



HELMUT SCHMIDT
UNIVERSITÄT

Universität der Bundeswehr Hamburg

Bildungszeit für alle?

Gedanken zur Bildungsfreistellung

Christine Zeuner

Für Adolf Brock zum 85. Geburtstag am 24. August 2017

*Er hat sich in den 1970er Jahren für die Einführung
des Bildungsurlaubsgesetzes im Land Bremen stark gemacht.*

Abstract

Der Beitrag diskutiert Fragen der bezahlten Bildungsfreistellung für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Bildungsfreistellung, auch bekannt unter den Begriffen Bildungsurlaub oder Bildungszeit, ist in 14 von 16 Bundesländern gesetzlich geregelt. Seit in den 1970er Jahren die ersten Gesetze in Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen und Niedersachsen verabschiedet wurden, prägen kontroverse Auffassungen zu diesem Recht auf Bildung die Debatten zwischen den verschiedenen Akteuren. Während sich Repräsentanten der Erwachsenenbildung, der Gewerkschaften, der Kirchen und anderer zivilgesellschaftlicher Gruppen für die Einführung von Bildungsurlaub einsetzten, wandten sich die Arbeitgebervereinigungen mehrheitlich dagegen, während die Regierungen eher zögerlich agierten.

Die Befürworter einer gesetzlichen Regelung zur Bildungsfreistellung in den 1970er Jahren führten als Argument v.a. den Aspekt der Chancengleichheit für bildungsbenachteiligte oder bildungsferne Zielgruppen an. Die Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme an Weiterbildung – sowohl an politischer als auch an beruflicher – war zu dieser Zeit noch stärker als heute von Schicht- oder Milieuzugehörigkeit geprägt. Die Entwicklung der Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland und die Partizipation möglichst vielfältiger Bevölkerungsgruppen war eine weitere Forderung, mit der für den Besuch politischer Bildungsveranstaltungen Freistellungen begründet wurden. Ziel waren Emanzipation und Mündigkeit, die Entwicklung von Urteilsfähigkeit und Kritikfähigkeit der Lernenden. So sollten sie fähig werden, die bestehende Gesellschaft der Kritik zu unterziehen und sie zu verändern.

Die Gegner der Bildungsfreistellungsgesetze wandten sich v.a. gegen diesen Anspruch. Sie erachteten es als Zumutung, politische Bildung zu unterstützen – sie wurde als Privatsache gewertet und gleichzeitig in ihrer kritischen Ausprägung als Gefahr. Als weiteres Argument gegen die Bildungsfreistellung wurden die zu erwartenden Kosten angeführt. Die Kontroversen waren hart und lang andauernd und wurden erst 1987 durch ein Urteil des Bundesverfassungsgerichts geklärt. Es erklärte Bildungsfreistellung auch für politische und allgemeine Bildung im Sinne des Allgemeinwohls für rechtmäßig und stuft die daraus entstehenden Kosten für die Arbeitgeber nach den bisherigen Erfahrungen der Inanspruchnahme als zumutbar und gerechtfertigt ein.

Vor diesem ausführlicher dargestellten historischen Hintergrund beschäftigt sich der Beitrag im zweiten Teil mit den Grundlagen und Implikationen des Bildungszeitgesetzes, das in Baden-Württemberg vor zwei Jahren in Kraft getreten ist. Abschließend wird diskutiert, welche Vorteile die Teilnahme an Bildungsfreistellung heute für die verschiedenen Akteure – Teilnehmende, Weiterbildungssystem, zivilgesellschaftliche Organisationen, Arbeitgeber und die Gesellschaft als Ganze – hat. Wenn man anerkennt, dass Bildungsfreistellung zur „Initialzündung“ für eine intensivere Bildungsbeteiligung wird, liegen die Vorteile auf der Hand: Eine Gesellschaft, die sich als Wissensgesellschaft versteht, die Lösungen für die Folgen des demographischen Wandels finden muss, die als Migrationsgesellschaft Integration und Inklusion unterstützen muss, um nur einige virulente Aspekte zu benennen, kann langfristig nur von einem höheren Bildungsniveau und der gesellschaftlichen Partizipation aller profitieren. Hierzu kann Bildungsfreistellung beitragen.

Einleitung¹

Vor zweieinhalb Jahren ist es Gewerkschaften, Kirchen, Wohlfahrtsorganisationen, Erwachsenenbildungsverbänden und weiteren Beteiligten in Baden-Württemberg, die sich im Bündnis „Bildungszeit für Baden-Württemberg“ zusammengeschlossen hatten, gelungen, das im Koalitionsvertrag zwischen Bündnis 90/Die Grünen und der SPD festgelegte Ziel, ein Bildungsfreistellungsgesetz einzuführen, auch tatsächlich durchzusetzen. Das Bildungszeitgesetz wurde am 11. März 2015 vom baden-württembergischen Landtag verabschiedet und trat am 1. Juli 2015 in Kraft.

Mittlerweile steht das Gesetz aufgrund veränderter politischer Rahmenbedingungen zwar nicht zur gänzlich zur Disposition, aber auf dem Prüfstand. Dabei hatte sich alles so gut angelesen: Mit dem Gesetz erhielten auch Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in Baden-Württemberg ein Recht auf bezahlte Bildungsfreistellung, die in den meisten anderen Bundesländern längst die Regel war. Bildungsurlaubs-, Bildungsfreistellungs-, Bildungszeit- oder Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz, so die gängigsten Bezeichnungen

¹ Überarbeitete und erweiterte Fassung eines gleichlautenden Vortrags anlässlich des Fachgesprächs „2 Jahre Bildungszeit“ am 14. Juli 2017 in Stuttgart. Veranstaltet vom Bündnis Bildungszeit und dem DGB Bezirk Baden-Württemberg.

für bezahlte Bildungsfreistellung, haben in Deutschland eine beinahe 50-jährige Geschichte, nachdem 1970 der Anspruch auf Bildungsurlaub in Berlin erstmalig rechtsverbindlich wurde. Derzeit verfügen mit Ausnahme der Freistaaten Bayern und Sachsen 14 Bundesländer über entsprechende Gesetze.

Dass das Bildungszeitgesetz in Baden-Württemberg bereits nach zwei Jahren kontrovers diskutiert wird, ist kaum verwunderlich. Auseinandersetzungen um die Einführung und Umsetzung von Bildungsfreistellungsgesetzen haben Tradition: Differente Auffassungen prägten in vielen Bundesländern die Debatten. Bildungsfreistellung wurde und wird je nach Standpunkt positiv als Errungenschaft oder negativ als Zumutung wahrgenommen. Auch wenn der Zeitraum von zwei Jahren, in dem das Baden-Württembergische Bildungszeitgesetz mittlerweile existiert, verglichen mit anderen Freistellungsgesetzen nicht lang ist, sollte in dem Fachgespräch angesichts der erneuten Kontroversen eine vorläufige Bilanz gezogen werden. Es erscheint sinnvoll, sich positiver Argumente für die Bildungsfreistellung zu vergewissern und über den Entstehungszusammenhang der Gesetze und ihre Begründungen nachzudenken.

In diesem Sinn werden im Folgenden zunächst die Genese der Gesetzgebung zur Bildungsfreistellung skizziert und wesentliche Konfliktlinien nachgezeichnet. – Diese unterscheiden sich nicht maßgeblich von heutigen Positionen und erklären sie teilweise auch. In einem zweiten Schritt werden signifikante Elemente des Bildungszeitgesetzes Baden-Württemberg kommentiert und kontroverse Positionen berücksichtigt. Im dritten Abschnitt werden Hinweise zu möglichen Fragestellungen für eine Evaluation des Bildungszeitgesetzes gegeben. Abschließend wird nach der Zukunft des Bildungsurlaubs gefragt, der als Gegenentwurf zu gängigen Auffassungen von Bildung und Qualifizierung verstanden werden kann. Ein Anliegen, das angesichts von Tendenzen wie der Ökonomisierung des Bildungssystems, einer funktionalistischen Auffassung vom lebenslangen Lernen im Lichte neoliberaler Strömungen und einer gesellschaftlich weitgehend akzeptierten, eher ablehnenden Haltung gegenüber Aufklärung und Kritik an dieser Stelle mit einer gewissen Beharrlichkeit vertreten wird (vgl. Zeuner 2015).

1. Bildungsurlaub: Begründungen, Standpunkte und Kontroversen

Begründungen für die Einführung der ersten Bildungsurlaubsgesetze in den 1970er Jahren basierten im Wesentlichen auf drei Argumentationslinien:

Erstens kennzeichneten technologische Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland in den 1960er Jahren Transformationen im Wirtschaftssystem, womit der Wandel von einer Industrie- zu einer Dienstleistungsgesellschaft eingeleitet wurde. Grundlegend

für eine erfolgreiche Strukturveränderung der Wirtschaft war aus der Perspektive der Arbeitgeberverbände und der Gewerkschaften u.a. die Verbesserung der Qualifikation der Arbeitskräfte. Aus- und Weiterbildung bekamen einen höheren Stellenwert.

Zweitens setzte sich die Erkenntnis durch, dass das demokratische Bewusstsein und die politische Handlungsfähigkeit der Bevölkerung gefördert werden musste. Die Entscheidung der westlichen Alliierten im Jahr 1949, die Bundesrepublik Deutschland als föderale, repräsentative Demokratie zu gründen, erforderte politisches Handeln auf allen gesellschaftlichen Ebenen. Auch die Bevölkerung sollte mithilfe der politischen Bildung darauf vorbereitet werden. Während in den 1950er Jahren dieses Thema eher noch im Hintergrund stand, wies das von der Bundesregierung in Auftrag gegebene Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ von 1960 auf die Notwendigkeit der politischen Beteiligung der Bevölkerung und auf die Aufgaben der Erwachsenenbildung in diesem Zusammenhang hin (Zeuner 2015a). Die Bildungskommission, die im Auftrag des Deutschen Bildungsrats 1970 den „Strukturplan für das Bildungswesen“ veröffentlichte, stellte erstmals die Notwendigkeit regelmäßiger beruflicher Weiterbildung der Bevölkerung in einen Zusammenhang mit wirtschaftlicher Expansion und dem Aufbau und Erhalt der Wettbewerbsfähigkeit (vgl. Zeuner 2015b).

In diese Richtung argumentierten auf internationaler Ebene supranationale Organisationen wie die UNESCO und die OECD, die die steigenden Qualifikationsanforderungen an die Arbeitskräfte aufgrund technologischer Entwicklungen zum Anlass nahmen, grundsätzlich über das Bildungsniveau v.a. der Arbeitskräfte nachzudenken. Die Notwendigkeit lebenslangen Lernens wurde einerseits in Bezug auf ökonomische Entwicklungen und andererseits im Rahmen politischer Partizipation diskutiert (vgl. Schreiber-Barsch/Zeuner 2007). In diesem Zusammenhang ging es auch um bezahlte Bildungsfreistellungsregelungen für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, einschließlich der Forderung nach Bereitstellung finanzieller wie zeitlicher Ressourcen.

Einige Jahre später, 1974, veröffentlichte die Internationale Arbeitsorganisation (ILO) das Übereinkommen 140 zum bezahlten Bildungsurlaub, das die Mitglieder am 5. Juni 1974 in ihrer 59. Sitzung beschlossen. Die Bundesrepublik stimmte dem Übereinkommen 1976 zu. Unter Bezug auf Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, in dem das Recht aller Menschen auf Bildung festgeschrieben wird, definiert das Übereinkommen in Artikel 1 bezahlte Bildungsfreistellung als „einen Urlaub, der einem Arbeitnehmer zu Bildungszwecken für eine bestimmte Dauer während der Arbeitszeit und bei Zahlung angemessener finanzieller Leistungen gewährt wird“. Er soll zum Zwecke „a) der Berufsbildung auf allen Stufen, b) der allgemeinen und politischen Bildung, c)

der gewerkschaftlichen Bildung“ gewährt werden (ILO 1974, Artikel 2). Ziel ist es, Strukturen zu schaffen, die den Berechtigten Bildungsmöglichkeiten eröffnen,

- a) „zur Aneignung, Vervollkommnung und Anpassung beruflicher und tätigkeitsbezogener Befähigungen sowie zur Förderung und Sicherung der Beschäftigung angesichts der wissenschaftlichen und technischen Entwicklung sowie der wirtschaftlichen und strukturellen Veränderungen;
- b) zur sachkundigen und aktiven Beteiligung der Arbeitnehmer und ihrer Vertreter am Geschehen im Betrieb und in der Gemeinschaft;
- c) zum persönlichen, sozialen und kulturellen Fortschritt der Arbeitnehmer; und
- d) allgemein zur Förderung einer geeigneten fortdauernden Bildung und Berufsbildung, die dem Arbeitnehmer hilft, sich den zeitbedingten Erfordernissen anzupassen“ (ILO 1974, Artikel 3).

Die Unterzeichnerstaaten verpflichten sich, entsprechende Maßnahmen im Rahmen ihrer „innerstaatlichen Verhältnisse und Gepflogenheiten“ (ILO 1974, Artikel 5) einzuleiten.

Drittens war ein weiteres Argument für die Etablierung der ersten Bildungsurlaubsgeetze die Erkenntnis, dass die Teilnahme der Bevölkerung an Bildung, Ausbildung und Weiterbildung höchst selektiv war. Entsprechende Befunde konstatieren die ersten großen empirischen Studien zur Bildungs- und Weiterbildungsteilnahme Ende der 1950er (Schulenberg 1957) und Mitte der 1960er Jahre (Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966). Erhebungen wie der Adult Education Survey (BMBF 2015) weisen bis heute entsprechende Ergebnisse nach. Die Diskrepanz zwischen Ideal und Wirklichkeit bezogen auf die Bildungspartizipation großer Teile der Bevölkerung wurde später unter dem Stichwort „doppelte Selektivität“ diskutiert (Faulstich 1981, S. 69). Danach stehen Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an Weiterbildung bzw. lebenslangem Lernen in engem Wechselverhältnis mit vielfältigen Faktoren, welche die Menschen nur bedingt beeinflussen können. Soziale Herkunft, die individuelle Lern- und Bildungsbiographie, Lernerfahrungen, der berufliche Status usw. können die Teilnahme an Bildung und Weiterbildung positiv oder negativ beeinflussen.

Es ist erwiesen, dass Menschen mit geringerem Bildungsniveau mit höherer Wahrscheinlichkeit *nicht* an Weiterbildung teilnehmen als solche mit höheren Bildungsabschlüssen. Umgekehrt gilt: Je höher die Bildungs- und Berufsabschlüsse sind, desto wahrscheinlicher ist die Teilnahme an Weiterbildung. Auch für die betriebliche Weiterbildung lässt sich Selektion nachweisen: Je höher Arbeitskräfte in der betrieblichen Hierarchie stehen, desto eher bekommen sie Gelegenheit, an Weiterbildung teilzunehmen. Hinzu kommt, dass größere Betriebe mit höherer Wahrscheinlichkeit in betriebliche Weiterbildung investieren. Die Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an betrieblicher Wei-

terbildung hängt also nicht nur von subjektiven Interessen ab, sondern wird in einem hohen Maße von den Belegschaften weitgehend unbeeinflussbaren strukturellen und organisatorischen Voraussetzungen wie der beruflichen Position und der Betriebsgröße bestimmt (BMBF 2015, S. 29-30). In der Folge akkumulieren Personen, die von Bildung und Weiterbildung profitieren, mehr persönlich und gesellschaftlich verwertbares soziales und ökonomische Kapital als diejenigen, die wenig oder nicht teilnehmen. Dass die Schere zwischen diesen Gruppen immer weiter auseinandergeht, ist evident.

Vor dem Hintergrund der empirisch nachweisbaren doppelten Selektivität der Weiterbildung veröffentlichten bereits in den 1960er Jahren Parteien, Verbände, gesellschaftliche Interessengruppen wie Gewerkschaften, Organisationen und Träger der Erwachsenenbildung und die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung Statements zur Bildungsfreistellung. Sie griffen internationale Diskussionen auf und überlegten Strategien zur Überwindung der Bildungsungleichheit. Gesucht wurden Möglichkeiten und Wege, damit Menschen ihre Potentiale besser ausschöpfen können, unabhängig von ihrer sozialen Lage, ihren Lernerfahrungen und bisherigen Bildungsabschlüssen. Die programmatischen Diskussionen waren kontrovers und spiegelten die jeweiligen Positionen, Interessen und Intentionen der Protagonisten.

Als eine der ersten gesellschaftlichen Gruppierungen berief sich die Landesvereinigung Arbeit und Leben Niedersachsen auf Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen zur „Situation und Aufgabe der Erwachsenenbildung“ von 1960 (vgl. Zeuner 2017). Die politische Beteiligung aller Menschen für eine funktionierende Demokratie wurde als unabdingbar angesehen und Arbeit und Leben forderte,

„[...] die Gewährung eines zusätzlichen Bildungsurlaubs in den Urlaubsgesetzen oder auch in den Tarifverträgen der Sozialpartner zu verankern. [...] [Denn] die meisten Arbeitnehmer haben nur während der Abendstunden Gelegenheit, an Bildungsveranstaltungen teilzunehmen. Das reicht aber angesichts der Forderung, die eine moderne Demokratie an das Wissen der Staatsbürger stellt, nicht aus.“ (Arbeit und Leben, Protokoll der Mitgliederversammlung am 17. Mai 1961 in Berlin, S. 4., zitiert in Görs 1978, S. 34)

Primäres Ziel des Bildungsurlaubs war die politische Bildung und die Teilnahme an mehrtägigen Veranstaltungen zu „mitbürgerlicher, politischer oder sozialer Thematik“ (Görs 1978, S. 31). Der Deutsche Volkshochschulverband forderte 1970 in einer Erklärung ebenfalls die Einführung eines Bildungsurlaubsgesetzes und begründete dies v.a. mit dem Argument der Chancengleichheit:

„Durch den Bildungsurlaub können neue soziale Schichten für die Erwachsenenbildung mobilisiert werden. Der Bildungsurlaub schafft zusätzliche Motivationen, an Veranstaltungen der Weiterbildung teilzunehmen, indem die Teilnehmer durch ihn eine Verstärkung erfahren, sich weiterem Lernen und Bildungsbemühungen zu

unterziehen. [...] Der Bildungsurlaub ist vor allem für die Arbeitnehmer notwendig, um im Bereich der Weiterbildung die Benachteiligung der Schulbildung und Berufsbildung auszugleichen und die Chancengleichheit zu verbessern.“ (Heimann 1971, S. 197-198)

Bereits Mitte der 1960er Jahre stellte der DGB Forderungen nach einem bezahlten Bildungsurlaub oder tarifvertraglichen Regelungen zur Bildungsfreistellung, der sich zunächst in der Argumentation an Standpunkten der Wirtschaft orientierte, indem dem Bildungsurlaub die Funktion einer „zusammenhängenden konsequenten und systematischen Ergänzungsausbildung“ zugedacht wurde (Görs 1978, S. 37). 1972 wurde im Protokoll des 9. Ordentlichen Bundeskongresses des DGB als Begründung für bezahlte Bildungsfreistellung vermerkt:

„Bildung selber emanzipiert nicht, sie hat aber die Voraussetzungen zu schaffen für den Kampf um Emanzipation. Bildung hat also auch zum bewußt solidarischen Handeln zu bewegen, um die Widersprüche der kapitalistischen Gesellschaft zu beseitigen.“ (zitiert in Görs 1978, S. 152-153)

Da die Einführung von Bildungsfreistellungsgesetzen auf Länderebene nur langsam vorschritt, bekräftigte der DGB 1979 seine Forderung nach einem Bundesgesetz in seinen Grundsätzen zur Weiterbildung:

„Für Maßnahmen der politischen und gesellschaftlichen Bildung ist durch Bundesgesetz für alle Arbeitnehmer das Recht auf bezahlten Bildungsurlaub von jährlich mindestens zwei Wochen zu sichern.“ (zitiert in Degen 1983, S. 46)

Die Wirtschaft argumentierte in den 1960er Jahren gegen die Einführung bezahlter Bildungsfreistellung unter Hinweis auf die als zu belastend empfundenen Kosten. Zudem wurde (Weiter-)Bildung sowohl in zeitlicher als auch in finanzieller Hinsicht als Privatangelegenheit der Erwachsenen angesehen. Bei einem Hearing der deutschen Arbeitgeberverbände zum Bildungsurlaub 1967 wurde protokollarisch festgehalten:

„Bildung vollzieht sich nur, indem derjenige, der sich bildet, dazu Zeit in Anspruch nimmt. Diese Zeit muss er sich nehmen, und diese Zeit kann mit seiner Berufsarbeit nicht kollidieren, sondern sie muss außerhalb seiner beruflichen Arbeit liegen, d.h. im Anschluss an diese Arbeitszeit oder in der sonstigen freien Zeit, die ihm heute dafür zur Verfügung steht.“ (zitiert in Görs 1978, S. 186)

Schon einige Jahre später lassen sich Argumente finden, die einräumen, dass gut ausgebildete Arbeitskräfte durchaus als Wettbewerbsvorteil gelten können. Nicht nur die Bereitschaft, Qualifikationen lebenslang zu optimieren, wird positiv eingeschätzt. Modern gesagt wird auch die Entwicklung sozialer Kompetenzen eingefordert:

„Die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, das Bestehen einer weltweiten Wettbewerbssituation hängt nicht zuletzt davon ab, ob es gelingt, daß der Einzelne auch in diesem Sinn gebildet wird und in die Lage versetzt wird, die Konflikte des Zusam-

menlebens am Arbeitsplatz zu lösen.“ (Weiterbildung und Bildungsurlaub 1971, S. 163-164)

Die ablehnende Haltung der Arbeitgeberverbände änderte sich aber trotzdem nicht grundsätzlich. Auch nachdem bereits einige Jahre in mehreren Bundesländern Bildungsfreistellungsgesetze in Kraft waren, konstatierte die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände in einer Stellungnahme zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans der Bundesregierung im Jahr 1980:

„Die politische Zielvorstellung, daß Bildungsurlaub auch dazu geeignet sein soll, an Weiterbildungsmaßnahmen in breiterem Maße heranzuführen, wird durch die bisherigen Erfahrungen nicht bestätigt. Die Wirtschaft hält Bildungsurlaub als bildungspolitisches Mittel auch wegen der damit verbundenen Kosten und der mangelnden Kapazitäten der Weiterbildungsinstitutionen für problematisch. Die Wirtschaft lehnt nach wie vor die in einigen Modellversuchen erkennbare Zielvorstellung ab, ein spezielles Angebot für den Bildungsurlaub zu entwickeln.“ (BLK 1980, zitiert in Degen 1983, S. 46-47)

In der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans durch die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung wurde die Einführung eines Bundesgesetzes zum Bildungsurlaub weiterhin gefordert. Als wesentliches Ziel wurde die Förderung bildungsbenachteiligter Bevölkerungsgruppen formuliert, gleichzeitig aber auch ein Finanzierungsvorbehalt eingeräumt, um die Wirtschaft nicht übermäßig zu belasten (ebd., S. 47).

Parteien und Bundesregierungen diskutierten die Idee des Bildungsurlaubs ebenfalls. Die SPD brachte sowohl in der Großen Koalition als auch unter der Regierung Brandt Gesetzesvorlagen in die Diskussion ein (Degen 1980, S. 25f.). 1977 verabschiedete die SPD auf ihrem Bundesparteitag die Forderung nach der Einführung des Bildungsurlaubs, in der sie feststellte „die gesetzlichen Möglichkeiten zur Einführung eines zielgruppenorientierten Bildungsurlaubs [müssen, C.Z.] aus bildungs- und beschäftigungspolitischer Sicht besser und umfassender genutzt werden“ (Vorstand der SPD 1977, zitiert in Degen 1983, S. 43). Auch die anderen Parteien, CDU/CSU und FDP, unterstützten in den 1970er Jahren prinzipiell die Idee einer bezahlten Bildungsfreistellung. Allerdings stellten sie die berufliche Qualifizierung und Fortbildung in den Vordergrund und sprachen sich für eine stufenweise Einführung aus, um die finanziellen Belastungen für die Arbeitgeber möglichst gering zu halten (ebd., S. 44-45).

Da keine Bundesregierung ein Bundesgesetz zum Bildungsurlaub einführen wollte, obwohl sie sich mit der Unterzeichnung des ILO-Übereinkommens dazu verpflichtet hatten, Strukturen für die Bildungsfreistellung zu schaffen, wurde die Umsetzung entsprechender Maßnahmen an die Länder delegiert. Das erste Bildungsurlaubsgesetz wurde 1970 in Berlin erlassen, es folgten in den 1970er Jahren die Bundesländer Hamburg, Bremen und Niedersachsen und Hessen. In Nordrhein-Westfalen wurde 1985 das Arbeitneh-

merweiterbildungsgesetz verabschiedet, in den 1990er Jahren etablierten Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg, Sachsen-Anhalt und weitere westliche Bundesländer Bildungsfreistellungsgesetze. In Baden-Württemberg trat das „Bildungszeitgesetz“ am 1. Juli 2015 in Kraft, in Thüringen das Bildungsfreistellungsgesetz am 15. Juli 2015 (vgl. Schmidt-Lauff 2015).

Die Entwicklungen und die politischen Kontroversen und Konflikte um den Bildungsurlaub können hier nicht im Einzelnen nachgezeichnet werden (vgl. Zeuner 2017). Es zeigt sich, dass die Debatten in den Bundesländern je nach Bildungspolitik und Bildungskultur nach der Einführung mehr oder weniger scharf geführt wurden. Besonders in Nordrhein-Westfalen und in Hessen wurde das Recht auf Teilnahme am Bildungsurlaub von den Arbeitgebern regelmäßig infrage gestellt und Ansprüche häufig gerichtlich geklärt. Der Streit um den Bildungsurlaub ist bereits in den antagonistischen Interessen der Beteiligten angelegt. Konfliktlinien lassen sich bis heute feststellen in Bezug auf

1. das von den Akteuren favorisierte *Bildungsverständnis*,
2. in Bezug auf das *Menschenbild*, das der Idee des Bildungsurlaubs zugrunde gelegt wird und
3. in Bezug auf die *strukturelle Ebene*, bei der es um Fragen der Finanzierung, der Organisation und der Zeitverwendung geht.

Zu 1.: Das *Bildungsverständnis* variiert je nach Standpunkt und historischem Kontext. Dennoch lassen sich bis heute antagonistische Positionen festhalten: Die eine Gruppe, v.a. Repräsentanten der Arbeitgeber, vertritt ein funktional begründetes, im Wesentlichen auf berufliche Qualifikationen zielendes Bildungsverständnis. Damit wird Bildung weitgehend auf funktionale Zweckbildung reduziert, deren Nutzen v.a. instrumentell geschätzt wird. Die andere Gruppe, sie repräsentiert v.a. öffentlich geförderte Erwachsenenbildungseinrichtungen, Arbeitnehmervertretungen, Kirchen, Wohlfahrtsverbände und die verschiedensten Nicht-Regierungs-Organisationen, orientiert sich an Prämissen der Aufklärung. Bildung wird verstanden als das Recht eines jeden Menschen zur Entwicklung und Entfaltung seiner Person und Identität im Sinne des Grundgesetzes. Im Vordergrund stehen Zielsetzungen wie die Entwicklung und Aneignung von Urteils- und Kritikfähigkeit und Emanzipation. Wolfgang Klafki definiert Bildung in diesem Sinn folgendermaßen:

„Bildung wird also verstanden als Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung, die die Emanzipation von Fremdbestimmung voraussetzt oder einschließt, als Befähigung zur Autonomie, zur Freiheit des eigenen Denkens und eigener moralischer Entscheidungen. Eben deshalb ist auch *Selbsttätigkeit* die zentrale Vollzugsform des Bildungsprozesses.“ (Klafki 1996, S. 19, Hervorhebung im Original)

Zu 2.: Daran unmittelbar anschließend und letztlich theoretisch begründet ist das hinter diesen Konzepten stehende *Menschenbild*: Die erste Position favorisiert Personen, die flexibel, anpassungsfähig und v.a. in Arbeitsprozessen beliebig einsetzbar sind. In der aktuellen Diskussion wird Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in beschränktem Maße auch Kritik- und Reflexionsfähigkeit und Verantwortungsübernahme zugestanden, allerdings sollte sich diese v.a. auf ihre Selbstoptimierung in Arbeitsprozessen beziehen, nicht auf Kritik an den vorgefundenen Zuständen und Prozessen selbst. Die zweite Position zielt dagegen auf die Emanzipation der Menschen, die es ihnen einerseits ermöglicht, Souveränität für die Gestaltung des eigenen Lebens zu gewinnen und so ihre unmittelbare Umwelt und auch die Gesellschaft zu gestalten. Andererseits sollen die jeweiligen Bedingungen einer reflektierten Kritik unterzogen und Alternativen formuliert werden, die zur Verbesserung der Lebensbedingungen und die Gestaltung zukünftiger, humaner Lebensbedingungen aller beitragen können. Diese Form Bildung benötigt Zeit und erfordert die Aneignung von Wissen, das nicht ausschließlich zweckgebunden ist. Vielmehr bietet es im Sinne von Orientierungswissen eine Grundlage, um Verständnis für Zusammenhänge zwischen individuellen und kollektiven Erfahrungen, zwischen subjektiven Bedürfnissen und gesellschaftlichen Erfordernissen zu entwickeln. Erkenntnisprozesse solcher Art sind wichtig, um Menschen Wege zur gesellschaftlichen und politischen Partizipation zu eröffnen.

Zu 3.: Im Hinblick auf die *strukturell-organisatorische Ebene* kommen unterschiedliche Aspekte zum Tragen. Die Finanzierung des Bildungsurlaubs wurde zunächst von den Arbeitgebern als unzumutbare Belastung dargestellt, sollten sie doch neben der Finanzierung der Maßnahmen selbst auch noch den Lohn fortzahlen und den Arbeitsausfall kompensieren. Schon zu Beginn der 1970er Jahre wurde vermutet, dass sich bei einer Inanspruchnahme des Bildungsurlaubs von zehn Prozent aller Berechtigten die Kosten in Grenzen halten würden. Schätzungen gingen davon aus, dass die Belastung ein halbes Prozent der Gesamtzahl geleisteter Arbeitstage und damit auch ein halbes Prozent der Bruttolohn- und Gehaltssumme ausmachen würde (Weick 1971, S. 155). Da heute durchschnittlich nur ein halbes bis ein Prozent aller Berechtigten am Bildungsurlaub teilnimmt, ist die Summe entsprechend niedriger und fällt kaum ins Gewicht. Diese Erfahrung konterkariert auch die Befürchtung der baden-württembergischen Arbeitgeber, die bereits im Vorfeld der Verabschiedung des Gesetzes warnten, die Bildungsurlaub würde – unter der Voraussetzung, dass er von allen Berechtigten in Anspruch genommen würde – die Arbeitskosten um 2,5 Prozent erhöhen (vgl. Stuttgarter Zeitung vom 28. Juli 2014).

In den 1990er Jahre änderte sich die Einstellung der Arbeitgeber allmählich: Es setzte sich die Erkenntnis durch, dass Bildung auch als Investition in die Zukunft angesehen werden kann, die durchaus positive Auswirkungen auf die Arbeitsfähigkeit der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer und damit auf die Produktivität der Wirtschaft haben kann. Dies führte zu einer höheren Akzeptanz des Bildungsurlaub, wenn es sich um berufsbezogene Angebote handelte.

Besonders kontrovers diskutiert wurde die Frage, welche Inhalte im Bildungsurlaub vermittelt werden sollten. Ausgangspunkt der Diskussionen in den 1970er Jahren um den Bildungsurlaub war zunächst eine dezidiert politische Zielsetzung, die von den Gewerkschaften und Arbeit und Leben vertreten wurden. So sagte Hans Matthöfer 1970 in einer Radiodiskussion zum Ziel des Bildungsurlaubs:

„Wir wollen ja nicht nur zur Bewältigung komplizierter technologischer Prozesse bilden, sondern in einer demokratisierten Gesellschaft muß der einzelne Staatsbürger, der überall Entscheidungsbefugnisse und Freiheitsräume hat, in der Lage sein, komplizierte ökonomische und politische Prozesse durchschauen zu können.“
(Weiterbildung und Bildungsurlaub 1971, S. 165)

Trotzdem akzeptierten viele Arbeitgeber nicht, dass der Bildungsurlaub politische Bildung einschloss. Besonders bei diesem Inhaltsbereich wurde in den 1980er Jahren in Hessen und Nordrhein-Westfalen einer größeren Anzahl von Berechtigten die Teilnahme verweigert und diese Frage häufig vor Gerichten geklärt.

Die Arbeitgeberverbände Baden-Württembergs haben sich im Vorfeld der Ratifizierung des Bildungszeitgesetzes sehr negativ über das Gesetz geäußert und hätten es gerne verhindert. Zumindest in den öffentlichen Erklärungen sind die Begründungen eher fadenscheinig: Zum einen wird darauf hingewiesen, dass die Arbeitgeber in großem Ausmaß betriebliche Weiterbildung anböten, weshalb ein entsprechendes Gesetz überflüssig sei. Zum anderen äußern sie ihr Unverständnis darüber, politische Bildung und Qualifikation für das Ehrenamt durch Freistellungen und Lohnfortzahlungen zu unterstützen – mit dem Hinweis auf die weitgehend privaten Interessen der Teilnehmenden. Dass diese Argumente nicht wirklich stichhaltig sind, liegt auf der Hand.

Die doppelte Selektivität der Teilnahme greift auch v.a. in der betrieblichen Weiterbildung und es ist anzunehmen, dass die Arbeitgeber sich dessen im Prinzip auch bewusst sind. Denn sie boten bereits im Vorfeld an, Bildungsarbeit für bestimmte, ausgewählte Zielgruppen zu finanzieren, unter der Voraussetzung, dass das Gesetz nicht zur Anwendung komme (vgl. Stuttgarter Zeitung vom 7. August 2014). Die Ablehnung politischer Bildung und der Qualifikation für das Ehrenamt werden kaum begründet. Bereits 1971 mutmaßte der Soziologe Edgar Weick über mögliche Motive der Arbeitgeber, Bildungsurlaub abzulehnen:

„Die Lohnabhängigen dürfen nicht erkennen, in welcher gesellschaftlichen Lage sie sich befinden, damit sich an den Verhältnissen nichts ändert, die den Unternehmern die Ausbeutung dieser Lohnabhängigen gestattet.“ (Weick 1971, S. 159)

Die Interessengegensätze in der Beurteilung der Bildungsfreistellungsgesetze blieben bestehen und führten zu Klagen, über die schließlich das Bundesverfassungsgericht zu befinden hatte. Es urteilte 1987 positiv über die Zulässigkeit des hessischen und des nordrhein-westfälischen Bildungsurlaubsgesetzes, das von Arbeitgeberseite angezweifelt worden war. In den Mittelpunkt der Begründung wurde die Frage des Allgemeinwohls gestellt, dem der Bildungsurlaub sowohl bezogen auf die politische als auch auf die wirtschaftliche Entwicklung diene, womit auch die gesetzlich auferlegten Freistellungs- und Entgeltfortzahlungen für alle Arbeitnehmer als gerechtfertigt eingeschätzt wurden:

„Die den Arbeitgebern in Hessen und Nordrhein-Westfalen gesetzlich auferlegten Freistellungs- und Entgeltfortzahlungen für Arbeitnehmer, die an Bildungsveranstaltungen teilnehmen, sind durch Gründe des Allgemeinwohls gerechtfertigt. Unter den Bedingungen fortwährenden sich beschleunigenden technischen und sozialen Wandels wird lebenslanges Lernen zur Voraussetzung individueller Selbstbehauptung und gesellschaftlicher Anpassungsfähigkeit im Wechsel der Verhältnisse. Dem Einzelnen hilft Weiterbildung, die Folgen des Wandels beruflich und sozial besser zu bewältigen. Der Wirtschaft und Gesellschaft erhält sie die erforderliche Flexibilität, sich auf veränderte Lagen einzustellen. Da bei Arbeitnehmern die Bereitschaft zur Weiterbildung schon wegen der begrenzten Verfügung über ihre Zeit und des meist engeren finanziellen Rahmens nicht durchweg vorausgesetzt werden kann, liegt es im Interesse des Allgemeinwohls, die Bildungsbereitschaft dieser Gruppe zu verbessern. Unter dem Gesichtspunkt des Gemeinwohls begegnet es auch keine Bedenken, dass Bildungsurlaub nicht nur für berufsbildende, sondern auch für politisch bildende Veranstaltungen vorgesehen ist. Der technische und soziale Wandel bleibt in seinen Auswirkungen nicht auch die Arbeits- und Berufssphäre beschränkt. Er ergreift vielmehr auch Familie, Gesellschaft und Politik und führt zu vielfältigen Verflechtungen zwischen diesen Bereichen. Daraus ergeben sich zwangsläufig Verbindungen zwischen beruflicher Bildung, die der Gesetzgeber bei der Verfolgung seines Ziels berücksichtigen durfte. Es liegt daher im Gemeinwohl, neben dem erforderlichen Sachwissen für die Berufsausübung auch das Verständnis der Arbeitnehmer für gesellschaftliche, soziale und politische Zusammenhänge zu verbessern, um damit die in einem demokratischen Gemeinwesen anzustrebende Mitsprache und Mitverantwortung in Staat, Gesellschaft und Beruf zu fördern.“ (BVerfG 1987, B, II, 2a)

Diese Faktoren, die die Entwicklung und die kontroversen Diskussionen um den Bildungsurlaub 40 Jahre begleiteten, sind bis heute in unterschiedlichen Gewichtungen relevant. Zu fragen ist, wie Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer unter den veränderten gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen einer neoliberalen, globalisierten, digitalisierten und individualisierten Gesellschaft den extrem hohen Anforderungen in Bezug auf Flexibilität und den Erhalt der individuellen Beschäftigungsfähigkeit über

permanente Qualifikationsanpassungen nachkommen können. Die Verantwortung wird den Individuen aufgebürdet, ob und wie sie fähig sind, diesen Erwartungen nachzukommen, wird nicht hinterfragt.

Unterschieden wurde bereits in den 1970er Jahren zwischen „Bildungswilligkeit“ und „Bildungsfähigkeit“ (Weick 1971, S. 157). In der aktuellen Diskussion wird Bildung v.a. verstanden als Wissensaneignung und Kompetenzerwerb. Sie wird funktionalisiert und instrumentalisiert von denjenigen, die einen Nutzen daraus ziehen können. Viele Bildungsurlaubsgesetze wurden in den letzten 20 Jahren modifiziert und überarbeitet und spiegeln mittlerweile diesen Trend, indem der ehemalige Schwerpunkt politische Bildung mehr und mehr marginalisiert wird.

Erhebungen in Bremen (Rippien 2015) und Rheinland-Pfalz (Landesregierung 2017) zeigen, dass der Anteil politischer Bildungsveranstaltungen geringer ist als der der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung. So verteilten sich die Seminarangebote im Rahmen des Bildungsurlaubs bezogen auf das Gesamtangebot von Veranstaltungen in Bremen und Bremerhaven 2012 wie folgt: berufliche Bildung 39,4 Prozent, allgemeine Bildung 35,8 Prozent und politische Bildung 24,8 Prozent (Rippien 2015, S. 115). In Rheinland-Pfalz lag der Anteil von anerkannten Veranstaltungen zur beruflichen Weiterbildung bei 82,3 Prozent, der zur politischen Weiterbildung bei 17,7 Prozent (Landesregierung 2017, S. 9). Dabei ist für die politische Bildung gegenüber der letzten Evaluation ein leichter Anstieg um 1,9 Prozent zu verzeichnen (ebd., S. 2). Ähnliche Befunde werden für andere Bundesländer bestätigt (Schmidt-Lauff 2015, S. 23).

2. Das Bildungszeitgesetz Baden-Württemberg: eine Einschätzung

Neben der Festigung der Demokratie durch politische Bildung war auch die Transformation der Arbeitswelt von einer Industrie- in eine Dienstleistungsgesellschaft ein wesentliches Argument für die Etablierung der Bildungsurlaubsgesetze. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sahen sich mit neuen und veränderten Qualifikationsanforderungen konfrontiert. Bildungsfreistellung sollte sie bei deren Weiterentwicklung unterstützen. Neben diesen eher funktionalen Begründungen bestimmte aber auch die Diskussion um Chancengleichheit die Debatten über den Bildungsurlaub. Die bis heute nachweisbare Diskrepanz der Weiterbildungsteilnahme zwischen bildungsaffinen und bildungsfernen Personen wurde bereits in den 1960er Jahren mithilfe der empirischen Bildungsforschung nachgewiesen. Der Bildungsurlaub wurde als ein sinnvolles bildungspolitisches Instrument angesehen, bildungsferne oder aus anderen Gründen bildungsbenachteiligte Personen zur Bildungsteilnahme anzuregen. Verbunden wurde damit die Hoffnung, ei-

ner „Initialzündung“, durch deren Erfahrung die Teilnehmenden zu weiteren Lern- und Bildungsprozessen angeregt würden. Unterstützt durch Modellversuche wurden Angebote entwickelt, die die Bedürfnisse bestimmter Zielgruppen unterstützten.

Wenn man das baden-württembergische Bildungszeitgesetz mit den Bildungsfreistellungsgesetzen anderer Länder vergleicht, zeigen sich prinzipielle Übereinstimmungen. Einige Festlegungen, wie der Erwerb eines Anspruchs auf Bildungszeit bezogen auf die vorgängige Beschäftigungszeit, die Vorlaufzeit für die Antragstellung, das Recht auf Inanspruchnahme nach Adressatengruppen, die Nichtübertragbarkeit des Anspruches auf ein zweites Jahr und die Sonderregelungen für kleine Betriebe, wurden enger ausgelegt als in vergleichbaren Gesetzen.

Dies bedeutet einerseits, dass die Teilnahme zwar allen Personengruppen, die laut Gesetz anspruchsberechtigt sind, offen steht. Andererseits sind Hürden eingebaut: Antragsberechtigt sind Personen erst nach zwölf Monaten Beschäftigungsdauer. D.h., Personen, die erwerbslos waren oder befristet eingestellt werden, haben kaum Chancen auf Teilnahme. Der Ausschluss von Betrieben mit weniger als zehn Beschäftigten bedeutet in einem Land wie Baden-Württemberg, dessen Wirtschaftsstruktur von Klein- und Kleinstbetrieben geprägt ist, dass einer großen Zahl von Beschäftigten das Recht auf Bildungszeit verwehrt bleibt. – Dies ist deswegen bedeutsam, weil Kleinstbetriebe in der Regel auch kaum in der Lage sind, betriebliche Weiterbildung anzubieten. Die dort Arbeitenden werden also in doppelter Hinsicht diskriminiert. Auszubildende und Studierende der Dualen Studiengänge dürfen in ihrer gesamten Ausbildungs- und Studienzzeit nur einmal Bildungszeit in Anspruch nehmen. Dieser Aspekt ist in anderen Gesetzen großzügiger geregelt. Das Bildungszeitgesetz ist zudem mit dem Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz in NRW das einzige Gesetz, das eine Trägeranerkennung (versus Veranstaltungsanerkennung) vorsieht.

Die Argumente für die inhaltlichen Schwerpunkte entsprechen denen anderer Bildungsfreistellungsgesetze. Die jährlichen fünf Tage Bildungszeit können für Maßnahmen der beruflichen oder politischen Bildung sowie der Qualifizierung im Ehrenamt in Anspruch genommen werden. Auch die Begründungen für diese Inhaltsbereiche stimmen mit denen anderer Gesetze überein:

- Die berufliche Bildung wird als Instrument zur „Erhaltung, Erneuerung, Verbesserung oder Erweiterung von berufsbezogenen Kenntnissen, Fertigkeiten, Entwicklungsmöglichkeiten oder Fähigkeiten“ angesehen (§ 1 Abs. 3).
- Die politische Bildung „dient der Information über politische Zusammenhänge und der Mitwirkungsmöglichkeit im politischen Leben“ (§ 1 Abs. 4).
- Durch die Qualifizierung für das Ehrenamt soll das ehrenamtliche Engagement insgesamt gestärkt werden (§ 1 Abs. 5).

Dieses Ziel war in den frühen Gesetzen noch nicht enthalten, mittlerweile ist es im Rahmen von Nivellierungen in einigen Landesgesetzen aufgenommen worden.

In der Begründung für das Gesetz heißt es zum Recht auf Bildungszeit: „Dies ist ein wirksames Mittel zu einer Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung“ (Begründung des Gesetzentwurfs 2015, S. 10). Besonders hervorgehoben wird das bekannte Argument zur Bewältigung des technologischen Wandels:

„Vor dem Hintergrund der technologischen Entwicklung, aber auch des strukturellen Wandels in Wirtschaft und Gesellschaft und hier ganz besonders der demographischen Veränderungen gewinnt das lebenslange Lernen zunehmend an Bedeutung. Menschen bleiben länger im Beschäftigungsprozess und müssen durch Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, aber auch der Gesundheitsprävention ihre Arbeitskraft erhalten. Dies ist ein wichtiger Beitrag zur Fachkräftesicherung.“ (ebd.)

Zudem werden die Aspekte Stärkung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit, Fachkräftesicherung und Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit durch die Teilnahme an Bildungsfreistellung hervorgehoben (ebd. S. 11). Die Begründungen für die politische Bildung und die Qualifizierung im Ehrenamt fallen wesentlich knapper aus:

„Neben der wirtschaftlichen Dimension muss es in einem funktionierenden demokratischen Gemeinwesen aber auch um die gesellschaftliche Teilhabe und damit um die politische Bildung und die Stärkung des ehrenamtlichen Engagements der Bürgerinnen und Bürger gehen. Deshalb wurden auch diese Bereiche in diesem Gesetz entsprechend berücksichtigt.“ (ebd.)

Etwas konkreter wird die Aufgabe der politischen Bildung in der Begründung des Gesetzes gefasst. Es heißt: „Die politische Weiterbildung dient der Information über gesellschaftliche Zusammenhänge und einer Verbesserung der Teilhabe und Mitwirkung am gesellschaftlichen, sozialen und politischen Leben.“ Es wird betont: „Damit stärkt dieses Gesetz eine elementare Grundlage für ein funktionierendes demokratisches Gemeinwesen“ (ebd.). An anderer Stelle wird – wohl um diesen Aspekt für seine Gegner etwas abzumildern – betont: „Auch die politische Weiterbildung und Qualifizierungsmaßnahmen im Ehrenamt dienen der Persönlichkeitsentwicklung der Beschäftigten und können sich positiv auf die betrieblichen Belange auswirken“ (ebd.).

Die in den frühen Gesetzen explizit enthaltene bildungspolitische Forderung, bildungsbenachteiligte Zielgruppen besonders zu fördern, ist im Bildungszeitgesetz nicht erkennbar. Da das Gesetz prinzipiell von allen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern sowie von Personen, die in arbeitnehmerähnlichen Beschäftigungsverhältnissen stehen, Menschen mit Behinderungen sowie Richterinnen und Richtern, Beamtinnen und Beamten in Anspruch genommen werden kann, ist die Hervorhebung besonderer Zielgruppen u.U. nicht notwendig. Doch stellt sich die Frage, ob tatsächlich alle Berechtigten ihr Recht

in Anspruch werden oder ob nicht – direkt oder indirekt – Mechanismen der Selektivität und (Selbst-)Exklusion greifen, die für die Weiterbildung insgesamt typisch sind.

Ein Vergleich zwischen der Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland nach dem letzten Adult Education Survey von 2014 (BMBF 2015) und einer Sonderauswertung für Baden-Württemberg (Hartmann/Bilger 2013) zeigt, dass die Weiterbildungsbeteiligung im Land in etwa dem bundesdeutschen Durchschnitt der erwachsenen Bevölkerung entspricht. Eine geringere Teilnahme von Personen mit niedrigen Schul- und Berufsabschlüssen ist ebenfalls festzustellen. Arbeiter (44 Prozent) nehmen im Verhältnis seltener an Weiterbildung teil als Selbstständige (51 Prozent), Angestellte (71 Prozent) und Beamte (83 Prozent). D.h., das Bildungszeitgesetz könnte bei einer offensiven Werbung für seine Inanspruchnahme durchaus dazu genutzt werden, die Weiterbildungsbeteiligung bildungsferner Zielgruppen zu erhöhen.

Dessen ungeachtet – und dies ist bei Kenntnis der Genese der Auseinandersetzungen über die Bildungsfreistellungsgesetze in anderen Bundesländern nicht wirklich überraschend – wird das Gesetz nach dem Regierungswechsel im letzten Jahr trotz seiner erst zweijährigen Existenz kontrovers diskutiert.

3. Evaluation des Bildungszeitgesetzes

Die Veränderung der politischen Landschaft stellen das Bildungszeitgesetz früher als gedacht, und auch früher als ursprünglich im Gesetz selbst vorgesehen, auf den Prüfstand, sodass die Landesregierung bereits 2017/18 eine Evaluation durchführen lassen wird und nicht erst, wie im Gesetz vorgesehen, vier Jahre nach seinem in Kraft treten.

Per se ist die Evaluation eines Gesetzes oder einer pädagogischen Maßnahme nicht verwerflich. Neutral formuliert handelt es sich bei Evaluationen um die systematische Untersuchung des Nutzens oder Wertes eines Gegenstandes. Bezogen auf die Evaluation von Bildungsprozessen bedeutet dies konkret

- „das methodische Erfassen und
- das begründete Bewerten von Prozessen und Ergebnissen zum
- besseren Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme im Bildungsbereich durch Wirkungskontrolle, Steuerung, Reflexion.“ (Reischmann 2006, S. 18)

Evaluationsergebnisse dienen als Planungs- und Entscheidungshilfe für die Verbesserung pädagogischer Praxis. Gleichzeitig sind sie ziel- und zweckorientiert und sollen mit wissenschaftlichen Methoden valide Ergebnisse erzielen (vgl. Wottawa/Thierau 2003, S. 22).

Im Fall der Evaluation des Bildungszeitgesetzes stellen sich die folgenden Fragen: Welche Zielsetzungen werden mit der Evaluation verfolgt und wer formuliert sie? Geht es darum, objektiv den Stand der Anwendung und der Durchführung des Gesetzes zu erfassen und evtl. Schwachstellen zu definieren, in Bezug auf Kriterien wie Teilnahme/ Inanspruchnahme, Anerkennung der Träger, Qualität der Angebote, um dann zu überlegen, mithilfe welcher Maßnahmen gewisse Problemlagen überwunden werden können?

Man muss sich bewusst sein, dass das Gesetz viele Akteure (Teilnehmende, Träger, Anbieter, Lehrende, Betriebe, Ministerium, um die wichtigsten zu nennen) involviert und damit jeweils unterschiedliche Ebenen des pädagogischen Handelns betroffen sind. Diese sollte sich in einem Evaluationskonzept spiegeln. Oder geht es – überspitzt formuliert – darum, das Gesetz als wirkungslos zu erklären, weil verhältnismäßig wenig Teilnehmende erreicht werden? Der jeweilige Ausgangspunkt und die damit verbundenen Zielsetzungen können die Resultate und die daraus abgeleiteten Erkenntnisse einer Evaluation erheblich beeinflussen.

Ein weiterer Faktor, der für die Durchführung einer Evaluation eine maßgebliche Rolle spielt, betrifft das Verhältnis zwischen Auftraggeber und Auftragnehmer. Wesentliche Aspekte wie Erwartungen an die Verwertbarkeit der Evaluationsergebnisse, die inhaltliche und methodische Unabhängigkeit bei der Durchführung sowie die wissenschaftliche und thematische Erfahrung des Evaluationsteams prägen eine Evaluation.

Man sollte sich keiner Illusion hingeben: Evaluationen sind Steuerungsinstrumente, die über den direkten Nutzen auf der Handlungsebene hinaus politische Implikationen enthalten können, die je nach Standpunkt und Akteur für eigene Interessen und Ziele genutzt werden können. Umso wichtiger ist es, dass ein Evaluationsteam unter Maßgabe vorgegebener Fragestellungen unabhängig arbeiten kann.

Über die Frage, ob die Evaluation eines Gesetzes bereits nach zwei Jahren inhaltlich sinnvoll ist, lässt sich streiten. Versteht man diese aber als eine erste Bestandsaufnahme und entwickelt ein Evaluationskonzept als Stärken-Schwächenanalyse mit dem Ziel einer Prozessevaluation und weniger als einen Soll-Ist-Abgleich im Sinn einer Ergebnisevaluation, können wichtige Hinweise und Erkenntnisse gewonnen werden, die für die Weiterentwicklung des Gesetzes gewinnbringend genutzt werden können. Im Mittelpunkt stünde dann die Frage, auf welche Weise der Anspruch des Gesetzes „Bildungszeit für alle“ zu eröffnen, bereits umgesetzt wird und wie in Zukunft noch mehr Berechtigte erreicht werden können.

Seit es Bildungsfreistellungsgesetze in den Bundesländern gibt, werden einige von ihnen in unterschiedlicher Intensität, mehr oder weniger regelmäßig evaluiert. Die Evaluationen waren und sind durchaus geeignet, Stärken und Schwächen hinsichtlich der Kon-

struktion der Gesetze und in Bezug auf ihre Umsetzung auf Landesebene zu benennen und Verbesserungsvorschläge zu formulieren. Vor allem liefern sie Erkenntnisse über die Teilnahme und die erreichten Zielgruppen.

Voraussetzung für die Generierung solcher Erkenntnisse ist allerdings eine regelmäßige, aussagekräftige Datenerhebung seitens der Träger und Anbieter, die dann im Rahmen wiederholter Berichterstattung ausgewertet und vergleichend analysiert und interpretiert werden können. Nur auf diese Weise können aus Grunddaten Erkenntnisse über Teilnahme und Teilnahmeinteressen, Angebotsvielfalt, Kosten, Anerkennung und eventuelle Anerkennungsprobleme gewonnen werden. Besonders sinnvoll erscheinen zusätzliche qualitative Teilnehmerbefragungen, um Aufschluss über langfristige biographische Wirkungen und den subjektiven Nutzen der Teilnahme an Bildungsfreistellung zu erhalten (vgl. Pabst 2017).

4. Bildungszeit für alle?!

Der Beitrag sollte zeigen, dass die Kontroversen, die sich zurzeit um das Bildungszeitgesetz Baden-Württemberg ranken, keineswegs neu sind. Vielmehr scheinen sie dem Gegenstand seit Beginn verhaftet zu sein, spiegeln sich doch in dem Anspruch auf Bildungszeit grundsätzliche widerstreitende Interessen der beteiligten Akteure. Auf der einen Seite haben sich zivilgesellschaftliche Gruppen, Parteien und Regierungen zu Anwälten der Bevölkerung gemacht und es auf verschiedenen Wegen und durch vielfältige Initiativen erreicht, mit den Bildungsfreistellungsgesetzen ein Recht auf Bildung für alle Erwachsenen durchzusetzen. Dieses ist in den Menschenrechten verankert, aber nicht in das Grundgesetz aufgenommen. Aus Artikel 2 des Grundgesetzes, das die freie Entfaltung der Persönlichkeit garantiert, und Artikel 12 der die freie Wahl von Beruf und Arbeitsplatz festlegt, lassen sich aber dennoch Bildungsansprüche ableiten, die unter anderem durch die Bildungsfreistellungsgesetze gewährleistet werden.

Auf der anderen Seite stehen v.a. die Arbeitgebervereinigungen. Sie argumentieren zwar durchaus im Sinne des lebenslangen Lernens und erkennen an, dass der Erhalt ihrer Wettbewerbsfähigkeit auch von der Qualifikation der Beschäftigten abhängt. Aber sie sehen berufliche Weiterbildung zunächst als Aufgabe der Betriebe an, die die Themen ihrer Angebote bestimmen und die Teilnahmemodalitäten festlegen. Die weiteren, variablen Inhaltsbereiche der Freistellungsgesetze wie politische Bildung, kulturelle Bildung, allgemeine Bildung, Gesundheitsbildung und Bildung für zivilgesellschaftliches Engagement werden als individuelles Bildungsinteresse angesehen. Die indirekte Förderung, die durch die Freistellung und Lohnfortzahlung von den Arbeitgebern geleistet

wird, wird zumeist abgelehnt. Daran entzündeten sich in der Vergangenheit auch die meisten Auseinandersetzungen, die bis vor das Bundesverfassungsgericht führten. Dieses fällt dazu 1987 eine rechtsgültige Entscheidung, die das Allgemeinwohlinteresse solcher Themenfelder hervorhob und damit die Teilnahme für rechtens erklärte.

„Der Bildungsurlaub scheint die herausragende bildungspolitische und didaktische Neuerung der Erwachsenenbildung in den 70er Jahren zu sein“ (Siebert 1980, S. 82). So eine Einschätzung von Horst Siebert, der 1980 eine erste Bilanz des Bildungsurlaubs vor dem Hintergrund verschiedener Untersuchungen und Modellversuche wagte. Er fragt, ob durch den Bildungsurlaub „lernungewohnte Schichten erreicht wurden, ob der Bildungsurlaub Kritik- und Handlungsfähigkeit steigert und ob er als „Initialzündung“ für Weiterlernen wirkt“ (ebd.).

Fragen, die heute genauso wichtig sind wie damals, wenn man sich über die Zielsetzungen der Bildungsfreistellung Gedanken macht. Siebert konnte viele der Fragen mit „Ja“ beantworten. Bildungsferne Zielgruppen wurden über Modellversuche erreicht. So wurden Familien, Industriearbeiterinnen, Schichtarbeiter und andere Zielgruppen mit speziellen Angeboten angesprochen (vgl. Brock/Görs 1975; Dobischat/Wassmann). Es zeigte sich, dass diese Gruppen dann erreicht werden konnten, wenn sowohl die methodisch-didaktischen Konzepte teilnehmerorientiert geplant wurden als auch die strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen ihren Bedürfnissen entsprachen. Die Entwicklung von Kritik- und Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden sollte besonders durch methodisch-didaktische Konzepte unterstützt werden, die Reflexion und Handeln anregten:

„Bildungsurlaubskurse, die nicht nur Alibifunktion zur Beruhigung des sozialen Gewissens haben sollen oder gar von den eigentlichen Problemen der Arbeiter ablenken wollen, werden immer ein doppeltes Ziel verfolgen müssen:

1. Verstärkung der Berufs- und Arbeitsqualifizierung.
2. Entwicklung des gesellschaftlichen und politischen Bewußtseins.“
(Brock/Görs 1975, S. 271)

Die Erfahrungen aus 50 Jahren Bildungsfreistellung in den Bundesländern zeigen aber auch, dass ihn höchstens ein bis zwei Prozent der Berechtigten in Anspruch nehmen. Die Gründe der Nicht-Teilnahme variieren. Soweit bekannt, reichen die Aussagen von „ist nichts für mich“, „kein Interesse“, „keine Zeit“ bis hin zu der Feststellung, das Gesetz und das individuelle Recht auf Weiterbildung nicht zu kennen. Erhebungen aus Nordrhein-Westfalen aus den 1990er Jahren und Befragungen von 2014 weisen zudem darauf hin, dass die Arbeitgeber die Teilnahme ablehnten oder Arbeitnehmer keinen Antrag stellen wollten, um sich nicht zu schaden.

Vorliegende aktuelle Forschungen über die Teilnahme an Bildungsfreistellung (z.B. Robak/Heidemann 2017; Robak u.a. 2015; Andriessen u.a. 2012; Frühwacht u.a. 2007; Hessisches Ministerium für Soziales und Integration 2017; Landesregierung Rheinland-Pfalz 2017) zeigen aber auch, dass Teilnehmende ihre (Lern-)Erfahrungen im Bildungsurlaub positiv bewerten. Sie berichten von Anregungen, weiter zu lernen, von erhöhter Reflexionsfähigkeit, vom Nutzen für ihre Arbeit, aber auch für ihr privates Umfeld. Durch die Teilnahme am Bildungsurlaub werden Bildungsprozesse initiiert, gesellschaftliches Engagement und langfristig politische Partizipation können angestoßen werden.

Der in den 1970er Jahren explizit formulierte Anspruch, auch bildungsfernen Gruppen Möglichkeiten zur Weiterbildung zu geben, konnte zumindest in Ansätzen eingelöst werden. Empirische Erhebungen in Bremen weisen nach, dass sich bildungsferne Personen tatsächlich überdurchschnittlich angesprochen fühlen (vgl. Robak/Heidemann 2017). Befragungen zeigen zudem, dass Teilnehmende nach dem Besuch von Bildungsurlaubsveranstaltungen als Multiplikatoren in ihrem sozialen Umfeld wirken können.

Das DGB-Bildungswerk Hessen hat vor einigen Jahren anlässlich seines 40-jährigen Bestehens Teilnehmende zur subjektiven Bedeutung des Besuchs von Bildungsurlaubsveranstaltungen befragt:

„Ich mache Bildungsurlaub, weil ...

- ich meinen Blickwinkel und meine Denkweise immer wieder neu ausrichten möchte.
- ich dabei meinen Horizont erweitern, Gleichgesinnte kennenlernen und mich für gesellschaftspolitische Diskussionen mit Grundwissen ausstatten kann.
- es mir für meine persönliche und berufliche Weiterentwicklung neue Impulse gibt und ich in einer kurzen ‚Auszeit‘ innehalten und reflektieren kann.
- neben der fachlich-beruflichen auch eine sozialkritische, nicht nur arbeitgeberkonforme Qualifizierung selbstverständlicher Bestandteil einer modernen freien Gesellschaft sein muss.
- für mich lebenslanges Lernen keine Schlagwort, sondern eine Lebensphilosophie ist“ (Festschrift DGB Bildungswerk Hessen 2013, S. 32-37).

Diese Antworten zeigen, dass der Bildungsurlaub vielfältigen subjektiven Nutzen zeitigt. In der zur Verfügung gestellten Zeit, in denen subjektiven Lern- und Bildungsinteressen nachgegangen werden kann, werden neue Anregungen verarbeitet, die Reflexions-, Kritik- und Urteilsfähigkeit durch die Auseinandersetzung mit Inhalten und auch Personen gefördert.

Bildungsfreistellung kann eine besondere biographische Bedeutung für den Menschen haben, die Biographie eines Menschen ist immer auch als seine Bildungsbiographie zu verstehen. Diese wird subjektiv erlebt, ihre Formung hängt von vielen gestaltbaren individuellen Faktoren ab, aber auch von unbeeinflussbaren äußeren. Die temporale Struk-

tur einer Biographie enthält eine zeitliche Ordnung von Lernprozessen, die unterschiedlich wahrgenommen und gestaltet werden. Das subjektive Erleben und die Erfahrungen mit Lern- und Bildungsprozessen und die damit verbundenen Emotionen sind prägend für das Lernverhalten des Einzelnen (vgl. Pabst 2017).

Wird das Leben selbst als Lernprozess verstanden, ist das Resultat „Biographizität“. Biographizität bezeichnet die Fähigkeit des Menschen, in sozialen Situationen eine personale Sinnggebung vorzunehmen und Identität permanent neu zu sichern. Im Mittelpunkt steht die reflexive Auseinandersetzung des Individuums mit der eigenen (Lern-) Biographie, die sich durch Vielschichtigkeit, Zielgerichtetheit und Unsicherheit zugleich auszeichnet (Ahlheit/Dausien 2009). Aber nicht nur bezogen auf die Individuen zeigen die Bildungsfreistellungsgesetze Wirkungen, sie beeinflussen auch die strukturelle, die politisch-gesellschaftliche und die wirtschaftliche Ebene positiv.

Strukturell ist festzustellen, dass die Einführung von Bildungsfreistellungsgesetzen auf Länderebene teilweise zu Umstrukturierungen bzw. Erweiterungen der Weiterbildungslandschaften führte. Themen wie die Planung und Organisation von Bildungsveranstaltungen, Qualitätssicherung, Professionalisierung des Personals, Beratung der Adressaten und methodisch-didaktische Überlegungen bekamen durch die Vorgaben der Gesetze neues Gewicht. In vielen Ländern wurden Datenbanken eingerichtet, sodass die Angebotslandschaft transparenter wurde.

Bezogen auf die Haltung der *Wirtschaft* sind zwar immer noch gewisse Ressentiments festzustellen. Aber es wäre sicherlich förderlich, die positive Seite der Bildungsfreistellung unter strukturellen und organisatorischen Aspekten stärker zu betonen und Standpunkte zu überdenken. Kleine und mittlere Betriebe, die nur unter Schwierigkeiten ein eigenes betriebliches Weiterbildungsangebot aufbauen können, könnten die Möglichkeiten der Bildungsfreistellung durchaus für eigene Zwecke nutzen. Wenn Bildungszeit bei Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern im Sinne einer „Initialzündung“ die Lernbereitschaft fördert, kann sie auch zum Erwerb komplementärer beruflicher Fähigkeiten und Kompetenzen beitragen, die wiederum den Betrieben zugutekämen.

Bezogen auf die *politische und gesellschaftliche Ebene* ist Bildungsfreistellung ein wichtiges Instrument, Menschen zur politischen Partizipation anzuregen, politische Entwicklungen und Zusammenhänge zu klären und Handlungs- und Beteiligungsmöglichkeiten zu eröffnen. Bildungszeit, die zivilgesellschaftliches Engagement unterstützt, trägt auch dazu bei, das eigene Tun gemeinsam mit anderen zu reflektieren und ein Verständnis für größere gesellschaftliche Zusammenhänge und Interdependenzen zu entwickeln. Es geht um die Entwicklung von Dialog- und Kommunikationsfähigkeit, auch über individuelle Erfahrungsräume hinaus.

Die Bildungsfreistellungsgesetze der Länder sind nach wie vor die einzigen Instrumente, die allen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern ein *Recht auf Bildungszeit* und damit individuell *Zeit für Bildung* geben. Durch sie erhalten seit 50 Jahren Menschen die Gelegenheit, im Rahmen einer „Auszeit“ Lern- und Bildungsprozesse zu erfahren. Wo, wenn nicht durch Bildungsurlaub und die durch ihn zur Verfügung gestellte Zeit können Menschen in Muße und entlastet von beruflichen Zwängen und Alltagshandeln in Bildungsprozesse eintreten, deren Zielsetzung es ist, aufzuklären und die Selbstaufklärungsprozesse zu unterstützen – unter Berücksichtigung der im 20. Jahrhundert diskutierten Widersprüche, die der Aufklärung im Sinne einer Dialektik der Aufklärung innewohnt.

Als (Bildungs-)Instrument kann der Bildungsurlaub durchaus als Gegenbewegung zum gesellschaftlichen akzeptierten Mainstream fungieren, in dem zurzeit Fragen der beruflichen Qualifikation Priorität haben und die Idee des lebenslangen Lernens auf ihre funktionalen Aspekte reduziert wird. Die zeitliche Freistellung eröffnet Aneignungs- und Vermittlungsperspektiven für Wissen. Wissen ist wiederum Grundlage für Bildungsprozesse der Menschen um sie zu befähigen, die Welt zu begreifen und durch Reflexion Kritikfähigkeit, Urteilsfähigkeit und Mündigkeit zu entwickeln. Es eröffnen sich Perspektiven, die bestehende Gesellschaft der Kritik zu unterziehen, Utopien zu formulieren und diese handelnd umzusetzen.

Abschließend soll noch einmal die Begründung des DGB für die Einführung bezahlter Bildungsfreistellung von 1972 zitiert werden:

„Bildung selber emanzipiert nicht, sie hat aber die Voraussetzungen zu schaffen für den Kampf um Emanzipation. Bildung hat also auch zum bewußt solidarischen Handeln zu bewegen, um die Widersprüche der kapitalistischen Gesellschaft zu beseitigen.“ (zitiert in Görs 1978, S. 152-153)

Die Diktion ist für heutige Ohren vielleicht etwas ungewohnt. – Aber angesichts der Ereignisse in Hamburg im Juli 2017 rund um den G-20-Gipfel; angesichts der Tatsache, dass sich Deutschland als Einwanderungsgesellschaft mit anderen und neuen Formen des solidarischen Zusammenlebens auseinandersetzen und gleichzeitig konstatieren muss, dass globale ökonomische und politische Entwicklungen zu den Migrationsbewegungen beigetragen haben; auch angesichts der Tatsache, dass sich viele Menschen von ökonomischen und politischen Entwicklungen überrollt oder sich ausgeschlossen, diskriminiert und sich in der Folge zu rechtsextremen Positionen hingezogen fühlen (die mittlerweile parteipolitisch hoffähig werden), also einen „Orientierungsnotstand“ erleben, wie dies der Soziologe Oskar Negt nennt (Negt 2016, S. 10), brauchen wir Bildung, die zur Emanzipation sowie Urteils- und Handlungsfähigkeit beiträgt.

Die Frage, wie sich unsere Demokratie weiter entwickeln wird, wer sie gestalten wird und welche Interessen von wem vertreten werden, ist unabgeschlossen. Die gesellschaft-

lichen und politischen Zustände sprechen für eine Rückbesinnung auf kritische Positionen und ihre Weiterentwicklung unter veränderten Bedingungen. Bildungszeit kann dazu beitragen. Sie ist keine Wohltat oder Verschwendung von Geld und Zeit. Im Gegenteil: Sie ist heute für eine lebendige, pluralistische, demokratische und inklusive Gesellschaft notwendiger denn je.

Literatur

- Ahlheit, Peter/Dausien, Bettina (2009). Bildungsprozesse über die Lebensspanne: Politik und Theorie lebenslangen Lernens. In Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg.). *Handbuch Bildungsforschung*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, C. 713-734.
- Andriessen, Susanne/Frühwacht, Rosemarie/Schröder, Antonius (2012). Vorlage der Landesregierung betreffend den Erfahrungsbericht an den Hessischen Landtag über die Durchführung des Hessischen Gesetzes über den Anspruch auf Bildungsurlaub (2007 – 2010) nach § 14 Abs. 2 HBUG. Wiesbaden: Hessisches Sozialministerium.
- Bildungsurlaub. Arbeitgeber haben Gegenvorschlag. In *Stuttgarter Zeitung* vom 28.07.2017. <http://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.bildungsurlaub-arbeitgeber-haben-gegen-vorschlag.cd7c61fd-f5d8-4086-be30-dbf348a2a55a.html> (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Brock, Adolf/Görs, Dieter (1975). Zur Situation und Interessender Industriearbeiter. In Kuhlentkamp, Detlef (Hrsg.). *Didaktische Modelle für den Bildungsurlaub*. Grafenau: Lexika-Verlag, S. 270-323.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2015). Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014 – AES-Trendbericht 2014. Bonn: BMBF. https://www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2014.pdf (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Bundesverfassungsgericht (1987). 188 Bildungsurlaub Nr. 1 Verfassungsmäßigkeit der hessischen und nordrhein-westfälischen Bildungsurlaubsgesetze. Beschluss vom 15.12.1987. Karlsruhe. <http://datenbank.flsp.de/flsp/lpext.dll/Infobase8/b/bildungsurlaub?fn=document-frame.htm&f=templates&2.0#> (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (1980). Stellungnahme der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände zum Entwurf der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans, Nr. 12, zu Drucksache K 33/80. Köln-Bonn: 16.Juni, S. 27-29.
- Degen, Günther R. (1983). Zur Situation und zum aktuellen Entwicklungsstand des Bildungsurlaubs. In Rolf Dobischat und Herbert Wassmann (Hrsg.): *Bildungsurlaub. Probleme, Perspektiven und Konzepte*. Bad Honneff: Bock + Herchen, S. 41-89.
- Degen, Günther R. (1980). *Bildungsurlaub. Wb: Entwicklung 5*. Neuss: Landesamt für Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung und Weiterbildung.
- Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960). *Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung* (12. Januar 1960). Stuttgart: Klett.

- Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission (1970). *Strukturplan für das Bildungswesen*. (14. Februar 1970). Stuttgart: Klett.
- DGB-Bildungswerk Hessen (2013) (Hrsg.). *Lernen. Verändern. Zukunft gestalten. 40 Jahre DGB Bildungswerk Hessen e.V.* (Festschrift). Frankfurt am Main.
- Dobischat, Rolf/Wassmann, Herbert (Hrsg.): *Bildungsurlaub. Probleme, Perspektiven und Konzepte*. Bad Honneff: Bock + Herchen.
- Faulstich, Peter (1981). *Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung*. Frankfurt am Main: Diesterweg.
- Frühwacht, Rosemarie/Gemein, Franz-Josef/Schröder, Antonius (2007). Vorlage der Landesregierung betreffend den Erfahrungsbericht an den Hessischen Landtag über die Durchführung des Hessischen Gesetzes über den Anspruch auf Bildungsurlaub (2003 – 2006) nach § 14 Abs. 2 HBUG. Wiesbaden: Hessisches Sozialministerium.
- Görs, Dieter (1978). *Zur politischen Kontroverse um den Bildungsurlaub. Politische, ökonomische und didaktische Bedingungen*. Köln: Bund Verlag.
- Hartmann, Josef/Bilger, Frauke (2013). Weiterbildung in Baden-Württemberg 2012. Länderzustandstudie zum AES 2012. Kurzfassung des Abschlussberichts. Im Auftrag des Ministeriums für Finanzen und Wirtschaft Baden-Württemberg. München: TNS Infratest Sozialforschung. https://www.tns-infratest.com/sofo/_pdf/aes2012_weiterbildung_in_bawue_kurzfassung.pdf (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Heimann, Dietrich (1971). Thesen zum Bildungsurlaub. In *Hessische Blätter für Volksbildung* 21, 3, S. 197-200.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2017). Vorlage der Landesregierung betreffend den Erfahrungsbericht an den Hessischen Landtag über die Durchführung des Hessischen Gesetzes über den Anspruch auf Bildungsurlaub (2011-2014) nach § 14 Abs. 2 HBUG.
- Internationale Arbeitsorganisation (ILO) (1974). Übereinkommen 140. Übereinkommen zum bezahlten Bildungsurlaub 1974. In Kraft getreten am 23. September 1976 in Genf. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/normativeinstrument/wcms_c140_de.htm (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Klafki, Wolfgang (1996): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. 5. Auflage. Weinheim: Beltz-Verlag.
- Landesregierung Rheinland-Pfalz (2017). Zwölfter Bericht der Landesregierung gemäß § 9 Satz 1 Bildungsfreistellungsgesetz über Inhalte, Formen, Dauer und Teilnahmestruktur der Bildungsfreistellung für die Jahre 2015/2016. Drucksache 17/3262 vom 09.06.2017.
- Landtag Baden-Württemberg (2015). Bildungszeitgesetz Baden-Württemberg (BzG BW) vom 17. März 2015. https://rp.baden-wuerttemberg.de/Themen/Bildung/Bildungszeit/04_bildungszeit_gesetzestxt.pdf (letzter Abruf: 04.08.2017).
- Landtag Baden-Württemberg (2015). Begründung zum Bildungszeitgesetz Baden-Württemberg (BzG BW) vom 17. März 2015. Drucksache 15/6403. https://rp.baden-wuerttemberg.de/Themen/Bildung/Bildungszeit/04_bildungszeit_gesetzestxt.pdf (letzter Abruf: 04.08.2017).

- Negt, Oskar (2016). *Über Lebensglück. Eine autobiographische Spurensuche*. Göttingen: Steidl Verlag.
- Pabst, Antje (2017). Bildungsurlaub – Eigenzeit für Bildung mit biographisch nachhaltiger Wirkung? Eine qualitative Studie. In *Journal für Politische Bildung* 17, 2, S. 41-47.
- Reischmann, Jost (2006): *Weiterbildungsevaluation. Lernerfolge messbar machen. Grundlagen der Weiterbildung*. 2. Auflage. Augsburg: Ziel-Verlag.
- Rippien, Horst (2015). Programmanalyse – Bildungsbereiche, Anbieter und Formate. In Robak, Steffi/Rippien, Horst/Heidemann, Lena/Pohlmann, Claudia (Hrsg.). *Bildungsurlaub – Planung, Programm und Partizipation. Eine Studie in Perspektivverschränkung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 113-184.
- Robak, Steffi/Heidemann, Lena (2017): Empirische Befunde zum Bildungsurlaub. In *Journal für Politische Bildung* 17, 2, S. 34-40.
- Robak, Steffi/Rippien, Horst/Heidemann, Lena/Pohlmann, Claudia (Hrsg.) (2015): *Bildungsurlaub – Planung, Programm und Partizipation. Eine Studie in Perspektivverschränkung*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schmidt-Lauff, Sabine (2015). Betriebliche Weiterbildung: Bildungsurlaub. In Peter Krug/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.). *Praxishandbuch Weiterbildungsrecht*. Köln: Wolters Kluwer, S. 1-38.
- Schreiber-Barsch, Silke/Zeuner, Christine (2007). International – supranational – transnational? Lebenslanges Lernen im Spannungsfeld von Bildungsakteuren und Interessen. In *Zeitschrift für Pädagogik*, 5, S. 686-703.
- Schulenberg, Wolfgang (1957). *Ansatz und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung*. Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Siebert, Horst (1980). Didaktik des Bildungsurlaubs – Modelle und Erfahrungsberichte. In Horst Siebert und Johannes Weinberg (Hrsg.). *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung* 5, S. 82-100.
- Strzelewicz, Willy/Raapke, Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang (1966). *Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein*. Stuttgart: Klett.
- Weick, Edgar (1971). Bildungsurlaub – im Streit der Interessen. In *Hessische Blätter für Volksbildung* 21, 3, S. 154–160.
- Vorstand der SPD (1977). Parteitag der SPD, November 1977. Beschlüsse zur Bildungspolitik und zur beruflichen Bildung. o. O., S. 12.
- Weiterbildung und Bildungsurlaub (1971). *Hessische Blätter für Volksbildung* 21, 3, S. 161-171.
- Wottawa, Heinrich/Thierau, Heike (2003): *Lehrbuch Evaluation*. 3. Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.
- Zeuner, Christine (2017). Bildungsurlaub: Begründungen, Konflikte und Perspektiven. In *Journal für Politische Bildung* 17, 2, S. 26-33.
- Zeuner, Christine (2015). Ökonomisierungsprozesse in der politischen Erwachsenenbildung. In *Journal für politische Bildung* 5, 1, S. 38-49.

Zeuner, Christine (2015a): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland von 1945 bis 1970. In Christine Zeuner (Hrsg.). *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Fachgebiet: Erwachsenenbildung. Weinheim und München: Juventa Verlag
http://www.beltz.de/fachmedien/erziehungs_und_sozialwissenschaften/enzyklopaedie_erziehungswissenschaft_online_eeo.html?tx_beltz_educationencyclopedia%5Barticle%5D=30385&tx_beltz_educationencyclopedia%5BarticleSet%5D=1&tx_beltz_educationencyclopedia%5BpublisherArticleSubject%5D=&tx_beltz_educationencyclopedia%5Baction%5D=article&tx_beltz_educationencyclopedia%5Bcontroller%5D=EducationEncyclopedia&cHash=cb0fbcc2d7ed0df4450884b6b5b295ee (letzter Abruf: 04.08.2017).

Zeuner, Christine (2015b): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland von 1970 bis 1990. In Christine Zeuner (Hrsg.). *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Fachgebiet: Erwachsenenbildung. Weinheim und München: Juventa.
http://www.beltz.de/fachmedien/erziehungs_und_sozialwissenschaften/enzyklopaedie_erziehungswissenschaft_online_eeo.html?tx_beltz_educationencyclopedia%5Barticle%5D=30386&tx_beltz_educationencyclopedia%5BarticleSet%5D=1&tx_beltz_educationencyclopedia%5BpublisherArticleSubject%5D=&tx_beltz_educationencyclopedia%5Baction%5D=article&tx_beltz_educationencyclopedia%5Bcontroller%5D=EducationEncyclopedia&cHash=559326595159929e60dc1605b42fd2f9 (letzter Abruf: 04.08.2017).

Prof. Dr. Christine Zeuner
Professur für Erwachsenenbildung
Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg
Holstenhofweg 85
22043 Hamburg
zeuner@hsu-hh.de