für dringend geboten, das Instrumentarium der Bildungsfinanzierung grundlegend zu reformieren bzw. zu ändern, um ein konsistentes, überschaubares und gerechtes System zu entwickeln. Für die vielfältigen Lernsituationen und Lernbiografien ist ein differenziertes Finanzierungssystem sachdienlich. Wir konzentrieren uns hier allerdings nur auf einige Aspekte; die Finanzierung des dualen Systems der beruflichen Bildung, der betrieblichen Weiterbildung sowie der Umschulung durch das Arbeitsamt bleibt einstweilen außerhalb der Betrachtung.

6.1 Effektivierung des Mitteleinsatzes

Zur Effektivierung des Mitteleinsatzes von Bildungseinrichtungen sind die Instrumente Zielvereinbarungen, Budgetierung und Evaluierung einzusetzen. Zur Grundfinanzierung erhalten die Einrichtungen globale Mittel, deren Basis Leistungsverträge und Zielvereinbarungen sind. Der Effektivitätsnachweis gilt auch für alle weiteren Aufgaben.

6.2 Entmischung der föderalen Mischfinanzierungen

An Stelle der heute teilweise gemischten Finanzierung zwischen Bund und Ländern sollen die Zuständigkeiten von Bund, Ländern und Kommunen eindeutig geregelt werden, um die jeweilige Verantwortung offen zu legen und die Abstimmungsprozeduren abzukürzen. Die Kommunen und Länder sollten zukünftig ausschließlich für Kindertagesstätten bzw. Kindergärten, Schulen, Hochschulen (Gestaltung, Personal und Bau) sowie für die Infrastruktur der Weiterbildung zuständig sein. Der Bund dagegen sollte die Kompetenz für die Studienförderung und Bildungskonten der Studierenden (z.B. Studienkonten), die steuerliche Förderung und Subventionierung des Bildungssparens und der individuellen Aufwendungen für Weiterbildung übernehmen.

Zudem sollte der Bund Innovationen im Bildungssystem, soweit sie von gesamtstaatlichem Interesse sind, fördern.

Zur Transparenz der Bundesfinanzierung sollen alle Bildungsfördermaßnahmen (einschließlich der des Arbeitsamtes) ungeachtet der Ressortzuständigkeiten in einem Bildungsfinanzierungsbericht zusammengefasst werden, in den auch die Finanzierung von Bildungsmaßnahmen durch die EU einbezogen werden.

6.3 System von Bildungssparen, Bildungskonten, Bildungsgutscheinen

Zur finanziellen Absicherung des lebenslangen Lernens ist ein einheitliches, subjektbezogenes Förderinstrument zu entwickeln, das auf Bildungskonten aufbaut. Bildungssparen, Bildungsdarlehen und Bildungsgutscheine sind dafür zusammenzufassen.¹ Das derart angesammelte Bildungsguthaben dient der Finanzierung des Lebensunterhaltes während der Teilnahme an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen sowie der Finanzierung von ggf. anfallenden Gebühren. Die Verwendung des Guthabens ist an den Bildungszweck geknüpft und muss überprüfbar sein. Das Instrument dient primär der Hochschul- und Weiterbildung, kann aber auch für vorherige Bildungsphasen ausgestaltet werden. Das Bildungskonto muss auch für Bildungsmaßnahmen außerhalb Deutschlands eingesetzt werden können. Für die frühkindliche Bildung und Betreuung sollen ebenfalls Gutscheinsysteme entwickelt werden.

Grundsätzlich für alle wird möglichst frühzeitig – am besten vom ersten Lebensjahr an – von den Eltern ein Bildungskonto zur Bestreitung der Kosten von Ausbildung und Bildung aufgebaut. Zum Aufbau dieses Guthabens für lebenslanges Lernen können die Kontoinhaber selber, ihre Angehörige oder Dritte Einzahlungen tätigen (Bildungssparen). Das Konto kann aber auch durch Darlehen (Bildungsdarlehen) aufgefüllt werden. Einzahlungen auf das Konto werden degressiv nach der Höhe des Einkommens der Eltern staatlich gefördert. Die Abwicklung des Bildungssparens erfolgt über das Bankensystem.

Der Staat soll aus den bisherigen Transferzahlungen für Kinder und Jugendliche regelmäßige, sozial gestaffelte Zuschüsse auf das Bildungskonto einzahlen. Bei der staatlichen Förderung sind insbesondere die erschwerte Sparfähigkeit von einkom-

1 Definitionen: Ein *Bildungskonto* ist ein Bankkonto, das ausschließlich Bildungszwecken dient und über das – bei Volljährigkeit – ausschließlich der Lernende verfügt. Vor Vollendung des 18. Lebensjahres wird das Konto von den Eltern verwaltet. Mit *Bildungssparen* wird das Ansparen auf dem Bildungskonto für Bildungszwecke des Lernenden bezeichnet. *Bildungsdarlehen* oder *Bildungskredite* sind Darlehen, die ein Lernender für Bildungszwecke beanspruchen kann. *Bildungsgutscheine* sind finanzielle »Rechte« des Lernenden zur Teilfinanzierung von Bildungseinrichtungen. Die Gutscheine sind umgeleitete staatliche Mittel der Institutionenfinanzierung; sie können auch Eigenanteile der Lernenden enthalten. Mit *Bildungsguthaben* werden alle auf dem Bildungskonto angesammelten Guthaben bezeichnet.

mensschwachen und stark belasteten Erziehenden und Familien sowie Familien und Erziehenden mit mehreren Kindern zu berücksichtigen.

Für Heranwachsende und junge Erwachsene in Bildung und Ausbildung sind die öffentlichen Transfers des Staates (Kindergeld, Freibeträge) zu bündeln und zur Finanzierung öffentlicher Zuschüsse auf die Bildungskonten einzuzahlen. Damit ist eine anderweitige Verwendung – etwa zu Lasten von Heranwachsenden und zu Lasten der Bildungszwecke – ausgeschlossen.

Zur Stärkung der individuellen Verantwortung werden Teile der öffentlichen Mittel, die bisher der Finanzierung von Einrichtungen dienten, zweckgebunden, z.B. in Form von Gutscheinen, auf individuelle Bildungskonten transferiert. Sie können durch deren Inhaber nur an anerkannte bzw. akkreditierte Bildungseinrichtungen weitergeleitet werden. Diese Lenkung öffentlicher Mittel durch individuelle Entscheidungen liefert den Bildungseinrichtungen präzise Signale für ihre Entwicklung. Die Verwendung solcher Gutscheine sollte sich zunächst auf die Bundesrepublik Deutschland beschränken; im Zuge einer abgestimmten Internationalisierung derartiger Modelle muss es möglich werden, diese Mittel auch an Bildungseinrichtungen außerhalb Deutschlands zu transferieren.

Grundsätzlich kann dies Gutscheinmodell auf alle Bildungsphasen und Bildungseinrichtungen angewandt werden. Allerdings wird seine Funktionsweise von Bedingungen abhängen, die sich in den unterschiedlichen Phasen auch unterschiedlich darstellen.

Die Einführung und Verwendung von Bildungsgutscheinen als Umleitung der institutionellen Kosten setzt Wahlmöglichkeiten bei den Einrichtungen voraus, auch zwischen öffentlichen und privaten. Die Wahlmöglichkeit wird eingeschränkt, wenn einzelne Kriterien, wie z.B. Wohnortnähe, deutlich die Wahl der Einrichtung bestimmen. Dies ist z.B. bei Einrichtungen der frühen und späteren Kindheit der Fall. Daher wird ein Gutscheinsystem hier nur eingeschränkt empfohlen.

In dieser Bildungsphase sollte die Neuentwicklung eines Systems von Bildungsgutscheinen nicht davon abhängen, dass es flächendeckend und bundesweit eingeführt werden kann. Kommunen und Länder sollen die Entscheidungsrechte über differenzierte Gutscheinsysteme erhalten. Die Einführung von Gutscheinen für den Schulbesuch hängt mit Wahlmöglichkeiten und der Transparenz des Angebots zusammen. In Ballungsgebieten, mit mehreren Angeboten in Wohnortnähe lässt sich ein System von Bildungsgutscheinen eher einführen als in dünn besiedelten Regionen. Die Einführung solcher Modelle wird nur über Erprobungen in einzelnen Kommunen und Regionen möglich sein.

Anteile von Bildungskonten können in den frühen Bildungsphasen jeweils für Zusatzangebote ausgegeben werden, die durch die Gutscheine nicht abgedeckt sind.

Je größer die Wahlmöglichkeit, je größer die Mobilität vor allem bei zunehmendem Lebensalter, desto uneingeschränkter soll das System von Bildungsgutscheinen eingeführt werden. Das Verhältnis von sockel- und subjektbezogener Finanzierung muss dabei jeweils nach der Aufgabenstellung der Institution bestimmt werden.

Wissenschaftliche Untersuchungen über die Wirkungsweise von Gutscheinsystemen sollen ausgewertet werden, um diese mit Bedingungen zu versehen, die negative, sozial segregierende Auswirkungen vermeiden.

6.4 Aktivierende Instrumente

Zur Förderung der Bereitschaft, höhere persönliche Bildungsaufwendungen zu tätigen, eignet sich insbesondere das Steuerrecht. Weiterbildungsaufwendungen beispielsweise, die nicht aus bereits staatlich geförderten Bildungsguthaben getätigt werden, sind erheblich über die heute geltenden Regelungen hinaus zu begünstigen. Entgegen der bisherigen Praxis sind auch alle Qualifizierungsmaßnahmen außerhalb des erlernten und ausgeübten Berufs, die der allgemeinen beruflichen Qualifizierung oder der Qualifizierung für einen weiteren Beruf dienen, zu begünstigen.

Zur Finanzierung spezieller Reformaufgaben, Projekte und Programme eignen sich Fonds, die von verschiedenen Trägern, insbesondere vom Staat (Bund und Länder, auch Kommunen) eingerichtet werden können. Diese Fonds erhalten öffentliche Mittel, können aber auch anderweitig Mittel einwerben; ihre Rechtsform muss Formen der Selbstverwaltung erlauben und die Möglichkeit zu autonomem Finanzgebaren außerhalb der öffentlichen Haushalte eröffnen. Die Konstruktion selbstständiger und selbstverwalteter Fonds gestattet auch die Kooperation mit dem Bankensystem.

Stiftungen sollen als Geldgeber, als Mäzene sowie als Förderer von Innovationen besonders steuerrechtlich begünstigt werden.

Im Familien-, Unterhalts- und Steuerrecht sind Veränderungen vorzunehmen, die eine elternunabhängige Bildungsfinanzierung für junge Erwachsene in der Ausbildung ermöglichen.

7. Einstiegsmaßnahmen

Während die im vorigen Kapitel vorgeschlagenen Instrumente nur durch langfristige Veränderungen möglich sind und lange Implementationsphasen benötigen, prüfen wir im Folgenden einige aktuell diskutierte Detailmaßnahmen, die auch schon kurzfristig eine Umorientierung ermöglichen. Dabei rücken wir vor allem zwei Prüfkriterien in den Mittelpunkt: Inwieweit sind diese Maßnahmen mit Überlegungen zu Grundwerten der Bildungsfinanzierung und allgemeinen Finanzierungsinstrumenten vereinbar? Inwieweit eignen sie sich als Einstiegs- und Übergangsmaßnahmen in Richtung auf ein konsistentes und sozial gerechtes System der Bildungsfinanzierung?

7.1 Erhöhung der Mittel in den öffentlichen Haushalten

Steigende Bildungsetats von Bund, Ländern und Gemeinden sind von erheblicher symbolischer und praktischer Bedeutung. Auf absehbare Zeit sollten die Bildungsetats auf Bundes- und Landesebene daher bei der Gestaltung der Haushalte eine Sonderstellung einnehmen und somit eine Priorität für Bildung und Forschung setzen.

7.2 Einführung von Gutscheinmodellen in Kindertagesstätten und Schulen

In Kindertagesstätten bietet sich auch ein Gutscheinsystem (z.B. die Kita-Card) als Einstiegsmaßnahme an. Gutscheine für Schulen sollten in einigen Modellversuchen in ausgewählten Kommunen eingeführt werden.

Die Einführung eines Gutscheins für die Kita könnte folgendermaßen aussehen: Ab dem dritten Lebensjahr eines Kindes erhalten Eltern von der Kommune einen Teil der institutionellen Kosten. Diese werden mit ca. 3.600 Euro pro Jahr und Kind veranschlagt. Davon könnten z.B. 30 Prozent zweckgebunden an die Eltern gegeben werden, mit denen diese den Anspruch auf vier oder fünf Stunden Besuch der Kindertagesstätte pro Tag finanzieren können.

Um einen längeren Besuch zu ermöglichen, können zusätzliche Mittel vom Bildungskonto verwendet werden, die aus dem Anteil der Transferzahlung als staatlicher Zuschuss auf das Konto geflossen sind. Eine solche Finanzierung von Bildungsangeboten dürfte auch für einkommensschwächere Familien interessant sein und ihre Beteiligung an den Einrichtungen der frühen Kindheit fördern. Für Kindertagesstätten oder sonstige Bildungseinrichtungen wäre ein Anreiz geschaffen, sich diese Kinder zu bemühen.

Die Bedingungen, ein solches System einzuführen, sind unterschiedlich. In ländlichen Regionen und kleinen Kommunen bei geringem Auswahlangebot wird das System wenig wirken. Dafür kann es aber in Ballungsräumen dazu führen, dass sich Kindertagesstätten um eine bessere Kommunikation mit Eltern bemühen, um deren Kinder für ihre Kita zu gewinnen.

In einigen Kommunen sollten Versuche gestartet werden, die für den Schulbesuch Gutscheinmodelle einführen.

7.3 Hochschulen: Studienkonten, Bildungskredit und Strukturreform der Ausbildungsförderung

Die Bildungskommission empfiehlt, an Stelle der derzeit vielfach vorgeschlagenen Studiengebühren für das Erststudium ein System von Studienkonten und Bildungskrediten zu entwickeln. Mit Studienkonten kann ein Teil der institutionellen Mittel nur über die Studierenden an die Hochschulen gelangen; damit wird ein richtiger

Schritt hin zur Nachfrageorientierung der Finanzierung getan. Bildungskredite sollen auch kurzfristig dafür sorgen, dass Lücken im System der Studienfinanzierung ausgeglichen werden können.

Ungeachtet eines erheblichen konzeptionellen Klärungsbedarfs und vieler offener Detailfragen favorisieren wir Studienkontenmodelle. Vom rheinland-pfälzischen Kultusminister Zöllner ist ein Modell vorgeschlagen worden, das vorsieht, eine bestimmte Anzahl Semesterwochenstunden (z.B. 200 SWS) jedem Studierenden gutzuschreiben, deren Verbrauch bestimmten Regeln unterworfen wird. Die Einführung von Studienkonten ist als ein erstes Element der Umorientierung von einer institutionenzentrierten hin zu einer subjektbezogenen Hochschulfinanzierung für eine Reformpolitik sinnvoll. Die Bildungskommission schlägt allerdings vor, das Studienkonto als Geldkonto (und nicht nur als Zeitkonto) zu konzipieren, das den Studierenden einen realen ökonomischen Einfluss einräumt. Wir halten außerdem die Einführung von Studienkonten für einen geeigneten Schritt in der Neuordnung der Finanzbeziehungen zwischen Bund und Ländern im Bildungsbereich. Statt des Hochschulbaus soll der Bund in entsprechender Höhe Studienkonten finanzieren; diese stärken die Position und Rolle der Studierenden als autonome, verantwortliche und kostenbewusste Bildungssubjekte.

Wir halten die Idee eines elternunabhängig gewährten Bildungskredits für ein innovatives Instrument. Es ergänzt die Förderung nach dem BAföG sinnvoll und bereitet den Einstieg in eine elternunabhängige Studierendenförderung vor. Der Bildungskredit ermöglicht Studierenden, insbesondere in schwierigen Studiensituationen (Auslandsstudium, Prüfung, begründete Unterbrechungen des Studiums, Ende der BAföG-Förderung, hohe Material-, Geräte-, Instrumentenkosten), eine elternunabhängige Unterhaltssicherung. Diese eigenständige Unterhaltssicherung erleichtert vielen Studierenden ihre Lebensplanung erheblich, da es ihnen auf Grund fehlender Sicherheiten bisher kaum möglich war, auf dem privaten Kapitalmarkt Ausbildungsdarlehen aufzunehmen. Die Einführung des Bildungskredits kann so einen Beitrag dazu leisten, die Studienabbruchquote zu verringern.

Wir halten daran fest, dass die Ausbildungsförderung grundlegend zu reformieren ist, um faire Chancen beim Zugang zum Bildungswesen zu schaffen und allen jungen Menschen Gelegenheit zu bieten, ihre Potenziale auszuschöpfen. Die BAföG-Reform der Bundesregierung, die an die Stelle der Strukturreform trat, bewirkt zwar signifikante Verbesserungen gegenüber dem Status quo. Sie bleibt jedoch gegenüber der veränderten Lebens- und Studienplanung junger Menschen antiquiert und strukturell unzureichend. Für die Wahl ihres Studienfaches und der Zusammenstellung der Studieninhalte setzen deutsche Hochschulen auf größtmögliche Selbstständigkeit der Studierenden. Aber wenn es um den Lebensunterhalt geht, behandeln Bildungspolitik und Unterhaltsrecht Studierende immer noch wie Vierzehnjährige. Wir halten daher einen neuen Vorstoß für erforderlich, um ein mehrheitsfähiges Modell für eine elternunabhängige Studierendenförderung zu entwickeln.

Eine Umstellung von Förderungsmodellen auf Elternunabhängigkeit für erwachsene Studierende wird kaum ohne eine substanzielle Änderung des Unterhaltsrech-

tes möglich sein. Die Bildungskommission hält deshalb eine solche gesetzliche Änderung für dringend notwendig.

Als Einstieg in dieses Finanzierungssystem und als Einstieg zur Entmischung der föderalen Mischsysteme soll der Bund aus der direkten Institutionenförderung (Hochschulbau) aussteigen und das System der Subjektförderung, insbesondere der Studienförderung ausbauen. Die institutionelle Förderung verbleibt bei Ländern und Kommunen. Die Zuteilung der finanziellen Mittel an die Institutionen kann ebenfalls teilweise über Bildungsgutscheine erfolgen. (Treten bei der vorgeschlagenen Umstellung für die Länder zusätzliche Belastungen auf, so sind dafür Übergangsregelungen zu finden.)

7.4 Weiterbildung: Steuererleichterungen, Bildungsgutscheine und Einstieg ins Bildungssparen insbesondere in der beruflichen Weiterbildung

Um alle Bürgerinnen und Bürger zu bestärken, eigenverantwortlich Bildungsanstrengungen zu unternehmen, um Weiterbildung für möglichst viele Erwerbstätige zum Normalfall werden zu lassen und den wachsenden Markt für Weiterbildung von der Nachfrageseite her zu fördern, sind Bürgerinnen und Bürger durch geeignete finanzielle Anreize in die Lage zu versetzen, sich angemessen an den Weiterbildungskosten beteiligen zu können. Dazu gehören – wie in den anderen Bildungsgängen auch – die Umleitung institutioneller Kosten in Bildungsgutscheine sowie Bildungskredite. Die Ausweitung weiterbildungsbezogener Steuererleichterungen folgt einem bereits bewährten finanziellen Anreizmuster. In der Gleichstellung von Sparleistungen für Bildungszwecke mit anderen Formen der Vermögensbildung sehen wir einen Einstieg und ersten Schritt in ein neues Finanzierungssystem aus Bildungskonten und Bildungssparen.

Im Steuerrecht können weitere Anreize für Weiterbildungsausgaben geschaffen werden. Insbesondere sollten Hürden beseitigt werden, die eine Qualifikation in Bereichen behindern, die nicht dem ursprünglich erlernten Beruf direkt zugeordnet werden können. In der steuerlichen Absetzbarkeit der Kosten auch für die Qualifizierung in neuen beruflichen Feldern, die in der Wissensgesellschaft zunehmend notwendiger wird, sehen wir ein kurzfristig wirksames Instrument, um Fort- und Weiterbildung für alle Erwerbstätigen zum finanzierbaren Normalfall zu machen. Das Einkommenssteuergesetz soll so geändert werden, dass Aufwendungen für jegliche berufsbezogene Aus- und Fortbildung (einschließlich Studiengebühren) als Werbungskosten absetzbar sind und damit die Möglichkeiten für eine berufliche Neuorientierung verbessert werden.

Ziel des Bildungssparens ist es, die Akzeptanz und Motivation für lebenslanges Lernen in breiten Schichten der Bevölkerung zu erhöhen. Die finanzielle Förderung ist so zu gestalten, dass sie der Sparneigung einkommensschwächerer Personen entgegenkommt und Beteiligungshürden senkt. Mit diesem Vorstoß sollen aber auch Bildungsinvestitionen staatlicherseits als Vermögensbildung anerkannt werden. Das

Bildungssparen ist ein flexibles Instrument, das die Einzelnen jeweils abgestimmt auf ihre spezifischen Situationen und Bedürfnisse einsetzen können. Bund und Ländern, Arbeitgebern und Gewerkschaften, Banken, aber auch Familien und Verwandten eröffnet ein entsprechend konstruiertes System des Bildungssparens die Möglichkeit, vielfältige additive Beiträge zu leisten. Das Bildungssparen ist insbesondere für Berufswechsel und berufliche Umorientierung – Situationen, die künftig immer mehr zum Regelfall werden – als attraktives Angebot aufzubauen. Es liegt nahe, die heute bereits bekannten Sparzulagen der Arbeitgeber und des Staates für vermögenswirksame Leistungen, für Bausparverträge und Aktienfonds auch auf bildungsrelevante Anlagen auszuweiten. Dieses Angebot kann ebenso wie die Aktienfonds alternativ oder zusätzlich gelten. Hierzu müsste auch das Vermögensbildungsgesetz entsprechend ergänzt werden.

In der politischen Umsetzung dieser Maßnahmen zur Anregung von lebenslangem Lernen werden Grenzen der staatlichen Förderung gesetzt werden müssen, die sowohl in einer Deckelung der individuellen Bildungszuschüsse liegen können wie auch in der Festsetzung von Einkommensgrenzen. Hierfür müssen Konzepte erarbeitet werden.

Die von der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung hier vorgeschlagenen Maßnahmen zur Neugestaltung der Bildungsfinanzierung können und sollen ergänzt und weiterentwickelt werden.

Sie sind als Eckpunkte eines neuen Systems zu verstehen, mit dem mehr Gerechtigkeit, höhere Effizienz und mehr Innovationsanreize in den Bildungseinrichtungen erreicht werden sollen.

Literatur

- Berliner Manifest für eine neue Universitätspolitik: Beschluss der Bildungspolitischen Konferenz von Freier Universität Berlin. Humboldt-Universität zu Berlin und Technischer Universität Berlin, Dezember 1998.
- Berninger, Matthias/Haug, Heike Franziska: Neue Ideen für die Wissensgesellschaft. Positionspapier für die Bundestagsfraktion von Bündnis 90/Die Grünen. Berlin 2000.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Zahlenbarometer 2000/01. Bonn 2001.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Grund- und Strukturdaten 2000/01. Bonn 2001.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bonn 1998.
- Centrum für Hochschulentwicklung Gütersloh (Hrsg.): InvestiF und GefoS, Modelle der individuellen und institutionellen Bildungsfinanzierung im Hochschulbereich. Gütersloh 1999.
- de Haan, G./Hamm-Brücher, H./Reichel, N. (Hrsg.): Bildung ohne Systemzwänge. München 2000.
- Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung: DIW-Wochenberichte 18 und 47/2000.
- European Commission, Joint Research Center, Institute for Prospective Technological Studies: The IPTS Futures Project, Synthesis Report. Sevilla 2000.
- Gensicke, Th./Klages, H.: Wertewandel und bürgerschaftliches Engagement an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Speyer 1999.

- Klages H./Gensicke, Th.: Wertesurvey. Speyer 1997.
- Opaschowski, H.W.: Deutschland 2010. Wie wir morgen leben. Voraussagen der Wissenschaft zur Zukunft unserer Gesellschaft. Hamburg 1997.
- Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung: Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung. Düsseldorf 1998.
- Shell (Hrsg.): Shell-Jugendstudie 12 und 13. Opladen 1997/2000.
- Stehr, Nico: Arbeit, Eigentum und Wissen. Frankfurt a.M. 1994.
- UNDP: Human Development Report 1999. Deutsche Ausgabe. Bonn 1999.
- UNESCO: World Education Report 2000. The right to education: towards education for all through-out life. Paris 2000.
- Weizsäcker, Robert K. von (Hrsg.): Deregulierung und Finanzierung des Bildungswesens. Berlin 1998.
- Weltbank: Weltentwicklungsbericht 1998/99. Entwicklung durch Wissen. Frankfurt a.M. 1999.
- Zeitschrift für Pädagogik: Bildungsfinanzierung, Heft1/2000, Weinheim und Basel 2000.
- Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen: Indikatoren für Bildungssysteme: Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2000. Paris 2000.
- Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen: Bildungspolitische Analyse 1998. OECD-Report. Paris 1998.
- Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen: Bildungspolitische Analyse 1997. OECD-Report. Paris 1997.