

# **Bildung in Deutschland im Vergleich.**

## **Drei Skizzen zur interaktionsorientierten und materiellen Policy-Analyse in Fortentwicklung des Schmidt'schen Ansatzes**

*Marius R. Busemeyer / Rita Nikolai / Frieder Wolf*

### **Einleitung**

Internationale Schülerleistungsstudien (Klieme et al. 2010), nationale Leistungsvergleiche (Köller et al. 2010; PISA-Konsortium Deutschland 2007) und Bildungsberichterstattungen auf internationaler wie nationaler Ebene (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; OECD 2010) liefern Daten über Schulsysteme und Schulmerkmale. Jedoch können sie nicht die Frage beantworten, welche Reformen im Bildungsbereich angestoßen werden, wie unterschiedliche Reaktionen auf PISA & Co erklärt werden können und warum sich Bildungspolitiken, insbesondere auch die Bildungsausgaben, verschiedener Staaten und Epochen unterscheiden. Dies sind Fragen, die die Politikwissenschaft aufgrund ihres Pluralismus in Theorie, Forschungsdesign und Methoden der Datensammlung und -analyse beantworten kann (Schmidt 2010). Während die Disziplinen Erziehungswissenschaft, Bildungsökonomie und Bildungssoziologie danach fragen, wie Bildungsprozesse verlaufen, wovon der Erwerb von Kompetenzen und Bildungsabschlüssen im Bildungssystem abhängt und welche Auswirkungen die Bildungsteilnahme für die Integration von Individuen in Arbeitsmarkt und Gesellschaft haben, kann die Politikwissenschaft mit ihrem Fokus auf Institutionen, Prozesse und Entscheidungsinhalte Antworten auf die oben aufgeführten Fragen liefern. Doch trotz der zunehmenden Bedeutung von Bildung im sozialpolitischen Diskurs spielte Bildungspolitik als Untersuchungsfeld in der Politikwissenschaft lange Zeit ein Schattendasein. Das Interesse der Politikwissenschaft an bildungspolitischen Fragestellungen ist in den vergangenen Jahren indes merklich gestiegen. Bildungspolitik ist also längst kein vernachlässigtes Forschungsgebiet mehr (zum Forschungsstand vgl. Busemeyer/Trampusch 2011; Jakobi et al. 2009; Trampusch/Busemeyer 2010).

Maßgeblichen Anteil am Aufschwung der politikwissenschaftlichen Bildungsforschung haben die Forschungsarbeiten von Manfred G. Schmidt zur Analyse der Bestimmungsfaktoren der Bildungsausgaben (Schmidt 2002, 2004, 2007). Bereits in seiner Schrift „CDU und SPD an der Regierung. Ein Vergleich ihrer Politik in den Ländern“ von 1980 beschäftigte sich Schmidt mit Bildung als Untersuchungsfeld. In seiner vergleichenden Bundesländerstudie richtete Schmidt bezogen auf das Feld der Bildungsfinanzen sein Augenmerk vor allem auf die Rolle von Regierungsparteien, die er auch in späteren Analysen zur Bildungsfinanzierung im internationalen Vergleich aufgriff. Im internationalen Vergleich kommt der Parteiendifferenzhypothese große Erklärungskraft für Niveau und Entwicklung der Bildungsausgaben zu. Linksregierungen tätigen dabei höhere Investitionen für das Bildungswesen als säkular-konservative oder christdemokratische Regierungsparteien. Im Vergleich der westdeutschen Bundesländer in den 1970er Jahren konnte Schmidt diese Annahme bereits für die alten Bundesländer bestätigen (Schmidt 1980). Neuere Analysen zeigen, dass der Parteeffekt

in der Bildungsfinanzierung von den Eigenheiten des bundesdeutschen Föderalismus weitgehend überlagert wird (Wolf 2006). In seinem Bundesländervergleich zur Bildungsfinanzierung konnte Wolf allerdings einen dem internationalen Vergleich gegenteiligen Effekt von Regierungsparteien nachweisen: christdemokratisch regierte Bundesländer geben mehr für Bildung aus als sozialdemokratisch regierte Bundesländer. Der Einfluss von Regierungsparteien in der Bildungsfinanzierung ist damit nicht (mehr) ganz so eindeutig. Dieser Befund deckt sich mit der Debatte zur Rolle von Parteien in der Bildungspolitik im internationalen Vergleich (Ansell 2008, 2010; Jensen 2011).

Die zweite Gruppe von Erklärungsfaktoren, der Schmidts besonderes Interesse gilt, sind politische Institutionen. Die im internationalen Vergleich allenfalls mittelmäßige Position Deutschlands in der öffentlichen Bildungsfinanzierung kann seinen Analysen zufolge dadurch erklärt werden, dass eine ausgebaute beitragsfinanzierte Sozialstaatlichkeit auf gesamtstaatlicher Ebene mit einer föderal organisierten und steuerfinanzierten Bildungspolitik zusammentrifft (Schmidt 2002: 15f.). Der Schmidt'sche Vetospielerindex bleibt im internationalen Bildungsausgabenvergleich indes von begrenzter Erklärungskraft.

Als ehemalige Mitarbeiter und Promovenden seines DFG-finanzierten Projektes zu den „Bildungsausgaben im inter- und intranationalen Vergleich“<sup>1</sup> wollen wir im vorliegenden Beitrag Teile unserer seitherigen eigenen Forschung zu Fragen der Bildungspolitik vorstellen und dabei aufzeigen, wie diese von Schmidts Forschungsarbeiten beeinflusst wurden. Unsere Forschungsarbeiten spiegeln dabei drei Themenkomplexe aktueller politikwissenschaftlicher Bildungsforschung in der Tradition der vergleichenden Staatstätigkeitsforschung wieder, die in verschiedener Weise an die gemeinsamen Ursprünge im DFG-Projekt zur Untersuchung der Bildungsausgaben anschließen. Im ersten Abschnitt blickt Frieder Wolf auf die Bildungsausgaben in Deutschland in international vergleichender Perspektive und belegt dabei die Anwendbarkeit des von Manfred G. Schmidt favorisierten Theorienkatalogs auf ein neues Untersuchungsobjekt: das Verhältnis zwischen öffentlichen und privaten Bildungsausgaben. Im zweiten Teil diskutiert Marius R. Busemeyer, welche Auswirkungen diese Arbeitsteilung in der Bildungsfinanzierung auf soziale Ungleichheit hat. Die ursprüngliche Forschungsperspektive der Staatstätigkeitsforschung wird hier in dem Sinne erweitert, dass nicht mehr nur die Analyse der Determinanten von Policy Output im Vordergrund steht, sondern auch die Frage, wie sich Policies auf gesellschaftliche Outcomes auswirken. Im Anschluss vergleicht Rita Nikolai aus einer qualitativen Forschungsperspektive im dritten Abschnitt die Berufsbildungspolitik in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Sie zeigt, dass formelle und informelle Koalitionen politischer und ökonomischer Akteure innerhalb und jenseits des Regierungssystems zentrale Determinanten für Reformveränderungen sind. Die Bedeutung dieses Abschnitts im Verhältnis zu den anderen liegt darin zu zeigen, dass das Analyseraster der vergleichenden Staatstätigkeitsforschung nicht nur auf quantitativen Daten angewendet werden kann, sondern auch zur theoretischen Unterfütterung von prozessorientierten Fallstudien hilfreich ist. Wir schließen mit einem Ausblick und Verweis auf offene Forschungsfragen.

1 Vgl. die aus dem Projekt entstandenen Promotionsschriften (Busemeyer 2006; Nikolai 2007; Wolf 2006).

## Parteilpolitische und institutionelle Determinanten der Arbeitsteilung zwischen Staat und Privatsektor in der Bildungsfinanzierung

Teil der Forschungsarbeit im bereits angesprochenen DFG-Projekt am Lehrstuhl von Manfred G. Schmidt war die Befassung mit der Relation zwischen öffentlichen und privaten Beiträgen zur gesamtwirtschaftlichen Bildungsfinanzierung (zu den Ergebnissen vgl. Wolf 2009). Damals war aufgrund von Datenrestriktionen<sup>2</sup> auf der privaten Seite lediglich eine vergleichende Querschnittsanalyse von Bestandsdaten zu 28 OECD-Staaten möglich gewesen. Inzwischen sind einige Erhebungswellen ins Land gegangen, und so bietet sich die Gelegenheit, die Erkenntnisse zu den parteipolitischen und institutionellen Determinanten mit einer Veränderungsbetrachtung über einen Fünfjahreszeitraum<sup>3</sup> abzugleichen.

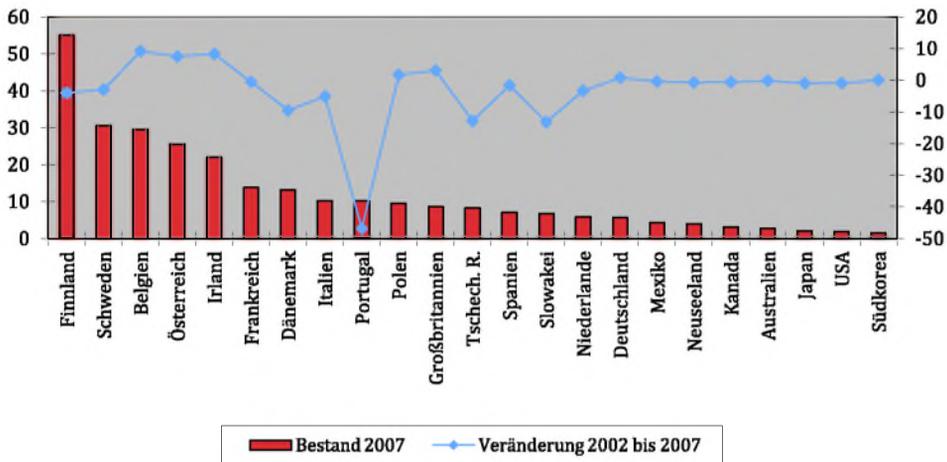
### *Deskriptives*

Sowohl im gewichteten als auch im ungewichteten OECD-Durchschnitt ist der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt zwischen 2002 und 2007 um 0,3 Prozentpunkte zurückgegangen, derjenige der privaten dagegen um 0,2 bzw. 0,4 Prozentpunkte angestiegen.<sup>4</sup> Der staatliche Beitrag zu den Bildungsinvestitionen in der OECD-Welt ist damit nicht mehr um das 7,3-fache größer als der private, sondern nur noch um das 5,3-fache. Wir haben also eine ganz erhebliche Schwerpunktverschiebung hin zur privaten Seite zu konstatieren – und das bei insgesamt stagnierenden gesamtwirtschaftlichen Bildungsausgaben. Letztere liegen nach wie vor im OECD-Durchschnitt gewichtet knapp über und ungewichtet knapp unter 6 Prozent des BIP. Betrachtet man die Veränderungen sektorspezifisch, stellt sich heraus, dass der Tertiärsektor für ihren Löwenanteil verantwortlich ist. Im gewichteten OECD-Durchschnitt sind mittlerweile sogar die privaten Ausgaben für hochschulische Bildung höher als die öffentlichen.<sup>5</sup>

- 
- 2 Eines der vielen Dinge, die der Schmidt-Schüler vom Jubilar lernen kann, ist der besonnene wie pragmatische Umgang mit der unvollkommenen Natur der meisten zur Verfügung stehenden Datenquellen. Zugleich machte er uns immer wieder auf die potenzielle Erklärungskraft der statistischen Hypothese aufmerksam, der zufolge die Variation, welche wir vorfinden, zu einem zuweilen beängstigend großen Anteil von Unzulänglichkeiten der Messverfahren verursacht ist (vgl. Wolf 2006: 88ff. u. 222).
  - 3 Im Laufe des Editionsprozesses zum vorliegenden Beitrag ist eine weitere Welle der OECD-Bildungsausgabendaten (für 2008) veröffentlicht worden. Betrachtet man die Veränderungen über den Sechsjahreszeitraum von 2002 bis 2006, so ergeben sich keine substanziell anderen Ergebnisse als die hier berichteten.
  - 4 Der Rückgang der öffentlichen Ausgabenquoten resultiert nicht aus dem Fehlen von fünf Ländern (Griechenland, Ungarn, Norwegen, Schweiz und Türkei) in der Datenreihe für 2007, da diese Gruppe 2002 exakt im OECD-Durchschnitt lag. Auf der privaten Seite lagen sie allerdings knapp darunter, sodass der Anstieg ihres Anteils von den genannten Zahlen leicht überschätzt wird. Nicht auszuschließen ist des Weiteren, dass ein Teil des Zuwachses an privaten Ausgaben schlicht auf besserer statistischer Erfassung denn auf tatsächlichen Ausgabensteigerungen beruht.
  - 5 Mit 1,2 gegenüber 0,9 Prozentpunkten. 2002 waren es noch 0,8 gegenüber 1,0 gewesen. Häufig wird eine weitgehende private Finanzierung der akademischen Bildung mit dem Argument als gerechtigkeits-theoretisch und sozialpolitisch unproblematisch oder gar überlegen angesehen, dass Hochschulabschlüsse den Zugang zu höheren Einkommen eröffnen. Damit verbunden sind allerdings starke Annahmen bezüglich der Selbstselektion und Risikofreude von potenziellen Studienanfängern aus verschiedenen Milieus, die nicht unproblematisch und zudem empirisch in Deutschland weit weniger haltbar sind als in angelsächsischen Staaten.

Abbildung 1 zeigt die Relation von öffentlichen zu privaten Bildungsausgaben, Abbildung 2 die gesamtwirtschaftlichen (öffentlichen plus privaten) Bildungsausgaben in 23 OECD-Staaten, jeweils für 2007 und die Veränderungen von 2002 bis 2007. Erst die Zusammenschau beider Indikatoren ermöglicht es, die relativen Beiträge von Staat und Privatsektor im Hinblick auf die absoluten Bildungsinvestitionen eines Gemeinwesens einzuordnen.

Abbildung 1: Relation öffentlicher zu privaten Bildungsausgaben, Bestand 2007 und Veränderungen seit 2002



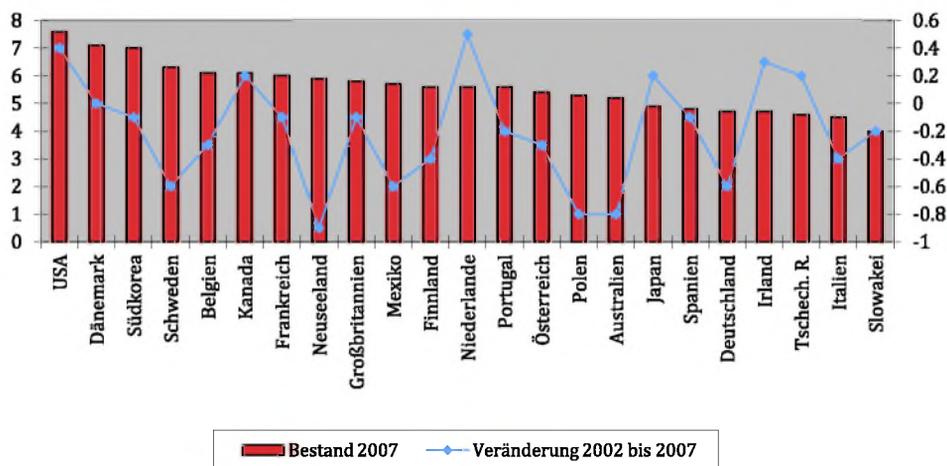
Quelle: Eigene Darstellung auf der Basis von OECD 2005: 184 und OECD 2010: 220

Deutschland befindet sich, aufgrund weiterhin vergleichsweise zurückhaltender öffentlicher Bildungsausgaben und nicht unbedeutenden Engagements der privaten Wirtschaft im Bereich der beruflichen Bildung (zu den Ursachen vgl. jeweils Wolf 2008), unverändert auf der Seite der relativ stark privat finanzierten Bildungswesen. Die insgesamt zu konstatierende Tendenz zu privaterer Bildungsfinanzierung zwischen 2002 und 2007 wird von einem extremen Ausreißer, der besonders starke privatisierende Reformen erlebte (Portugal<sup>6</sup>), fünf Ländern mit ziemlich großen Verschiebungen (Dänemark, Italien, Großbritannien, Tschechische Republik und Slowakei) sowie einer Reihe von Ländern mit kleineren, aber doch eindeutigen Entwicklungen in dieser Richtung getrieben. In fünf Ländern (Belgien, Irland, Österreich, Polen und Großbritannien) ist dagegen gegen den allgemeinen Trend eine substantiell staatslastigere Bildungsfinanzierung zu erkennen.<sup>7</sup>

6 Auf die oben besprochenen absoluten Zahlen hat dieser Ausreißerfall jedoch einen weitaus geringeren Einfluss als auf den Durchschnitt dieses relativen Maßes.

7 Die Veränderungen in Deutschland und Südkorea in dieselbe Richtung sind dagegen zu gering, um robust interpretiert zu werden.

Abbildung 2: Gesamtwirtschaftliche Bildungsausgaben in % des BIP 2007 und ihre Veränderungen seit 2002



Quelle: Eigene Darstellung auf der Basis von OECD 2005: 184 und OECD 2010: 220

Um den stagnierenden Durchschnitt der gesamtwirtschaftlichen Bildungsausgaben gibt es eine breite Variation kleinerer und größerer Schritte einzelner Länder in beide Richtungen, bei der keine offensichtlichen Muster ins Auge springen. Für den geteilten vierten Platz bei den größten Rückgängen, den Deutschland belegt, zeichnen die öffentliche Seite mit einem Minus von 0,4 Prozentpunkten und die private mit einem von 0,2 Prozentpunkten verantwortlich. Weiterhin gehen sowohl sehr hohe als auch eher geringe gesamtwirtschaftliche Bildungsausgaben mit der gesamten Bandbreite privater Finanzierungsanteile einher (vgl. hierzu auch die graphische Darstellung in Wolf 2009: 52). Das heißt: Ambitionierte Bildungsinvestitionsstrategien können zumindest von einigen Staaten immer noch auf der Basis weitestgehend öffentlicher Finanzierung verfolgt werden.

Auffallend ist überdies, dass sich in beiden Abbildungen kaum homogene Profile von Länderfamilien finden; allenfalls die südeuropäischen Staaten haben vergleichsweise niedrige Gesamtbildungsausgaben bei durchschnittlichen Staat-Privat-Relationen der Finanzierung gemeinsam. Und alle Länder, die in Abbildung 2 zur Spitzengruppe bei der Ausgabenhöhe zählen, finden sich in Abbildung 1 entweder weit links oder weit rechts. Dieser u-förmige Zusammenhang legt nahe, dass sehr hohe gesamtwirtschaftliche Bildungsausgaben entweder durch entschlossene öffentliche Investitionen oder aber bei besonders hohem Gewicht privaten Engagements zustande kommen, nicht aber in Ländern, die ‚middle of the road‘-Profile aufweisen. (Der Verweis auf Schmidts ‚mittleren Weg‘ drängt sich auf, aber auch der auf ein möglicherweise verwandtes Phänomen in der Forschungs- und Entwicklungsfinanzierung, die ausschließlich in hochgradig koordinierten oder besonders liberalen Marktwirtschaften sehr hoch ausfallen, nicht aber im Bereich dazwischen, wie Wurster und Wolf (2011) zeigen.)

### *Frühere Forschungsergebnisse und Theorie*

Im Rahmen des hier aus Platzgründen Darstellbaren fokussiert die folgende Analyse der Determinanten der Arbeitsteilung in der Bildungsfinanzierung auf parteipolitische und institutionelle Größen. Bei aller Ausgewogenheit über die Elemente des – inzwischen zuweilen um eine siebte, soziokulturelle Dimension erweiterten – ‚Heidelberger Sechserpacks‘ (Schmidt 1993) hinweg wird man sagen dürfen, dass diesen beiden die besondere Aufmerksamkeit des Jubilars gehört.

Wie im Bereich der (je nach definitorischer Abgrenzung: sonstigen) Sozialausgaben Parteeffekte in den letzten beiden Jahrzehnten bezüglich der öffentlichen Ausgaben schwächer geworden sind, aber bezüglich des Mixes zwischen öffentlichen und privaten Finanzierungsbeiträgen virulent blieben (vgl. Castles/Obinger 2007: 207), so fanden sich auch in den internationalen Vergleichen der Bildungsausgaben im bereits angesprochenen DFG-Projekt zwar signifikante, aber von der absoluten und relativen Bedeutung her begrenzte Parteeffekte auf die öffentlichen Bildungsausgaben (vgl. Busemeyer 2006, 2007; Nikolai 2007; Schmidt 2007). Aber auch hier sind bedeutendere Auswirkungen der Regierungszusammensetzung auf die Relation der öffentlichen zu den privaten Ausgaben festzustellen (vgl. Wolf 2009). Konservative und christliche Mitte-Parteien im Kabinett führen zu stärker privater, liberale Parteien (nicht aber: Sozialdemokraten und anderer linker Parteien!) zu stärker öffentlichen Bildungsfinanzierung. Der Befund zu den konservativen und liberalen Parteien bewegt sich im Bereich der theoretischen Erwartungen zu diesen eher marktfreundlichen Parteienfamilien, sofern man den Liberalen ein Faible für ‚Bildung als Bürgerrecht‘ (Dahrendorf 1965) unterstellt. Bei den Sozialdemokraten dürften sich zwei Präferenzen wechselseitig aufgehoben haben: Die klassische Neigung, das „pensions vs. schools dilemma“ (Armington 2006: 119) zugunsten der Ersteren zu entscheiden, und jüngere Strategien mancher sozialdemokratischer Parteien zu angebotsorientierten Investitionen (vgl. Busemeyer 2009c: 110-112). Christliche Mitte-Parteien waren zwar instrumentell für das Aufholen des katholischen Bildungsdefizits während der Bildungsexpansion, generell ist aber insbesondere die berufliche Bildung nach dem Subsidiaritätsverständnis der Christdemokratie besser im privaten Bereich aufgehoben und die Akademisierung kein Selbstzweck, außerdem dominiert die Affinität zum (übrigen und transferintensiven) Sozialstaat.

Unter denjenigen politisch-institutionellen Stellgrößen, die einen nennenswerten Einfluss auf die Gewichte in der Bildungsfinanzierung haben, wirken erwartungsgemäß Föderalismus und dezentralisierte fiskalische Kompetenzen in die private Richtung, die korporatistische Integration dagegen in die öffentliche. Die beiden erst genannten Faktoren dämpfen fiskalische Aktivitäten des Staates generell, letztere büden ihm systematisch Lasten auf. Insgesamt spielen politisch-institutionelle Faktoren in diesem Zusammenhang allerdings nur eine nachrangige Rolle hinter ideologiebasierten und wertebezogenen Determinanten. Zu letzteren zählt, bislang noch unerwähnt und im Rahmen dieses Beitrags eher randständig, die konfessionelle Zusammensetzung der Bevölkerung: Protestantisch geprägte Staaten weisen einen höheren privaten Anteil der Bildungsausgaben auf. Der Schmidtsche Vetospieler- und Mitregentenindex (vgl. etwa jüngst Schmidt 2010: 332; für einige OECD-28-Staaten im Rahmen des erwähnten DFG-Projekts erweitert durch Rita Nikolai) besitzt für die Niveauewerte keine signifikante Erklärungskraft. Er ist indes auch geeigneter für Veränderungsbetrachtungen, da er besonders gut den Status Quo-Bias „gemäßigter Demokratien“ (ibid.: 330) anzeigen kann.

So jedenfalls die Befunde des Querschnittsvergleichs der Daten für 2002.<sup>8</sup> Doch lassen sich diese anhand Veränderungsbetrachtung über den folgenden Fünfjahreszeitraum erhärten?

*Die Determinanten der Veränderungen: Ein Nicht-Ergebnis, und selbst das hängt von Portugal ab<sup>9</sup>*

Selbst wenn man hinsichtlich der Anwendung von Signifikanztests auf Vollerhebungen eine zurückhaltende Position verfißt, welche die Bedeutung der Schwellenwerte relativiert (vgl. Wolf 2006: 156ff.), sind die Ergebnisse in Tabelle 1 als Nicht-Ergebnis zu deuten: Mit dem Instrumentenkasten der vergleichenden Staatstätigkeitsforschung Heidelberger Prägung kann die Veränderung der Relation zwischen öffentlicher und privater Bildungsfinanzierung zwischen 2002 und 2007 nur höchst begrenzt erklärt werden. Und selbst die wenigen im gesamten Sample substanziellen Korrelationen und signifikanten bzw. annähernd signifikanten Regressionsergebnisse hängen noch vom Ausreißer Portugal ab. Immerhin treten jedoch zwei Determinanten in der Betrachtung des verkleinerten Samples stärker hervor, wenn auch mit eher unerwarteten Befunden: Föderale Staaten haben ihr Profil zur öffentlichen Seite der Bildungsfinanzierung hin gewandelt, solche mit hohem prozentualem Wachstum zur privaten.

Ein aktueller und ein ehemaliger OECD-Mitarbeiter äußerten im Rahmen eines für Wolf (2009) und Wolf/Zohlnhöfer (2009) geführten Experteninterviews bzw. einer Konferenz am CSI in Heidelberg größere Skepsis, was die Analyse von Veränderungen insbesondere der privaten Bildungsausgaben der OECD anbelangt. Diese befänden sich in einem Prozess des „continuous improvement“. Deshalb erschien ein zusätzlicher Vergleich der Querschnittsanalysen für 2002 mit entsprechenden Querschnittsmodellen für 2007 angezeigt. Dieser erbrachte den Befund, dass von den zahlreichen 2002 erklärungskräftigen Faktoren 2007 lediglich die Gewerkschaftsdichte signifikant bleibt.

Drei tentative Thesen drängen sich daher dem Autoren dieses Abschnitts als Fazit auf: Der Leser möge erstens nicht zu viel Vertrauen in die OECD-Daten setzen. Der Leser möge deshalb zweitens den in Wolf (2009) berichteten Modellen nicht zu sehr trauen. Vor allem aber möge der Leser drittens im Hinblick auf die Privatisierung der Bildungsfinanzierung niemandem außer den Gewerkschaften trauen. Trotz dieser eher ernüchternden Befunde zur Erklärungskraft parteipolitischer und politisch-institutioneller Faktoren bleibt die Frage virulent, wie sich die Arbeitsteilung zwischen öffentlichem und privatem Sektor in der Bildungsfinanzierung auf die innergesellschaftliche Verteilung des Wohlstands auswirkt. Dieser wenden wir uns im folgenden Abschnitt zu.

8 An diesen Befunden ändert sich nichts, wenn man die Modelle lediglich für die 23 Staaten berechnet, für die auch zum Jahr 2007 Daten vorliegen. Die im Folgenden benannten Abweichungen der Ergebnisse für 2007 liegen also nicht in Sample-Effekten begründet.

9 Der Herausgeber hat die Autoren aufgefordert, im Rahmen der Beiträge zu diesem Band auch darzulegen, wo sie – aufbauend auf Schmidts Oeuvre – andere Schwerpunkte setzen und andere Pfade gehen. Der Autor des vorliegenden Abschnitts verfißt offensiv(er) die These, dass Nicht-Ergebnisse dieselbe Aufmerksamkeit verdienen wie bestätigte Hypothesen, und er pflegt ein zuweilen obsessives Verhältnis zum Einfluss einzelner Länder auf Regressionsergebnisse.

*Tabelle 1: Korrelationen und Regressionen zur Veränderung des Verhältnisses zwischen öffentlicher und privater Bildungsfinanzierung 2002-2007*

	Korrelationen ganzes Sample	Korrelationen ohne Portugal	Regression ganzes Sample	Regression ohne Portugal I	Regression ohne Portugal II
Relation 2002 (Konvergenz)	-0,60***	-0,26	-0,49*** (0,14)	-0,08 (0,13)	
Sozialdemokratische und Linke KSA	0,01	0,02			
Liberaler KSA	-0,18	-0,02			
Konservative KSA	0,18	0,09			
Christliche Mitte-Parteien KSA	-0,03	-0,14			
Korporatistische Integration	0,14	-0,10			
Fiskalische Dezentralisierung	0,33	0,29			
Schmidt'scher Vetoindex	0,26	0,16			
Föderalismus	0,33	0,41*			4,29* (2,35)
GDP pro Kopf 2002	0,36*	0,36			
GDP-Wachstum (absolut)	0,27	0,06	0,002 (0,001)	0,00009 (0,0009)	
GDP-Wachstum (prozentual)	-0,11	-0,41*			-0,20* (0,11)
Staatsquote minus Bildungsausgaben 2002	-0,11	-0,24	0,52 (0,32)	-0,10 (0,26)	
Konstante			-28,2	3,22	
N	23	22	23	22	22
R <sup>2</sup>			0,48***	0,08	0,29**
korr. R <sup>2</sup>			0,39***	-0,08	0,22**

Anm.: Kabinettsitzanteile (KSA) jeweils als Durchschnitt 2002-2007. Standardfehler in Klammern. Weitere Angaben zu Operationalisierungen und Datenquellen aus Platzgründen auf Anfrage bei F. Wolf.

## Bildungsfinanzierung und soziale Ungleichheit

Im Zentrum der international vergleichenden Staatstätigkeitsforschung steht die Frage, inwiefern sozio-ökonomische Kräfte (z. B. Globalisierung, Deindustrialisierung oder Bevölkerungsalterung), institutionelle Kontexte und unterschiedliche Machtressourcen sowie Präferenzen und Strategien politischer Akteure die zu beobachtende Variation im Policy-Output erklären können (siehe oben, vgl. ausführlich Schmidt et al. 2007). Fritz Scharpf hat in diesem Zusammenhang zwischen „interaktionsorientierter“ und „materieller“ Policy-Analyse unterschieden (Scharpf 2000: 33f.). Nach Scharpf liege die komparative Stärke der politikwissenschaftlichen Policy-Analyse darin, die politischen Entscheidungen zu Grunde liegenden und kausal vorangehenden strategischen Interaktionen zwischen Akteuren zu untersuchen. Die Frage, inwiefern sich bestimmte *Policies* auf gesellschaftliche Prozesse (*Outcomes*) auswirken, stehe – so Scharpf – im Mittelpunkt der materiellen Policy-Analyse, die vor allem durch andere sozialwissenschaftliche Disziplinen wie den Wirtschaftswissenschaften, der Soziologie oder, im vorliegenden Fall, der empirischen Bildungsforschung erfolgreich betrieben werde.

In jüngster Zeit mehren sich jedoch Stimmen, die für eine erweiterte Untersuchungsperspektive in der politikwissenschaftlichen Policy-Forschung plädieren (siehe dazu auch den Beitrag von Castles in diesem Band). Diese erweiterte Perspektive würde über den klassischen Fokus auf den Policy-Output hinaus auch der Frage nachgehen, wie *Policies* gesellschaftliche Entwicklungen und *Outcomes* beeinflussen und wie diese dann wiederum *Feedback-Effekte* auf politische Prozesse erzeugen („how policies shape politics“, vgl. Pierson 2006). Entscheidend bei dieser Perspektivenerweiterung ist, dass weiterhin ein genuin politikwissenschaftliches Element erhalten bleibt, d. h. eine Sensibilität für die politischen Entstehungsbedingungen von Policy-Entscheidungen. In diesem Sinne würde eine Fusion aus der klassischen interaktionsorientierten und der materiellen Policy-Analyse auch eine Perspektivenerweiterung für andere sozialwissenschaftliche Disziplinen um politikwissenschaftliche Aspekte darstellen.

Bislang sind die Konturen eines solchen Projektes nur in Umrissen erkennbar, aber es gibt einige konkrete Beispiele in der Literatur: Im Bereich der politikwissenschaftlichen Bildungsforschung (Busemeyer/Trampusch 2011: 429-432) finden sich Arbeiten, die die Auswirkungen von unterschiedlichen Bildungspolitiken und -institutionen auf Bildungsungleichheit untersuchen (z. B. Schlicht 2010; Schlicht et al. 2010). Die vergleichende Wohlfahrtsstaatenforschung, und hier vor allem die angelsächsische Literatur, analysiert schon seit längerem die Bestimmungsfaktoren von sozialer Ungleichheit. Zunächst ging es auch hier darum, den direkten Einfluss von parteipolitischen, machtressourcentheoretischen und sozio-ökonomischen Determinanten auf Ungleichheit herauszuarbeiten (z. B. Bradley et al. 2003; Kenworthy/Pontusson 2005; Rueda/Pontusson 2000). Neuere Arbeiten betrachten aber auch die Frage, inwiefern der Einfluss politischer Kräfte und Institutionen über bestimmte *Policies* vermittelt wird. Ein Beispiel hierfür ist Rueda (2008), der zeigt, dass öffentliche Beschäftigungspolitik ein wichtiges Policy-Instrument ist, das sozialdemokratische Regierungen zur Reduzierung von Ungleichheit eingesetzt haben. Busemeyer und Iversen (2012) weisen nach, dass öffentliche Investitionen in berufliche Bildung ebenfalls soziale Ungleichheit reduzieren können, aber nur wenn sie mit bestimmten politisch-institutionellen Kontexten einhergehen.

Ein weiteres Beispiel, das den Einfluss von *Policies* bzw. tradierten Policy-Entscheidungen in der Form von Institutionen auf *Outcomes* (hier: sozio-ökonomische Ungleichheit) analysiert, soll im Folgenden präsentiert werden. Im vorangegangenen Abschnitt haben wir untersucht, welche Faktoren die zu beobachtenden Länder-Unterschiede bei der Aufteilung der

Lasten der Bildungsfinanzierung auf private und öffentliche Geldgeber erklären können. Der aktuelle Abschnitt analysiert die sich anschließende Frage, ob es einen systematischen Zusammenhang zwischen der Art der Bildungsfinanzierung und dem Ausmaß sozio-ökonomischer Ungleichheit gibt. Im Endeffekt verwenden wir also ein zwei-stufiges Erklärungsmodell: Auf der ersten Stufe fragen wir nach den Determinanten einer bestimmten Policy, auf der zweiten Stufe betrachten wir die Auswirkungen akkumulierter Policy-Entscheidungen auf gesellschaftliche Entwicklungen (vgl. für eine ähnliche Vorgehensweise: Rueda 2008).

Welche theoretischen Erwartungen hinsichtlich des Einflusses von Arten der Bildungsfinanzierung auf soziale Ungleichheit können formuliert werden? Nicht zuletzt aus den Arbeiten von Manfred G. Schmidt (Schmidt 2007) wissen wir, dass es eine starke positive Assoziation zwischen der Höhe der öffentlichen Bildungs- und der öffentlichen Sozialausgaben gibt. Aus der Wohlfahrtsstaatenforschung ist weiterhin bekannt, dass hohe Sozialausgaben mit einem geringeren Maß an sozio-ökonomischer Ungleichheit einhergehen (Bradley et al. 2003), wobei es allerdings über die reine Ausgabenhöhe hinaus ganz wesentlich auf die spezifische institutionelle Ausgestaltung von Wohlfahrtsstaaten ankommt. Dennoch kann die plausible Hypothese aufgestellt werden, dass ein hoher öffentlicher Anteil in der Bildungsfinanzierung mit einem geringeren Grad an sozio-ökonomischer Ungleichheit einhergeht. In denjenigen Staaten, in denen Bildung als wesentlicher Bestandteil des universalistischen Wohlfahrtsstaatsmodells angesehen wird (das sind vor allem die skandinavischen Staaten, vgl. Allmendinger/Leibfried 2003; Allmendinger/Nikolai 2010), trägt die starke Rolle der öffentlichen Hand in der Bildungsfinanzierung zu „Dekommodifizierung“ (Esping-Andersen 1990) im Bildungsbereich bei: Der Zugang zu Bildung ist weniger stark von individuellen ökonomischen, sozialen und anderen Ressourcen abhängig. Dies resultiert in einem geringeren Maß an sozialer Ungleichheit.

Im Gegensatz dazu ist Bildung als teils öffentliches, teils privates Gut in Staaten mit einem hohen privaten Finanzierungsanteil wie den USA in stärkerem Maße „kommodifiziert“, d. h. marktlichen Prozessen unterworfen. Dies bedingt ebenfalls ein höheres Maß an sozialer Ungleichheit. Individuen, die zur Finanzierung ihres Humankapitalstocks einen beträchtlichen Teil aus der eigenen Tasche beisteuern mussten, dürften eher dazu bereit sein, ein höheres Maß an Ungleichheit hinzunehmen, da hohe private Bildungskosten durch entsprechend hohe Löhne wieder ausgeglichen werden müssen.

Erste Hinweise auf die empirische Stichhaltigkeit dieser Vermutung finden sich in den Abbildungen 3 und 4.<sup>10</sup> Abbildung 3 zeigt den Zusammenhang zwischen Lohnungleichheit (Y-Achse) und dem privaten Anteil an der Bildungsfinanzierung (über alle Bildungssektoren hinweg) auf der X-Achse. Im Unterschied dazu ist in Abbildung 4 der private Anteil für die Hochschulfinanzierung abgetragen. Da Studiengebühren ein wesentlicher Bestandteil dieser privaten Bildungsausgaben sind, kann davon ausgegangen werden, dass der private Anteil im Hochschulbereich insgesamt höher ist als in den anderen Bildungssektoren. Gleichzeitig ist aber auch das Ausmaß internationaler Variation stärker ausgeprägt (Wolf/Zohlnhöfer 2009: 231).

Beide Grafiken belegen einen deutlich negativen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Lohnungleichheit und dem Anteil privater Ausgaben in der Bildungsfinanzierung. In den Ländern, in denen ein größerer Anteil der Bildungsfinanzierung durch öffentliche

10 Im Unterschied zur anschließenden Regressions-Analyse werden hier möglichst aktuelle Zahlen verwendet, daher ist die Zahl der betrachteten Länder in den Grafiken 1 und 2 geringer (fehlende Daten für Lohnungleichheit).

Ausgaben bestritten wird, ist das Ausmaß an Lohnungleichheit deutlicher niedriger als in den Ländern mit einem hohen Privatanteil. Wie an den Grafiken erkennbar, stellen die USA auf der einen Seite und die skandinavischen Länder auf der anderen Seite die beiden Pole dieser Vergleichsdimension dar.

Kann dieser Zusammenhang auch in multivariaten Analysen nachgewiesen werden? Die OECD-Bildungsdatenbank stellt für die entscheidende Variable des privaten Anteils der Bildungsausgaben erst seit ca. 1998 international vergleichbare Daten ausreichender Qualität zur Verfügung. Die schwierige Datenlage ist ein altbekanntes Problem der international vergleichenden Bildungsforschung (Heidenheimer 1996). Der im Folgenden verwendete Panel Datensatz umfasst daher 17 Länder<sup>11</sup> (16, wenn es um die privaten Ausgaben für Hochschulen geht, da keine Daten für die Schweiz vorhanden sind) und deckt den Zeitraum von 1998 bis 2007 ab. Daten zur relativen Lohnungleichheit – der abhängigen Variablen – stammen aus der OECD „Wage Inequality Database“. Lohnungleichheit wird operationalisiert als Verhältniszahl („ratio“) zwischen dem 9. Dezil und dem 1. Dezil in der Verteilung der Löhne („D9-D1 Ratio“). Wegen fehlender Daten für einige Länder in den Jahren 2004 bis 2007 reduziert sich die Zahl der betrachteten Fälle etwas. Weitere unabhängige Kontrollvariablen sind dem „Comparative Political Data Set“ (Armingeon et al. 2010) entnommen.

Ohne hier aus Platzgründen weiter ausholen zu können, kontrollieren wir für den Einfluss von in der Literatur häufig verwendeten Bestimmungsfaktoren sozialer Ungleichheit: das Niveau der Arbeitslosigkeit, Wirtschaftswachstum, Deindustrialisierung (definiert als Anteil der Beschäftigten in der Dienstleistungsökonomie), der Kabinettsitzanteil linker Parteien und öffentliche Sozialausgaben.<sup>12</sup> Aufgrund der unterschiedlichen Verfügbarkeit der zentralen abhängigen und unabhängigen Variablen handelt es sich um ein „unbalanced panel“. Zur Korrektur der in diesem Datensätzen üblicherweise auftretenden Probleme verwenden wir „panel-corrected standard errors“ (Beck/Katz 1995, 1996). Anstatt einer „lagged dependent variable“ (LDV) wird zur Korrektur des Problems der Autokorrelation allerdings ein AR(1)-Prozess verwendet, da die Effekte der anderen unabhängigen Variablen sonst von der LDV unterdrückt werden (Achen 2000).<sup>13</sup>

Tabelle 2 präsentiert die Ergebnisse der multivariaten Analyse. Es wird deutlich, dass die Variable „privater Anteil an der Bildungsfinanzierung“ auch in multivariaten Analysen eine hohe Erklärungskraft hat. Im Vergleich zu den anderen Kontrollvariablen ist es die einzige Variable, die über alle Spezifikationen hinweg einen robusten, statistisch signifikanten und positiven Einfluss auf das Ausmaß an Lohnungleichheit hat. Dies gilt sowohl für den Anteil der privaten Ausgaben über alle Bildungssektoren hinweg als auch für den Anteil der Ausgaben für den Hochschulsektor (vgl. die Modelle 1 und 2 mit den Modellen 3 und 4). Lediglich die Höhe der öffentlichen Sozialausgaben und bezeichnenderweise der Kabinettsitzanteil linker Parteien erweisen sich ebenfalls als erklärungskräftig. Je höher die öffentlichen Sozialausgaben bzw. der Kabinettsitzanteil linker Parteien, desto niedriger die Lohnungleichheit. Obwohl Sozialausgaben und der private Anteil der Bildungsausgaben mittelstark miteinan-

11 Australien, Österreich, Belgien, Kanada, Dänemark, Finnland, Frankreich, Deutschland, Irland, Japan, die Niederlande, Norwegen, Spanien, Schweden, die Schweiz, Großbritannien und die USA.

12 Trotz weitergehender Prägung in Köln und Harvard ist hier erkennbar, dass der Verfasser dieses Abschnitts im Ansatz weiterhin stark durch die Schmidtschen Staatstätigkeitsschulen geprägt ist.

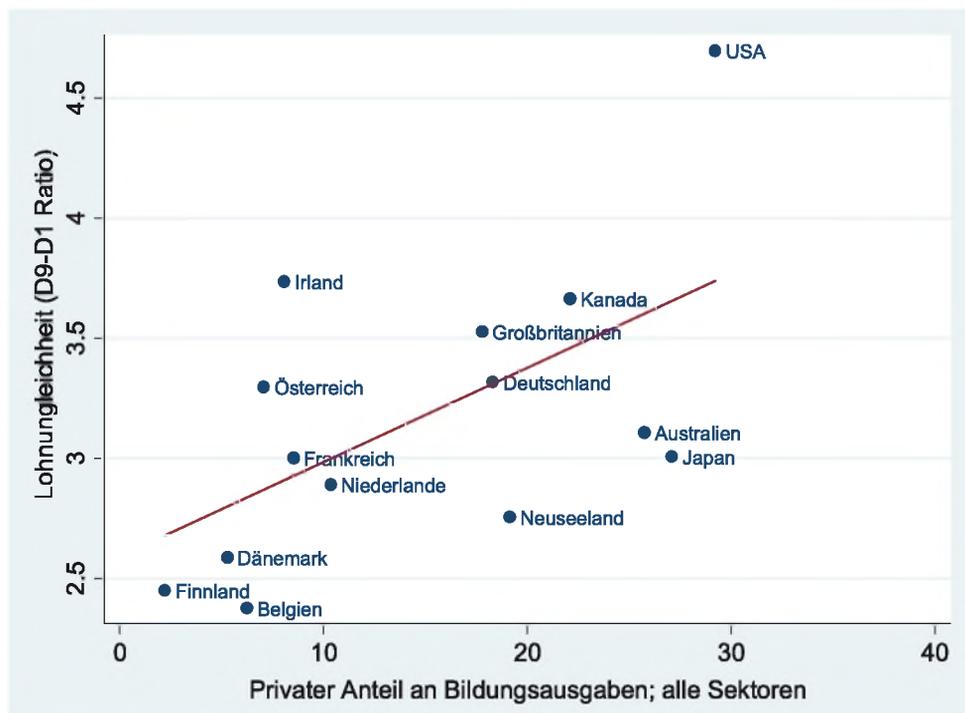
13 Die zentralen Befunde bleiben auch in Modellspezifikationen mit einer LDV robust, wenngleich die statistische Signifikanz der geschätzten Koeffizienten erwartungsgemäß geringer ausfällt.

der korrelieren (-0,6), bleibt die Bildungsfinanzierungsvariable statistisch signifikant, wenn Sozialausgaben in das Modell aufgenommen werden (vgl. Modelle 2 und 4).

Die Größe des Effektes ist beträchtlich: Auf Grundlage der Modelle 1 und 2 kann berechnet werden, dass eine Zunahme des privaten Anteils an der Bildungsfinanzierung von einem Land am unteren Ende der Skala (zum Bsp. Finnland) zu einem Land mit einem hohen privaten Anteil (wie etwa Japan) zu einer Zunahme der Lohnungleichheit um den Wert 1,05 führt. Die durchschnittliche Verhältniszahl in dem Sample (D9-D1 Ratio) beträgt 3,03 bei einer Standardabweichung von 0,66. Somit beträgt die Größe des Effektes das 1,6-fache einer Standardabweichung.

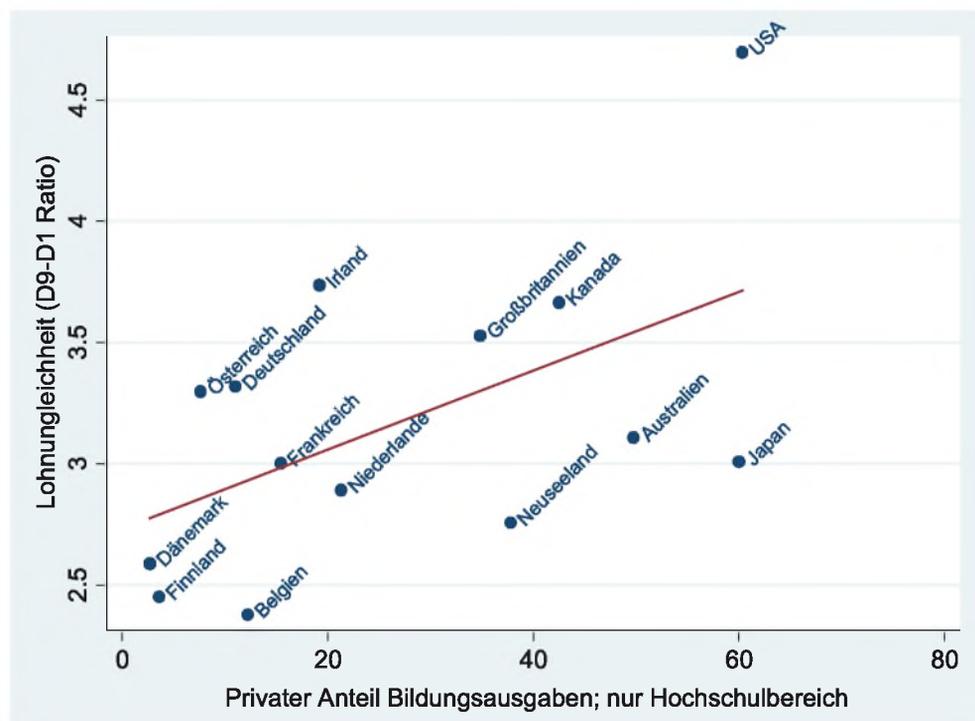
Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass eine Analyse der Auswirkungen von Policy-Entscheidung auf sozio-ökonomische Outcomes eine wichtige ergänzende Perspektive zur klassischen vergleichenden Policy-Analyse darstellt. In gewissem Sinne kann diese Perspektivenerweiterung als Fortführung der klassischen „Do parties matter?“-These verstanden werden, denn der Einfluss parteipolitischer Kräfte wäre begrenzt, wenn diese zwar Veränderungen im Policy-Output erklären könnten, aber diese Veränderungen des Outputs keine sozio-ökonomischen Veränderungen zur Folge hätten (vgl. auch Castles in dieser Festschrift).

Abbildung 3: Lohnungleichheit und der Anteil privater Quellen an der Bildungsfinanzierung (für alle Bildungssektoren), 2005.



Quellen: Eigene Darstellung mit Daten aus OECD Education Statistics, OECD Wage Inequality Database, stats.oecd.org.

Abbildung 4: Lohnungleichheit und der Anteil privater Quellen an der Bildungsfinanzierung (nur Hochschulbereich), 2005.



Quellen: Eigene Darstellung mit Daten aus OECD Education Statistics, OECD Wage Inequality Database, stats.oecd.org.

Tabelle 2: Determinanten der Lohnungleichheit, 17 OECD Länder, 1998 bis 2007.

Abhängige Variable	Niveau der Lohnungleichheit (D9-D1 Ratio)			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Wirtschaftswachstum	0.00928 (0.00764)	-0.00847 (0.00689)	-0.00594 (0.0101)	-0.0218*** (0.00776)
Arbeitslosigkeit	0.0192* (0.0106)	0.0411*** (0.00798)	0.0170 (0.0110)	0.0398*** (0.0103)
Deindustrialisierung	-0.208 (0.392)	0.0858 (0.426)	-0.572 (0.903)	-0.0835 (0.908)
Kabinettsitzanteil linker Parteien	-0.000869** (0.000431)	-1.58e-05 (0.000705)	-0.00115 (0.00105)	-0.000513 (0.00117)
Öffentliche Sozialausgaben (% des BIP)		-0.0549*** (0.00966)		-0.0586*** (0.0201)
Privater Anteil an Bildungsausgaben (alle Bildungssektoren)	0.0356*** (0.00330)	0.0228*** (0.00404)		
Privater Anteil an Bildungsausgaben (nur Hochschulsektor)			0.0146*** (0.00271)	0.00771** (0.00328)
Konstante	2.646*** (0.303)	3.704*** (0.311)	3.110*** (0.647)	4.118*** (0.650)
N	139	139	107	107
R <sup>2</sup>	0.854	0.872	0.879	0.895
Zahl der Länder	17	17	16	16

Standardfehler in Klammern. \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1.

### Politische und institutionelle Determinanten im Politikfeld Berufsbildung

In der nun folgenden dritten Forschungsskizze steht die *politics*-Dimension im Mittelpunkt. Auch hier geht es letztlich um die Frage, wie erklärungskräftig parteipolitische und politisch-institutionelle Faktoren sind. Der Vergleich der Berufsbildungspolitik Deutschlands, Österreichs und der Schweiz wird zeigen, dass sowohl die Dynamik von Koalitionen politischer Akteure als auch Akteurspositionen und Positionsveränderungen eine zentrale Determinante für Reformveränderungen sind.

Die Analyse der Transformation von Ausbildungs- und Hochschulsystemen ist zunehmend zu einem zentralen Forschungsgegenstand der Politikwissenschaft geworden (Busemeyer/Trampusch 2011).<sup>14</sup> In der vergleichenden politischen Ökonomie hat das Thema Ausbildung vor allem seit der "Varieties of Capitalism" (VoC)-Forschung an Popularität gewonnen (Estévez-Abe et al. 2001; Hall/Soskice 2001). Ein besonderes Interesse gilt dabei den Berufs-

14 Anstöße sich mit Berufsbildung zu beschäftigen, fand die Verfasserin in der Rezeption von Offes Analyse zur Berufsbildungsreform (1975), die von Schmidt oft als Paradebeispiel einer politikwissenschaftlichen Fallanalyse empfohlen wurde.

bildungssystemen der Schweiz, Österreichs und Deutschlands. Diese gelten als Länder, die ihre Arbeitskräfte im Rahmen einer korporatistisch gesteuerten dualen Ausbildung beruflich bilden und deren Berufsbildungssysteme oftmals als ähnlich angesehen werden. Jedoch gibt es in der Gruppe der kollektivistischen Berufsbildungssysteme<sup>15</sup> sowohl im Verhältnis von betrieblichen zu schulischen Ausbildungsformen als auch in der Verknüpfung der Berufsbildung zum Hochschulbereich wichtige Unterschiede (Ebner et al. i. E.; Ebner/Nikolai 2010; Nikolai/Ebner 2012).

Nimmt man das Verhältnis von betrieblicher zur schulischen Berufsbildung in den Blick, zeigt sich, dass sich die relativen Teilnehmerzahlen verschiedener Bildungsgänge im Sekundarbereich II seit Mitte der 1970er Jahre in diesen Ländern unterschiedlich entwickelt haben. In Österreich hat sich über die Zeit die staatlich gesteuerte vollzeitschulische Berufsausbildung neben der dualen Ausbildung etabliert. In der vollzeitschulischen Berufsbildung Österreichs sind dabei grundsätzlich zwei Typen vollzeitschulischer Berufsbildung zu unterscheiden: die Berufsbildenden Mittleren Schulen (BMS) meist dreijähriger Dauer und die Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS) fünfjähriger Dauer, die nicht nur einen beruflichen Abschluss, sondern auch eine Hochschulzugangsberechtigung verleihen. Aufgrund ihrer Doppelqualifikation sind die BHS besonders populär (Graf et al. 2012). In Deutschland und in der Schweiz ist das duale Ausbildungssystem nach wie vor dominierend. In allen drei Ländern sind Berufs- und Hochschulbildung zudem unterschiedlich miteinander verzahnt. Während Österreich und die Schweiz mit der Einführung doppelqualifizierender Abschlüsse in den 1990er und 2000er Jahren versuchen, die Kluft zwischen Berufs- und Hochschulbildung zu überwinden (Gonon/Maurer 2012; Graf et al. 2012), wählte Deutschland den Weg über die Anrechnung von beruflichen Kompetenzen beim Hochschulzugang (Nikolai/Ebner 2012). Diese unterschiedliche Ausgestaltung der Verknüpfung von Berufs- und Hochschulbildung als auch die unterschiedliche Bedeutung der vollzeitschulischen Berufsbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz ist erklärungsbedürftig.

Der originäre VoC-Ansatz erklärte Länderunterschiede mit Rückgriff auf Variablen wie Beschäftigungsschutz, Absicherung bei Arbeitslosigkeit und Flächentarifverträgen und stellt die besondere Bedeutung von Firmen als Treiber und Initiatoren institutionellen Wandels heraus (Estévez-Abe et al. 2001; Hall und Soskice 2001: 6). Der Blick ist dabei insbesondere auf unterschiedliche Firmeninteressen gerichtet (Busemeyer 2009a, c; Culpepper 2007; Thelen 2004; Trampusch 2010). Die genannten Faktoren mögen für die grobe Unterscheidung zwischen liberalen und koordinierten Marktökonomien fruchtbar sein, können jedoch Länderunterschiede in den kollektivistischen Ausbildungsregimen nicht erklären (Busemeyer 2009a).

Die nachfolgende Darstellung zeigt, dass die Interessen von Unternehmen und ihren Verbänden weniger durch die Spaltung des Arbeitgeberlagers in große und kleine Unternehmen, sondern vielmehr durch Prozesse im Bildungssystem beeinflusst werden. Zudem kommt in der Transformation der Berufsbildungssysteme auch politischen und institutionellen Faktoren sowie dem Zusammenspiel in der korporatistischen und föderalistischen Verhandlungsarena und Parteeffekten eine entscheidende Erklärungskraft zu.

15 Kollektivistisch meint hier, dass der Staat die Ausbildung in Kooperation mit Gewerkschaften und Arbeitgebervertretern reguliert.

### *Verhältnis zwischen betrieblicher und schulischer Berufsbildung*

Sozioökonomischer Wandel, Firmengröße und die Ausbildungsaktivitäten kleiner und großer Firmen können nur zum Teil einen Erklärungsbeitrag für die unterschiedliche Bedeutsamkeit der vollzeitschulischen Berufsausbildung leisten. Die duale Berufsbildung ist in der Schweiz und in Deutschland im Vergleich zu Österreich stärker im Dienstleistungssektor angesiedelt. Das duale System hat damit in diesen beiden Ländern stärker den sektoralen Wandel nachvollzogen. Jedoch kann dies nicht allein erklären, warum die vollzeitschulische Berufsausbildung in Österreich expandierte und die duale Berufsausbildung an Dominanz verloren hat, während das duale System in der Schweiz und Deutschland über die Zeit relativ stabile Anteile aufweist.

In Deutschland und in der Schweiz wurde zwar eine Stärkung von schulischen Elementen in der Berufsbildung in den 1970er Jahren diskutiert, eine Expansion der vollzeitschulischen Berufsbildung in Deutschland oder eine Stärkung schulischer Elemente im dualen System der Schweiz scheiterte jedoch an Folgendem: In der korporatistischen Verhandlungsarena fehlte es an Unterstützung durch Arbeitgeber und Gewerkschaften. Die Kompetenzverteilung in der föderalistischen Verhandlungsarena erschwerte zudem die Expansion schulischer Elemente in der Berufsbildung (Busemeyer 2009c; Ebner/Nikolai 2010).

In Deutschland und in der Schweiz sind die Kompetenzen für die betriebliche Ausbildung beim Bund angesiedelt und für die vollzeitschulische Berufsbildung bei den Bundesländern bzw. bis 2004 in der Schweiz bei den Kantonen. Zudem fehlte es an einer informellen Koalition zwischen Sozialdemokraten und Christdemokraten. In Deutschland gelang es den Sozialdemokraten nicht, die in den Bundesländern mehrheitlich regierenden Christdemokraten für ihr Reformvorhaben zu gewinnen. In der Schweiz sind bürgerliche Parteien aufgrund des Mehrheitswahlrechts überproportional im Ständerat und Nationalrat vertreten, die Sozialdemokratie hat demnach in der Berufsbildungspolitik eine schwache Rolle.

Die 1970er Jahre sind für Österreich eine kritische Zeitperiode, die die Weichen für das Verhältnis von dualer und vollzeitschulischer Berufsbildung nachhaltig geprägt haben. Die duale Berufsausbildung verlor in Österreich gegenüber der vollzeitschulischen Berufsausbildung an Bedeutung, da durch den Ausbau der BHS in den 1970er Jahren die Gelegenheitsstrukturen für das Bildungsverhalten Jugendlicher maßgeblich beeinflusst und damit unintendiert die duale Berufsausbildung geschwächt wurde. Die Entscheidung zum Ausbau des berufsbildenden Schulwesens in der Zeit der Alleinregierung der Sozialdemokratischen Partei Österreichs (SPÖ) (1970-1983) lässt sich jedoch nicht als alleiniger sozialdemokratischer Parteeffekt ausmachen, denn seit dem „Großen Schulkompromiss“ von 1962 bedürfen Schulgesetze einer Zwei-Drittel-Mehrheit. Dies hat zur Folge, dass schulische Veränderungen nur mit einer breiten Konsensbildung zwischen den beiden großen Volksparteien SPÖ und Österreichische Volkspartei (ÖVP) möglich waren. Die ÖVP stimmte dem Ausbau der BMS und BHS jedoch zu, weil die Mehrgliedrigkeit des Schulsystems unangetastet blieb. Im Gegensatz zu Deutschland gelang es der Sozialdemokratie in Österreich somit in einer Art informellen Großen Koalition mit Unterstützung der ÖVP, ihr Reformvorhaben durchzusetzen. Ebenso gab es weder in der korporatistischen noch in der föderalistischen Verhandlungsarena Widerstand gegen den Ausbau des vollzeitschulischen Ausbildungswesens. So sind in Österreich die Kompetenzen für das Bildungswesen und damit auch für das vollzeitschulische Berufsbildungswesen beim Zentralstaat angesiedelt. Die steigenden Kosten für den

Ausbau des beruflichen Schulwesens konnten somit nicht wie in Deutschland am Votum der Bundesländer scheitern.

Als ausschlaggebend für die Expansion der vollzeitschulischen Ausbildung in Österreich sind somit drei zentrale Punkte: erstens die Dominanz der österreichischen Sozialdemokratie und deren informelle Zusammenarbeit mit den Christdemokraten, zweitens die Steuerung des österreichischen Bildungswesens durch den Zentralstaat und drittens die breite Unterstützung der Berufsbildungsreformen durch Arbeitgeber und Gewerkschaften. Das Verhältnis von betrieblicher zur schulischen Berufsbildung wird weniger – wie im VoC-Ansatz angenommen – durch Unternehmen alleine, sondern durch die Dynamik von Koalitionen politischer Akteure beeinflusst. Zudem zeigen Entwicklungen an der Schnittstelle zwischen Berufs- und Hochschulbildung, dass die Interessen von Unternehmen durch die Einbettung der dualen Ausbildung in den Gesamtbildungskontext begründet werden. Positionen und auch Positionsverschiebungen von Unternehmen sind hierbei als Reaktion auf Veränderungen im Ausbildungsverhalten von Jugendlichen zu verstehen.

#### *Verknüpfungen zwischen Berufsbildung und Hochschulbereich*

Die Schweiz und Österreich haben in den letzten Jahren doppelqualifizierende Abschlüsse eingeführt. In der Schweiz wurde 1994 (*Berufsmatura*) und in Österreich 2008 (*Lehre mit Abitur*) die Möglichkeit eröffnet, mit dem Abschluss der dualen Berufsausbildung auch gleichzeitig eine Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen. Deutschland wählte 2009 einen alternativen Weg, um das duale Ausbildungssystem mit dem Hochschulbereich zu verbinden: über die Anrechnung von beruflichen Kompetenzen beim Hochschulzugang. Studieninteressierte mit beruflicher Qualifikation erhalten eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung, wenn sie eine mindestens zweijährige berufliche Ausbildung abgeschlossen haben und drei Jahre Berufspraxis nachweisen können. Meister und Inhaber ähnlicher Abschlüsse erhalten den allgemeinen Hochschulzugang. Wie lässt sich die unterschiedliche Ausgestaltung der Verzahnung von Berufs- und Hochschulbildung im Drei-Länder-Vergleich erklären?

Sowohl in der Schweiz als auch in Österreich sollte die Einführung von doppelqualifizierenden Abschlüssen die Attraktivität des dualen Systems steigern, denn das duale System konkurrierte zunehmend mit anderen Bildungsgängen um gute bis sehr gute Schüler. Für Österreich lässt sich feststellen, dass die vollzeitschulische Berufsausbildung mittlerweile einen großen Anteil der Jugendlichen versorgt und in starker Konkurrenz zur betrieblichen Ausbildung steht (Graf et al. 2012). In Österreich mündet ein deutlich größerer Anteil von jungen Menschen mit schlechten Schulabschlüssen in das duale System ein, auch deswegen, weil das vollzeitschulische Ausbildungssystem gute Schüler absorbiert. Anders als im deutschen Fall gibt es so gut wie keine Personen mit Hochschulzugangsberechtigung, die eine betriebliche Lehre absolvieren möchten.

Auch in der Schweiz ist das duale System nicht attraktiv für das oberste Leistungssegment. Der Anteil von Lehrlingen, die zuvor das Gymnasium mit der Matura abgeschlossen hatten, ist äußerst gering. In der Schweiz ist es dagegen weniger die vollzeitschulische Berufsausbildung als die Allgemeinbildung, die in einem ersten Konkurrenzverhältnis zur dualen Ausbildung steht (Gonon 2001). Da Maturanden in der Schweiz direkt an die Universität gehen – und nicht wie in Deutschland auch duale Ausbildungen beginnen – bedeuten steigende Schülerzahlen im Bereich der Allgemeinbildung eine Verknappung des Bewerberangebots für Lehrstellen, gekoppelt mit einer zunehmenden Negativselektion bei dieser Per-

sonengruppe. In Österreich und der Schweiz haben sowohl Interessensvertreter kleiner wie großer Unternehmen die Einführung von doppelqualifizierenden Abschlüssen in der dualen Berufsbildung mitgetragen, im österreichischen Falle sogar aktiv eingefordert, um die Attraktivität der dualen Berufsausbildung aufrechtzuerhalten. Eine Spaltung des Unternehmerlagers zwischen Vertreter großer und kleiner Unternehmen lässt sich hier nicht feststellen (Nikolai/Ebner 2012).

Die Wahl eines alternativen Weges über die Anrechnung von beruflichen Kompetenzen beim Hochschulzugang lässt sich für Deutschland ebenfalls mit der Vorbildung der Jugendlichen, die eine duale Berufsausbildung beginnen, und dem Verhältnis zu anderen Bildungsgängen im Sekundarbereich II erklären. Mit Blick auf die Vorbildung der Auszubildenden ist festzustellen, dass das duale System in Deutschland für gute bis sehr gut qualifizierte Jugendliche eine attraktive Option ist. Ein beträchtlicher Teil der Lehrlingsanfänger hat bereits ein Gymnasium durchlaufen und eine Hochschulzugangsberechtigung erworben. Im Vergleich zu Österreich und der Schweiz konkurriert das duale System in Deutschland weniger mit anderen Bildungsgängen im Sekundarbereich II um qualifizierte Jugendliche (Nikolai/Ebner 2012). Eine Attraktivitätssteigerung der dualen Berufsausbildung durch doppelqualifizierende Abschlüsse ist aus Sicht der Unternehmen daher keine Notwendigkeit. Um die Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung zu erhöhen und den Fachkräftebedarf in Zukunft befriedigen zu können, treten Unternehmen für die Anrechnung beruflicher Kompetenzen beim Hochschulzugang ein.

Anders als im VoC-Ansatz angenommen sind es weniger die Unternehmen und sozioökonomische Veränderungen, die Reformen in der Berufsbildung erklären. Vielmehr kommt es auf Akteurskoalitionen sowohl innerhalb als auch außerhalb des Regierungssystems als auch auf Positionen und Positionsverschiebungen der an der Ausgestaltung der Berufsbildung beteiligten Akteure an. Bislang hat sich der VoC-Ansatz auf den Bereich der Berufsausbildung konzentriert. Unberücksichtigt bleiben noch immer die Rolle und Interessen staatlicher Akteure und der Gewerkschaften hinsichtlich Veränderungen im Schul- und Hochschulbereich. Offen bleibt nach wie vor auch, wie es um die politischen und institutionellen Faktoren bestellt ist, wenn wir andere Politikfelder in der Bildungspolitik aufgreifen, z. B. Schulpolitik im internationalen wie auch subnationalen Vergleich.

### **Schlussbemerkungen und Ausblick**

Dieses Kapitel möchte verdeutlichen, dass Manfred G. Schmidt durch die Erweiterung der Perspektive der international vergleichenden Staatstätigkeitsforschung von der klassischen Sozialpolitik auf die Bildungspolitik einen wesentlichen Pionierbeitrag geleistet hat. Inzwischen ist die politikwissenschaftliche Bildungsforschung eine Wachstumsindustrie, und dennoch bleiben die Fragestellungen, die Schmidt in seinen Arbeiten anspricht, zentral: Was ist der Einfluss von Regierungsparteien und institutionellen Kontexten auf Staatstätigkeit? Wie werden Mittelkonflikte in Zeiten knapper Haushaltskassen gelöst? Was ist das Verhältnis zwischen Bildungs- und Sozialpolitik? Welche Faktoren prägen die Arbeitsteilung zwischen öffentlicher und privater Finanzierung?

Die zukünftige Forschung sollte sich weiter der Beantwortung dieser Fragen widmen und dabei stärker auf eine Zusammenarbeit setzen. Die Bildungsforschung ist in besonderer Weise geeignet, die interdisziplinäre Kooperation auszubauen. Dieses kurze Kapitel hat in

Form dreier Skizzen gezeigt, wie interaktionsorientierte und materielle Policy-Analyse miteinander verknüpft werden können. Die klassische Staatstätigkeitsforschung sollte zunehmend der Frage Aufmerksamkeit widmen, wie sich Policies auf gesellschaftliche Prozesse auswirken (siehe Castles in diesem Band). Dies verträgt sich trefflich mit dem von Schmidt (1982: 20) benannten Forschungsinteresse an Perspektiven für eine „Reformpolitik im Interesse von politisch, sozial und wirtschaftlich Unterprivilegierten“.

## Literatur

- Achen, Christopher. 2000. *Why Lagged Dependent Variables Can Suppress the Explanatory Power of Other Independent Variables*, paper prepared for the Annual Meeting of the Political Methodology Section of the American Political Science Association. Ann Arbor: University of Michigan.
- Allmendinger, Jutta, Christian Ebner und Rita Nikolai. 2010. Education in Europe and the Lisbon Benchmarks. In *United in Diversity? Comparing Social Models in Europe and America*, Hrsg. Jens Alber und Neil Gilbert, 308-327. Oxford: Oxford University Press.
- Allmendinger, Jutta und Stephan Leibfried. 2003. Education and the Welfare State: Germany's Poverty and Plenty and the many Worlds of 'Competence Distribution' in the EC and the OECD. *Journal of European Social Policy* 13(1): 63-81.
- Allmendinger, Jutta und Rita Nikolai. 2010. Bildungs- und Sozialpolitik: Die zwei Seiten des Sozialstaats im internationalen Vergleich. *Soziale Welt* 61(2): 105-119.
- Ansell, Ben W. 2008. University Challenges: Explaining Institutional Change in Higher Education. *World Politics* 60(2): 189-230.
- Ansell, Ben W. 2010. *From the Ballot to the Blackboard: The Redistributive Political Economy of Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Armingeon, Klaus. 2006. Reconciling Competing Claims of the Welfare State Clientele: The Politics of Old and New Social Risk Coverage in Comparative Perspective. In *The Politics of Post-Industrial Welfare States: Adapting Post-War Social Policies to New Social Risks*, Hrsg. Klaus Armingeon und Giuliano Bonoli, 100-122. London: Routledge.
- Armingeon, Klaus, Sarah Engler, Panajotis Potosidis, Marlène Gerber und Philipp Leimgruber. 2010. *Comparative Political Data Set 1960-2008*. Bern: Institute of Political Science, University of Berne.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2010. *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Beck, Nathaniel und Jonathan N. Katz. 1995. What to do (and not to do) with Time-Series Cross-Section Data. *American Political Science Review* 89(3): 634-647.
- Beck, Nathaniel und Jonathan N. Katz. 1996. Nuisance vs. Substance: Specifying and Estimating Time-Series-Cross-Section Models. *Political Analysis* 6(1): 1-36.
- Bradley, David, Evelyne Huber, Stephanie Moller, François Nielsen und John D. Stephens. 2003. Distribution and Redistribution in Postindustrial Democracies. *World Politics* 55(1): 193-228.
- Busemeyer, Marius R. 2006. *Die Bildungsausgaben der USA im internationalen Vergleich: Politische Geschichte, Debatten und Erklärungsansätze*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Busemeyer, Marius R. 2007. Determinants of Public Education Spending in 21 OECD democracies 1980-2001. *Journal of European Public Policy* 14(4): 582-610.
- Busemeyer, Marius R. 2009a. Asset specificity, Institutional Complementarities and the Variety of Skill Regimes in Coordinated Market Economies. *Socio-Economic Review* 7(3): 375-406.
- Busemeyer, Marius R. 2009b. Social Democrats and the New Partisan Politics of Public Investment in Education. *Journal of European Public Policy* 16(1): 107-126.
- Busemeyer, Marius R. 2009c. *Wandel trotz Reformstau: Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970*. Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Busemeyer, Marius R. und Torben Iversen. 2012. Collective Skill Systems, Wage Bargaining, and Labor Market Stratification. In *The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation Systems*, Hrsg. Marius R. Busemeyer und Christine Trampusch, 205-233. Oxford, New York: Oxford University Press.

- Busemeyer, Marius R. und Rita Nikolai. 2010. Education. In *Oxford Handbook of Comparative Welfare States*, Hrsg. Herbert Obinger, Christopher Pierson, Francis G. Castles, Stephan Leibfried und Jane Lewis, 494-508. Oxford: Oxford University Press.
- Busemeyer, Marius R. und Christine Trampusch. 2011. Review Article: Comparative Political Science and the Study of Education. *British Journal of Political Science* 41(2): 413-443.
- Castles, Francis G. (Hrsg.). 1993. *Families of Nations: Patterns of Public Policy in Western Democracies*. Aldershot Dartmouth.
- Castles, Francis G. 1998. *Comparative Public Policy: Patterns of Post-War Transformation*. Cheltenham, Northampton, Edward Elgar.
- Castles, Francis G. und Herbert Obinger. 2007. Social Expenditure and the Politics of Redistribution. *Journal of European Social Policy* 17(3): 206-222.
- Culpepper, Pepper D. 2007. Small States and Skill Specificity: Austria, Switzerland and Interemployer Cleavages in Coordinated Capitalism. *Comparative Political Studies* 40(6): 611-637.
- Dahrendorf, Ralf. 1965. *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Hamburg, Nannen.
- Ebner, Christian, Lukas Graf und Rita Nikolai (i. E.). New Institutional Linkages between Dual Vocational Training and Higher Education – A Comparative Analysis of Germany, Austria, and Switzerland. In *Integration & Inequality in Educational Institutions*, Hrsg. Michael Windzio. Springer: 281-298.
- Ebner, Christian und Rita Nikolai. 2010. Duale oder schulische Berufsausbildung? Entwicklungen und Weichenstellungen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Politikwissenschaft* 16(4): 617-648.
- Esping-Andersen, Gösta. 1990. *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Estevez-Abe, Margarita, Torben Iversen und David Soskice. 2001. Social Protection and the Formation of Skills: A Reinterpretation of the Welfare State. In *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage*, Hrsg. Peter A. Hall und David Soskice, 145-183. Oxford: Oxford University Press.
- Giddens, Anthony. 1998. *The Third Way. The Renewal of Social Democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Gonon, Philipp. 2001. Neue Reformbestrebungen im beruflichen Bildungswesen in der Schweiz. In *Berufliche Bildung zwischen nationaler Tradition und globaler Entwicklungen*, Hrsg. Thomas Deißinger, 63-77. Baden-Baden: Nomos.
- Gonon, Philipp und Markus Maurer. 2012. Educational Policy Actors as Stakeholders in the Development of the Collective Skill System. The Case of Switzerland. In *The Comparative Political Economy of Collective Skill Systems*, Hrsg. Marius R. Busemeyer und Christine Trampusch, 126-149. Oxford: Oxford University Press.
- Graf, Lukas, Lorenz Lassnigg und Justin J.W. Powell. 2012. Austrian Corporatism and Gradual Institutional Change in the Relationship between Apprenticeship Training and School-based VET. In *The Political Economy of Collective Skill Formation*, Hrsg. Marius R. Busemeyer und Christine Trampusch, 150-178. Oxford: Oxford University Press.
- Hadjar, Andreas und Rolf Becker (Hrsg.). 2006. *Die Bildungsexpansion: Erwartete und unerwartete Folgen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hall, Peter A. und David Soskice. 2001. An Introduction to Varieties of Capitalism. In *Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage*, Hrsg. Peter A. Hall und David Soskice, 1-68. New York: Oxford University Press.
- Heidenheimer, Arnold J. 1996. Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland, Japan und der Schweiz: Innenpolitische Staatsaufgaben im Wandel. In *Staatsaufgaben.*, Hrsg. Dieter Grimm, 585-611. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Heidenheimer, Arnold J. 1996. Throwing Money and Heaving Bodies: Heuristic Callisthenics for Comparative Policy Buffs. In *Comparing government activity*, Hrsg. Louis M. Imbeau und Robert D. McKinlay, 13-25. Houndmills, London: Macmillan.
- Iversen, Torben und John D. Stephens. 2008. Partisan Politics, the Welfare State, and the Three Worlds of Human Capital Formation. *Comparative Political Studies* 41(4/5): 600-637.
- Jakobi, Anja P., Kerstin Martens und Klaus Dieter Wolf. 2009. *Education in Political Science: Discovering a Neglected Field*. London, New York, Routledge.
- Jensen, Carsten. 2011. Capitalist Systems, De-Industrialization, and the Politics of Public Education. *Comparative Political Studies* 44(4): 412-435.
- Kaufmann, Franz-Xaver. 2001. Der deutsche Sozialstaat im internationalen Vergleich. In *Geschichte der Sozialpolitik in Deutschland seit 1945. Band 1: Grundlagen der Sozialpolitik*. Hrsg. Bundesministerium für Arbeit und Soziales Bundesarchiv, 799-989. Baden-Baden, Nomos.

- Kenworthy, Lane und Jonas Pontusson. 2005. Rising Inequality and the Politics of Redistribution in Affluent Countries. *Perspectives on Politics* 3(3): 449-471.
- Klieme, Eckhard, Cordula Artelt, Johannes Hartig, Nina Jude, Olaf Köller, Manfred Prenzel, Wolfgang Schneider und Petra Stanat (Hrsg.). 2010. *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Münster et al.: Waxmann.
- Köller, Olaf. 2010. Bildungsstandards. In *Handbuch Bildungsforschung*, Rudolf Tippelt und Bernhard Schmidt, 529-548. Wiesbaden: VS Verlag.
- Köller, Olaf, Michel Knigge und Bernd Tesch (Hrsg.) 2010. *Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich*. Münster et al.: Waxmann.
- Nikolai, Rita. 2007. *Die Bildungsausgaben der Schweiz im intranationalen und internationalen Vergleich*. Berlin: dissertation.de – Verlag im Internet GmbH.
- Nikolai, Rita und Christian Ebner. 2012. The Permeability between Vocational Training and Higher Education in Austria, Germany and Switzerland. In *The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation Systems*, Hrsg. Marius R. Busemeyer und Christine Trampusch, 234-258. Oxford: Oxford University Press.
- OECD. 2005. *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD. 2010. *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- Offe, Claus. 1975. *Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie über Reformpolitik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Olson, Mancur. 1982. *The Rise and Decline of Nations. Economic Growth, Stagnation, and Social Rigidities*. New Haven: Yale University Press.
- Pierson, Paul. 2006. Public Policies as Institutions. In *Rethinking Political Institutions: The Art of the State*, Hrsg. Ian Shapiro, Stephen Skowronek und Daniel Galvin, 114-131. New York, London: New York University Press.
- PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.). 2007. *PISA '06. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie*. Münster: Waxmann.
- Reuter, Lutz R. und Isabelle Sieh. 2009. Politik- und rechtswissenschaftliche Bildungsforschung. In *Handbuch Bildungsforschung*, Hrsg. Rudolf Tippelt und Bernhard Schmidt, 185-198. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rueda, David. 2008. Left Government, Policy, and Corporatism: Explaining the Influence of Partisanship on Inequality. *World Politics* 60(3): 349-389.
- Rueda, David und Jonas Pontusson. 2000. Wage Inequality and Varieties of Capitalism. *World Politics* 52(3): 350-383.
- Scharpf, Fritz W. 2000. *Interaktionsformen: Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Schlicht, Raphaela. 2010. *Determinanten der Bildungsungleichheit: Die Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen im Vergleich der deutschen Bundesländer*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schlicht, Raphaela, Isabelle Stadelmann-Steffen und Markus Freitag. 2010. Educational Inequality in the EU: The Effectiveness of National Education Policy. *European Union Politics* 11(1): 29-59.
- Schmidt, Manfred G. 1980. *CDU und SPD an der Regierung. Ein Vergleich ihrer Politik in den Ländern*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Schmidt, Manfred G. 1982. *Wohlfahrtsstaatliche Politik unter bürgerlichen und sozialdemokratischen Regierungen: Ein internationaler Vergleich*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Schmidt, Manfred G. 1993. Theorien in der international vergleichenden Staatstätigkeitsforschung. In *Policy-Analyse (Politische Vierteljahresschrift Sonderheft 24)*, Hrsg. Adrienne Héritier, 371-394. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schmidt, Manfred G. 1996. When Parties Matter: A Review of the Possibilities and Limits of Partisan Influence on Public Policy. *European Journal of Political Research* 30(2): 155-183.
- Schmidt, Manfred G. . 2001. *Wohlfahrtsstaatliche Politik. Institutionen, politischer Prozess und Leistungsprofil*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schmidt, Manfred G. 2002. Warum Mittelmaß? Deutschlands Bildungsausgaben im internationalen Vergleich. *Politische Vierteljahresschrift* 43(1): 3-19.
- Schmidt, Manfred G. 2003. Ausgaben für Bildung im internationalen Vergleich. *APuZ* 21-22: 6-11.
- Schmidt, Manfred G. 2004. Die öffentlichen und privaten Bildungsausgaben Deutschlands im internationalen Vergleich. *Zeitschrift für Europa und Staatswissenschaften* 2(1): 7-31.
- Schmidt, Manfred G. 2006. Wenn zwei Sozialstaatsparteien konkurrieren: Sozialpolitik in Deutschland. In *Regieren in der Bundesrepublik Deutschland. Innen- und Außenpolitik seit 1949*, Hrsg. Manfred G. Schmidt und Reimut Zohlnhöfer, 137-157. Wiesbaden: VS Verlag.

- Schmidt, Manfred G. 2007. Testing the Retrenchment Hypothesis: Educational Spending, 1960-2002. In *The Disappearing State? Retrenchment Realities in an Age of Globalisation*, Hrsg. Francis G. Castles, 159-183. Cheltenham, Northampton: Elgar.
- Schmidt, Manfred G. 2007. Warum nicht einmal Mittelmaß? Die Finanzierung der deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich. *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik* 56(4): 465-480.
- Schmidt, Manfred G. 2008. Lehren aus dem internationalen Vergleich der Bildungsfinanzierung. *der moderne staat* 2(1): 255-266.
- Schmidt, Manfred G. 2009. Wohlfahrtsstaatlichkeit in entwickelten Demokratien. In *Wohlfahrtsstaatlichkeit in entwickelten Demokratien. Herausforderungen, Reformen und Perspektiven*, Hrsg. Herbert Obinger und Elmar Rieger, 295-318. Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Schmidt, Manfred G. 2010. Bildungspolitik – Perspektiven der Politikwissenschaft. In *Handbuch Bildungsfinanzierung*, Hrsg. Heiner Barz, 167-175. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schmidt, Manfred G., Tobias Ostheim, Nico A. Siegel und Reimut Zohlnhöfer (Hrsg.). 2007. *Der Wohlfahrtsstaat. Eine Einführung in den historischen und internationalen Vergleich*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Thelen, Kathleen. 2004. *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan*. New York: Cambridge University Press.
- Trampusch, Christine. 2010. The Politics of Institutional Change. Transformative and Self-Preserving Change in the Vocational Education and Training System in Switzerland. *Comparative Politics* 42(2): 187-206.
- Trampusch, Christine und Marius R. Busemeyer. 2010. Einleitung: Berufsbildungs- und Hochschulpolitik in der Schweiz, Österreich und Deutschland. *Schweizerische Zeitschrift für Politikwissenschaft* 16(4): 597-615.
- Wolf, Frieder. 2006. *Die Bildungsausgaben der Bundesländer im Vergleich. Welche Faktoren erklären ihre beträchtliche Variation?* Münster: LIT Verlag.
- Wolf, Frieder. 2008. Die Schulpolitik – Kernbestand der Kulturhoheit. In *Politik der Bundesländer. Staatstätigkeit im Vergleich*, Hrsg. Achim Hildebrandt und Frieder Wolf, 21-41. Wiesbaden: VS Verlag.
- Wolf, Frieder. 2008. *Bildungsfinanzierung in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Wolf, Frieder. 2009. The Division of Labour in Education Funding: A Cross-National Comparison of Public and Private Education Expenditure in 28 OECD Countries. *Acta Politica* 44(1): 50-73.
- Wolf, Frieder und Reimut Zohlnhöfer. 2009. Investing in Human Capital? The Determinants of Private Education Expenditure in 26 OECD Countries. *Journal of European Social Policy* 19(3): 230-244.
- Wurster, Stefan und Frieder Wolf. 2011. Die Arbeitsteilung in der F&E-Politik und ihre Performanzwirkung. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft* 5(2): 225-252.