

Kellermann, Kersten; Schlag, Carsten-Henning

Research Report

Bildung als öffentliche Aufgabe in Liechtenstein: Eine ökonomische Analyse des Bildungswesens unter besonderer Berücksichtigung der Hochschule. Studie im Auftrag der Regierung des Fürstentums Liechtenstein und der Hochschule Liechtenstein

KOFL Studien, No. 3

Provided in Cooperation with:

Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein (KOFL), Vaduz

Suggested Citation: Kellermann, Kersten; Schlag, Carsten-Henning (2006) : Bildung als öffentliche Aufgabe in Liechtenstein: Eine ökonomische Analyse des Bildungswesens unter besonderer Berücksichtigung der Hochschule. Studie im Auftrag der Regierung des Fürstentums Liechtenstein und der Hochschule Liechtenstein, KOFL Studien, No. 3, Universität Liechtenstein, Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein (KOFL), Vaduz

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/58026>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Studie im Auftrag der Regierung des Fürstentums Liechtenstein und der Hochschule Liechtenstein

zum Thema

Bildung als öffentliche Aufgabe in Liechtenstein –

Eine ökonomische Analyse des Bildungswesens unter
besonderer Berücksichtigung der Hochschule

23. Juli 2006

bearbeitet von

Dr. Kersten Kellermann

Dr. Carsten-Henning Schlag

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Kurzzusammenfassung: Die wichtigsten Ergebnisse, wirtschafts- politische Implikationen und offene Fragen	6
A. Wissensbasiertes Wirtschaften: Wo steht Liechtenstein?	14
1. Bildung aus ökonomischer Sicht	17
1.1. Gesellschaftlicher Ressourcenaufwand für Bildung	19
1.2. Produktionsbereich Bildung.....	20
1.3. Bildungsrenditen.....	21
2. Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung	22
2.1. Definition der verschiedenen B4-Indikatoren	23
2.2. Entwicklung des öffentlichen Bildungsaufwands in Liechtenstein seit 1975	25
2.3. Interregionales Benchmarking des öffentlichen Bildungsaufwands.....	31
2.3.1. Vergleich zu den Schweizer Kantonen.....	31
2.3.2. Internationaler Vergleich.....	37
2.4. Warum ist Bildung auch eine öffentliche Aufgabe?.....	39
2.4.1. Die relative Bedeutung von öffentlichen und privaten Finanzierungsquellen von Bildungseinrichtungen.....	40
2.4.2. Marktversagen in Bezug auf das Gut Bildung	42
2.4.3. Bildung und Chancengleichheit.....	45
3. Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zum Bruttoinlandprodukt	48
3.1. Definition des Indikators	49
3.2. Entwicklung der öffentlichen Bildungsausgabenquote in Liechtenstein seit 1975	50
3.3. Interregionales Benchmarking der öffentlichen Bildungsausgabenquote.....	53
3.3.1. Vergleich mit den Schweizer Kantonen	53
3.3.2. Internationaler Vergleich.....	55
3.4. Humankapital als Wachstumsfaktor in Liechtenstein.....	58
3.4.1. Einige theoretische Überlegungen zur Makroökonomie.....	58

3.4.2.	Lohnquote und Wertschöpfungsquote des Faktors Arbeit in Liechtenstein.....	60
3.4.3.	Operationalisierung eines Humankapitalstocks für Liechtenstein.....	61
3.4.4.	Wie hoch ist der Einkommensanteil des Humankapitalstocks in Liechtenstein?	64
4.	Das Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft: Ein Modell für Liechtenstein?	67
4.1.	Warum ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft?	68
4.2.	Abgrenzung zu anderen Bildungsstatistiken	70
4.3.	Übertragung des Konzepts eines Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft auf Liechtenstein.....	72
4.3.1.	Das Bildungsbudget.....	75
4.3.2.	Das Budget für Forschung und Entwicklung und das Budget für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur.....	78
4.3.3.	Das Budget für Forschung und Entwicklung vor dem Hintergrund der Lissabon-Strategie.....	80
B.	Regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein	84
5.	Hochschule Liechtenstein: Dynamische Verbindung zum globalen Wissenspool	84
5.1.	Hochschule Liechtenstein im tertiären Bildungssektor.....	85
5.2.	Die regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein.....	88
5.3.	Wirkungen der Leistungserstellung an der Hochschule Liechtenstein auf die Region	90
5.3.1.	Der direkte Einkommens und Beschäftigungseffekt der Hochschule Liechtenstein auf die Region	91
5.3.2.	Der indirekte Einkommenseffekt der Hochschule Liechtenstein auf die Region	92
5.3.3.	Induzierte Einkommenseffekte der Hochschule Liechtenstein auf die Region	95
5.3.4.	Grenzen der Multiplikatoranalyse	96
5.4.	Wirkungen der Leistungsabgabe der Hochschule Liechtenstein auf die Region	97
5.4.1.	Wissenstransfer reduziert den Knowledge Filter	98
5.4.2.	Exzellenz in der Wissensgenerierung als Voraussetzung eines erfolgreichen Wissenstransfers.....	100
5.5.	Der Beitrag der Hochschule Liechtenstein an die liechtensteinische Allgemeinheit	102

Anhang 1: Abgrenzungen der Bildungsausgaben	105
A1.1. Definition der Bildungsausgaben.....	105
A1.2. Wie viel an gesamtgesellschaftlichen Ressourcen fließen in den Bildungsbereich i.w.S. (Bildung, Forschung und Wissenschaft)?	105
A1.3. Welchen Aufwand betreibt der Staat im Bereich Bildung, Forschung und Wissenschaft?	111
Anhang 2: Internationale Standard-Klassifikation des Bildungswesens (ISCED)	113
Anhang 3: Erläuterungen zur Datenaufbereitung der Aufwendungen im Bereich Bildung	114
Anhang 4: Aufbau des liechtensteinischen Bildungswesens	117
Anhang 5: Bildungswesen in der Schweiz und ISCED-Klassifikation ...	118
Anhang 6: Humankapitalstock und Einkommensanteile	119
Literatur	120

Vorwort

Die vorliegende Studie entstand im Auftrag der Regierung des Fürstentums Liechtenstein, vertreten durch das Ressort Bildungswesen, und der Hochschule Liechtenstein. Wir danken Herrn Klaus Näscher, Rektor der Hochschule Liechtenstein, für die Unterstützung, die er uns bei der Bearbeitung des Projekts hat zukommen lassen. Darüber hinaus danken wir Rainer Burtscher, Leiter der Stabsstelle Rechnungswesen, für die Daten zu den Ausgaben und Einnahmen der Hochschule Liechtenstein. Für einige interessante Anmerkungen zu einer früheren Fassung der Studie gilt unser Dank Frau Corina Beck, Mitarbeiterin der Regierung im Ressort Bildungswesen.

Freundliche Unterstützung bei den Datenerhebungen zu den Bildungsausgaben der Gemeinden fanden wir bei den Gemeindegeldkassieren der 11 Gemeinden in Liechtenstein. Ein besonderer Dank gilt hierbei Gebhard Marxer, Kassier der Gemeinde Mauren. Dem Amt für Volkswirtschaft, Abteilung Statistik sei ebenfalls für die Zusammenarbeit gedankt. Herr Harry Winkler, der für die Erstellung der Bildungsstatistik in Liechtenstein zuständig ist, hat uns mit verschiedenen Detailinformationen, insbesondere zur UOE-Meldung des Amtes für Volkswirtschaft, tatkräftig unterstützt. Auch ihm sei herzlich gedankt.

Am 28. Juni 2006 hatten wir Gelegenheit, ausgewählte Resultate der Studie im Schulamt Liechtenstein vorzustellen. Schulamtsleiter Guido Wolfinger und seinen Mitarbeitern Arnold Kind, Helmut Konrad und Dr. Jürg Dinkelmann danken wir für eine sehr anregende Diskussion und wichtige Hinweise zum Thema.

Herr Sandro D'Elia, studentischer Mitarbeiter der Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein, hat das Manuskript sorgfältig Korrektur gelesen und einige hilfreiche Anmerkungen gegeben. Herrn Andreas Brunhart, Projektmitarbeiter der Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein, gebührt besondere Anerkennung für die Aufbereitung der Daten und Recherchen zu verschiedenen Fragestellungen der Studie. Des Weiteren hat Herr Brunhart die Fertigstellung des Manuskriptes durch seine ruhige und besonnene Art konstruktiv begleitet.

Es versteht sich von selbst, dass alle in der Studie verbliebenen Fehler die unseren sind.

Dr. Kersten Kellermann

Dr. Carsten-Henning Schlag

Vaduz, 23. Juli 2006

Kurzzusammenfassung: Die wichtigsten Ergebnisse, wirtschaftspolitische Implikationen und offene Fragen

Die Deutsche Bundesbank hält sich mit Superlativen normaler Weise zurück. Dennoch wurde jüngst in einer von ihr veröffentlichten Analyse zum Bildungswesen betont, dass wegen der grossen Bedeutung, die den Investitionen in das Humankapital für das Wirtschaftswachstum zukomme, die öffentlichen Bildungsausgaben zu den wichtigsten staatlichen Aufwendungen gehörten (vgl. Deutsche Bundesbank, 2003). Von Seiten der Wissenschaft sind vergleichbare Töne zu vernehmen. So schreibt der renommierte Regionalökonom David Audretsch (2005): „Während physisches Produktionskapital über Jahrzehnte das Kernstück einer Wirtschaftspolitik im Sinne der neoklassischen Wachstumstheorie war, wurde seine überragende Rolle im Zeichen des Umbruchs von der Industrie- zur Informations- und Wissensgesellschaft seit den 1980er Jahren schrittweise durch das Wissenskapital übernommen“. Diese Sätze sollen der Studie „Bildung als öffentliche Aufgabe in Liechtenstein – Eine ökonomische Analyse des Bildungswesens unter besonderer Berücksichtigung der Hochschule“ als Motto vorangestellt werden.

Die Bereiche Bildung, Forschung und Wissenschaft gewinnen auch für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung Liechtensteins zunehmend an Bedeutung. Im Rahmen der vorliegenden Studie werden die durch die Gesellschaft aufgewendeten Ressourcen und insbesondere die staatlichen Aufwendungen in diesen Bereichen dokumentiert und mit den Methoden der Wirtschaftswissenschaft analysiert. Die Studie ist dabei sehr breit angelegt. Sie soll einen Überblick geben über den öffentlichen und privaten Bildungsbereich in Bezug auf die vorschulische und schulische Bildung sowie die tertiäre Bildung. Darüber hinaus werden Aussagen zu Forschung und Wissenschaft in Liechtenstein gemacht. Der Überblickscharakter der Studie verhindert an verschiedenen Stellen ein in die Tiefe gehen. Die vorliegende Untersuchung kann als Ausgangsbasis für weitere Forschungsarbeiten verstanden werden.

Im Rahmen der Studie wird der Versuch unternommen, den Anschluss an die bildungsökonomische Literatur herzustellen. Diese hat sich in den letzten Jahren vor allen Dingen im angelsächsischen Raum enorm entwickelt. Das Thema Bildung und Forschung ist sowohl in der Regionalökonomie als auch in der Finanzwissenschaft und Wachstumstheorie ins Zentrum der Diskussion gerückt. Der eigentliche Schwerpunkt der Studie liegt jedoch nicht in der Theorie, sondern in der Auswertung der für das Thema empirisch relevanten Daten. Nicht selten sind positive Aussagen darüber „wie es ist“, politisch relevanter und manchmal auch brisanter als normative Aussagen „wie es sein sollte“. Die Darstellung und Auswertung von Daten rückt die Dinge ins richtige Licht und zeigt die

eigentlichen Bedeutungsrelationen. Die vorliegende Studie soll insbesondere aufzeigen, in welchen Bereichen die öffentliche Hand Prioritäten setzt und inwieweit in der Vergangenheit Prioritätsverschiebungen stattgefunden haben.

In dem die relevanten Daten und bildungspolitischen Indikatoren für Liechtenstein auch in einen internationalen Vergleich gestellt werden, wird es möglich, das bildungspolitische Engagement von Staat und Gesellschaft in Liechtenstein im Rahmen einer Benchmarkanalyse zu bewerten. Dabei sind jedoch immer die strukturellen Besonderheiten Liechtensteins zu berücksichtigen. Wo es möglich ist, macht die Studie auch den Versuch, aus den wissenschaftlichen Resultaten gewisse wirtschaftspolitische Implikationen abzuleiten. Ein Anliegen der Studie ist es aber auch, die richtigen Fragen aufzuwerfen. Insbesondere das Problem der Bildungsfinanzierung und die konkrete Ausgestaltung einer effektiven und effizienten Bildungsproduktion in Liechtenstein, werden im Rahmen der vorliegenden Studie nicht erschöpfend diskutiert. Hier besteht weiterer Forschungsbedarf.

Die vorliegende Studie gliedert sich in fünf Abschnitte. In **Abschnitt 1** erfolgt eine allgemeine Motivation des Untersuchungsgegenstands. Es wird verdeutlicht, wie sich Ökonomen dem Begriff Bildung im Allgemeinen nähern. Bildung wird dabei primär als Prozess verstanden, in dem durch den Einsatz gesellschaftlicher Ressourcen Humankapital akkumuliert wird. **Abschnitt 2** legt den Fokus auf die öffentlichen Bildungsausgaben und die Priorität, die dem Bereich Bildung im öffentlichen Budget Liechtensteins zukommt. **Abschnitt 3** diskutiert den öffentlichen Ressourceneinsatz für Bildung in Relation zum Bruttoinlandprodukt und nimmt explizit Bezug auf den Humankapitalansatz. Das Konzept eines Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft für Liechtenstein wird in **Abschnitt 4** vorgestellt. Im Mittelpunkt von **Abschnitt 5** steht die Hochschule Liechtenstein als wichtigste Institution des tertiären Bildungsbereichs im Fürstentum. Es wird insbesondere die Frage aufgegriffen, welche Leistungen die Hochschule für die Region erbringt.

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung

Die Aufwendungen für den Bereich Bildung in Liechtenstein haben sich im Zeitraum 1975 bis 2005 verfünffacht, von knapp 30 Mio. CHF in 1975 auf 180 Mio. CHF in 2005. Auch innerhalb des öffentlichen Gesamtbudgets hat der Aufgabenbereich Bildung an Bedeutung gewonnen. Der Anteil der Bildungsausgaben an den Gesamtausgaben des Landes ist von 9.1% in 1976 auf 15.6% im Jahr 2005 angestiegen. Der Anteil der Bildungsausgaben an den Gesamtausgaben auf Ebene der Gemeinden ist jedoch von 18% in 1976 auf 15% im Jahr 2003 leicht zurückgegangen. Der Zuwachs des öffentlichen Bildungsaufwands liegt real mit 3.9% durchschnittlicher jährlicher Veränderungsrate unterhalb der realen gesamtwirtschaftlichen Wachstumsrate – gemessen an der

Veränderung des Bruttoinlandprodukts (BIP) – von 4.4%. Im Zeitablauf hat die Zuwachsrates der realen Bildungsausgaben der laufenden Rechnung abgenommen.

Im Vergleich mit den Schweizer Kantonen wird nur im Kanton Basel-Stadt mit 5.212 CHF in 2003 (in Preisen von 2005) ein höherer Betrag je Einwohner für Bildung aufgewendet als in Liechtenstein, wo die Aufwendungen für Bildung je Einwohner in 2003 5.148 CHF betragen. Der durchschnittliche jährliche Ausgabenanstieg in Liechtenstein beträgt im Zeitraum 1991 bis 2003 real 3.5%. Im Vergleich zu den Schweizer Kantonen zählt Liechtenstein zu den Regionen mit hohem Ausgabenwachstum. Nur im Kanton Zug wird mit 4.9% ein höherer Ausgabenanstieg im Bereich Bildung verzeichnet. Die absolute Bedeutung, die dem Aufgabenbereich Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets zukommt, ist in Liechtenstein im Vergleich zu den Schweizer Kantonen gering. Im ungewichteten Kantonsdurchschnitt werden im Jahr 2003 23.7% der öffentlichen Ausgaben im Bereich Bildung getätigt, gegenüber 15.3% in Liechtenstein.

Auch im internationalen Vergleich ist die relative Priorität, gemessen als Budgetanteil des Bildungsbereichs am öffentlichen Budget insgesamt in Liechtenstein gering. Im OECD-Durchschnitt werden in 2002 6.1% des BIP für Bildungseinrichtungen aufgewendet. Davon entfallen 4.9% auf den öffentlichen Sektor und 1.2% auf den privaten Sektor. Obwohl Liechtenstein über ein gutes Angebot an Privatschulen verfügt, ist der relative Aufwand für private Bildungseinrichtungen im Fürstentum eher gering, wie die Auswertungen zum Bildungsbudget Liechtenstein zeigen.

Das staatliche Engagement im Bildungsbereich kann potentiell durch Marktversagen oder verteilungs- bzw. sozialpolitisch legitimiert sein. Dies rechtfertigt die Bereitstellung von Bildung durch staatliche Einrichtungen bzw. deren teilweise Finanzierung durch die Allgemeinheit. Sowohl die Finanzierung bzw. Subventionierung von privaten Bildungsaufwendungen durch den Staat als auch die Produktion von Bildung im öffentlichen Sektor sind jedoch nicht unumstritten. Oft wird argumentiert, dass das Phänomen Marktversagen im Bildungsbereich überstrapaziert werde. Da dem Bildungsbereich eine Schlüsselstellung in Bezug auf die ökonomische Entwicklung von Volkswirtschaften zukommt, ist es unabdingbar, diesen gesellschaftlichen Bereich effektiv und effizient auszugestalten. Die Ausrichtung an marktkonformen und nachfrageorientierten Steuerungsmechanismen im Bildungsbereich kann einer Volkswirtschaft für die Zukunft die entscheidenden Wettbewerbsvorteile verschaffen. Vor diesem Hintergrund bleibt zu klären, in wie weit beispielsweise Bildungsgutscheine für Liechtenstein eine gangbare Alternative darstellen können.

Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zum Bruttoinlandprodukt

Die öffentlichen Bildungsaufwendungen in Liechtenstein belaufen sich im Jahr 1980 auf 5.2% des Bruttoinlandprodukts (BIP). Diese Relation bricht in den folgenden Jahren auf 4.5% ein. Im Jahr 2003 fließen 4.1% des Bruttoinlandprodukts in die öffentliche Bildung. Eine Entwicklung, die insbesondere auf die Investitionsrechnung zurückzuführen ist. Im Vergleich zu den Schweizer Kantonen ist die öffentliche Ausgabenquote im Bereich Bildung in Liechtenstein relativ niedrig. Im ungewichteten Kantonsmittel über alle 26 Schweizer Kantone beträgt die Relation der Bildungsausgaben zum kantonalen Bruttoinlandprodukt im Jahr 2002 6.8%. Der gesamte öffentliche Sektor in der Schweiz (Bund, Kantone und Gemeinden zusammen) wendet 7.4% des schweizerischen Bruttoinlandprodukts für den Bildungsbereich auf. Wiederum nur der Kanton Basel-Stadt realisiert mit 4% eine vergleichbare Bildungsausgabenquote wie Liechtenstein.

Die Vergleichbarkeit von Basel-Stadt und Liechtenstein – sowohl in Bezug auf die Bildungsausgabenquote als auch in Bezug auf die Pro-Kopf-Ausgaben für Bildung – beruht auf gewissen strukturellen Ähnlichkeiten. Beide Regionen weisen eine deutliche Diskrepanz zwischen der regionalen Bedeutung als Wirtschaftsstandort bzw. als Wohnort auf. Dabei ist der Bedeutungsüberschuss der Region als Wirtschaftsstandort gegenüber der Wohnortfunktion erheblich. Es stellt sich grundsätzlich die Frage, ob sich die gesellschaftlichen Aufwendungen für Bildung und Forschung an der Wirtschafts- und Leistungskraft einer Region auszurichten haben oder an der Einwohnerzahl. Zwar ist die Anzahl der Schüler in einer Region das eigentliche Bedarfskriterium für schulische Bildungsaufwendungen. Die Humankapitaltheorie legt jedoch nahe, den Bildungs- und Forschungsaufwand nicht unabhängig von der Wirtschaftskraft zu sehen. Investitionen in Bildung und Forschung umfassen nicht nur den schulischen Bereich, sondern auch den Bereich der tertiären Bildung, die Erwachsenenbildung und den Bereich der beruflichen Fortbildung. Diese Bildungsbereiche können eine enge Verknüpfung mit dem Wirtschaftsstandort aufweisen.

Auch im Vergleich zum OECD-Raum investiert die öffentliche Hand in Liechtenstein einen relativ geringen Anteil des Bruttoinlandprodukts in den Aufbau von Humankapital. Im Jahr 2002 gibt Liechtenstein 2.7% des BIP für Bildungseinrichtungen aus, in 2003 waren es 2.0%. Im OECD-Raum werden im Jahr 2002 – aus öffentlichen Quellen – dagegen durchschnittlich 4.9% des BIP für Bildungseinrichtungen aufgewendet. Auch in Bezug auf die einzelnen Bildungsbereiche (Elementar-, Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich) werden erhebliche Unterschiede sichtbar. Im Jahr 2003 ergeben sich für Liechtenstein Ausgabenquoten im Elementarbereich von 0.2% am BIP, im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich 1.6% und im Tertiärbereich 0.2%. Im OECD Durchschnitt werden im Jahr 2002 hingegen 0.4% im Elementarbereich ausgegeben. In

den Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich fließen im Mittel 3.8% des BIP. Für den Tertiärbereich werden im Durchschnitt 1.7% am BIP aufgebracht. Im OECD Durchschnitt fallen damit die öffentlichen Ausgabenquoten im Elementarbereich und im Primar-, Sekundar- und postsekundären Bereich mehr als doppelt so hoch aus wie in Liechtenstein. Die öffentliche Ausgabenquote im Tertiärbereich beträgt mit 1.0% im OECD-Durchschnitt das Fünffache der liechtensteinischen Ausgabenrelation.

Eine gute Ausstattung der Arbeitskräfte mit Humankapital kann die Leistungskraft einer Volkswirtschaft positiv beeinflussen, in dem die Produktivität sowie die Einkommen steigen, ein hoher Beschäftigungsstand realisiert und unter Umständen auch das langfristige Wirtschaftswachstum angeregt wird. Insbesondere in der jüngeren Literatur liegen Arbeiten vor, die den positiven Produktivitäts- und Wachstumseffekt des Humankapitals empirisch nachweisen. In der vorliegenden Studie wird ebenfalls der Versuch unternommen, den Beitrag des Humankapitals (Inlandskonzept) zur gesamtwirtschaftlichen Wertschöpfung für Liechtenstein abzuschätzen. Im Jahr 2003 beträgt der Anteil des Humankapitals an den Arbeitnehmerentgelten in Liechtenstein ca. 38% (Inlandsprinzip). Bei einer Lohnquote von 64% entspricht dies einem Einkommensanteil des Humankapitals am Nettoinlandprodukt von 26%.

Der Humankapitalstock, der im Produktionsprozess in Liechtenstein zum Einsatz kommt, wird anhand des Ausbildungsstands sowohl der in Liechtenstein Beschäftigten (Inlandsprinzip) als auch in Bezug auf die Wohnbevölkerung (Inländerprinzip) quantifiziert. Im internationalen Vergleich weist Liechtenstein in beiden Abgrenzungen einen leicht überdurchschnittlichen Humankapitalstock auf. Die Wohnbevölkerung in Liechtenstein leistet damit ihren relativen Beitrag zum internationalen Humankapitalbestand. Dennoch ist kritisch anzumerken, dass der Anteil an Personen an der Wohnbevölkerung in Liechtenstein, die einen Bildungsabschluss im tertiären Bereich vorweisen können, im internationalen Vergleich eher gering ist. Dies gilt jedoch nicht in Bezug auf die Beschäftigung. Mit 23% Akademiker an der Beschäftigtenzahl befindet sich Liechtenstein sogar leicht über dem internationalen Durchschnitt.

Das Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft: Ein Modell für Liechtenstein?

Die wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedeutung des Bildungs-, Forschungs- und Wissenschaftsbereichs für die Zukunft einer Volkswirtschaft kann kaum überschätzt werden. Für die Entscheidungsträger im öffentlichen Sektor wird es damit immer wichtiger, die Entwicklungen in diesen Bereichen zu beobachten, um ihre Steuerungsaufgaben rechtzeitig wahrnehmen zu können. Ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft, wie es derzeit in Deutschland entwickelt wird, kann hier eine gute

Grundlage bilden. Im Idealfall sollte dieses Budget sämtliche gesellschaftlichen Ressourcen, die im privaten und öffentlichen Sektor für Bildung, Forschung und Wissenschaft aufgewendet werden, erfassen. Das Gesamtbudget gliedert sich mit dem Bildungsbudget, dem Budget für Forschung und Entwicklung und dem Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur in drei Teilbudgets. Bei der Erstellung entsprechender Budgets für Liechtenstein wird auf eine Vielzahl amtlicher und nicht-amtlicher Datenquellen zurückgegriffen.

Im Jahr 2003 wurden gesamtgesellschaftlich in Liechtenstein 487.6 Mio. CHF oder 11.8% des gesamten Bruttoinlandprodukts für Bildung, Forschung und Wissenschaft aus privaten und öffentlichen Quellen aufgewendet. Der gesamtgesellschaftliche Ressourcenaufwand in Deutschland beläuft sich in 2003 auf 9.0% am BIP. Das Bildungsbudget in Liechtenstein beträgt in 2003 176.2 Mio. CHF (4.3% am BIP), das Budget für Forschung und Entwicklung 294.3 Mio. CHF (7.1% am BIP). Das Budget für Forschung und Entwicklung macht damit 62.3% am Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft aus. Die FuE-Ausgaben sind in Liechtenstein mit 291.7 Mio. CHF fast vollständig aus privaten Quellen finanziert. Das Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur umfasst 17.0 Mio. CHF (0.4% am BIP).

Der Europäische Rat fordert in der Lissabon-Strategie, dass im Europäischen Forschungsraum die Investitionen in Forschung und Entwicklung (FuE) bis zum Jahr 2010 3% des BIP betragen sollen, wobei mindestens zwei Drittel der Gesamtinvestitionen aus dem privaten Sektor aufzubringen sind. 1% am BIP ist somit durch den Staat für Forschung und Entwicklung aufzuwenden. Liechtenstein übersteigt den gesamtgesellschaftlichen Benchmark von 3% um 4.1 Prozentpunkte. Anzumerken bleibt jedoch, dass 99.3% der FuE Investitionen durch private Unternehmen getätigt werden. Auf den Staat entfallen die verbleibenden 0.7%. Bezogen auf das BIP wendet die öffentliche Hand in Liechtenstein lediglich 0.05% für Forschung und Entwicklung auf. Damit verfehlt Liechtenstein das durch die Lissabon-Strategie empfohlene öffentliche Investitionsniveau bei Weitem. Wie ist dieses Verhalten der öffentlichen Entscheidungsträger zu bewerten? Aus der Sicht einer kleinen offenen Volkswirtschaft wie Liechtenstein bestehen immer Anreize, sich gegenüber der globalen Gemeinschaft in der Produktion öffentlicher Güter – und hierzu zählen viele Bereiche der Hochschulforschung – als Free-Rider zu verhalten. Es zeigt sich jedoch auch, dass durch die Einrichtung eines Forschungsförderungsfonds (FFF) an der Hochschule Liechtenstein im Jahr 2005 ein Signal für ein gewisses Umdenken gegeben wurde. Aus normativer Sicht muss begrüßt werden, dass Liechtenstein damit einen Beitrag zur globalen Wissensproduktion leistet, der der Wirtschaftskraft des Landes eher entspricht. Jedoch wird auch unter Berücksichtigung des Forschungsförderungsfonds die 1% Marge der Europäischen Union kaum erreicht. Nicht nur aus normativer Sicht, sondern auch aus einem nationalen Interesse heraus, stellt sich die Frage, ob

Liechtenstein das öffentliche Engagement in Forschung und Entwicklung nicht ausweiten sollte. In der aktuellen regionalwissenschaftlichen Diskussion wird die These aufgestellt, dass Produktivitätseffekte von Hochschulen auf die regionale Wirtschaft dort generiert werden, wo innerhalb der Hochschulen Forschung auf internationalem Niveau betrieben wird. Die Förderung von Forschung und Entwicklung in Liechtenstein kann also zumindest teilweise im Land produktiv werden, so dass der Nutzen aus entsprechenden Ausgaben internalisiert wird. Wie die öffentlichen Investitionen in Forschung und Entwicklung ausgestaltet sein sollten, bleibt im Einzelnen zu klären.

Hochschule Liechtenstein: Dynamische Verbindung zum globalen Wissenspool

Der relative Anteil des Tertiärbereichs an dem gesamten Bildungsaufwand in der Landesrechnung liegt in 2004 bei 13.1%, nach 12.8% in 1995. Die Priorität der tertiären Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets hat sich damit in den vergangenen 10 Jahren kaum verändert. Wird die zunehmende Bedeutung des Humankapitals für die Entwicklung einer Volkswirtschaft bedacht, so ist diese relative Stagnation des Aufwands für tertiäre Bildung und Forschung eher kritisch zu bewerten.

Die Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein weist für das Jahr 1995 einen Gesamtaufwand von 4.18 Mio. CHF aus. Dieser Betrag steigt kontinuierlich über 7.3 Mio. CHF in 2000 auf 13.38 Mio. CHF in 2004 an. Während der Hochschule in 1995 0.6% am Gesamtaufwand der Landesrechnung als Staatsbeitrag zufließen, steigt dieser Anteil bis zum Jahr 2004 auf 0.9% an. Die Hochschule absorbiert in 1995 3.9% bzw. 5.5% in 2004 am Bildungsbudget des Landes. Im Jahr 1995 gingen 30.9% des öffentlichen Budgets für tertiäre Bildung an die Hochschule Liechtenstein. Im Jahr 2004 beträgt dieser Anteil 42%.

Die zentrale Aufgabe der Hochschule Liechtenstein ist es, eine lebendige Verbindung zwischen dem globalen Wissenspool und der Region herzustellen. Die Auswirkungen der Hochschule Liechtenstein auf das regionale Umfeld kann grundsätzlich in die drei Bereiche Leistungserstellung, Leistungsabgabe sowie sonstige Beiträge für die Allgemeinheit unterteilt werden. In Bezug auf die Leistungserstellung wird der nachfrageseitige Effekt, der von der Hochschule auf die Region ausgeht, in der vorliegenden Studie auf der Grundlage einer Multiplikatoranalyse ermittelt. Die Hochschule Liechtenstein erhöht demnach durch ihre Ausgaben die Einkommen in der Region um insgesamt 6.3 Mio. CHF im Jahr 2002. Dies entspricht einem Anteil von 0.15% am Bruttoinlandprodukt.

Im Mittelpunkt der Debatte um die regionalwirtschaftliche Bedeutung von Hochschulen steht zunehmend die Leistungsabgabe und weniger die Leistungserstellung. Langfristiges Wirtschaftswachstum wird in der neuen Wachstumstheorie dadurch erklärt, dass von Wissenschaftseinrichtungen wie Hochschulen, Forschungsinstituten aber auch privaten

Unternehmen Wissen produziert wird, das von anderen Unternehmen teilweise mit genutzt werden kann. Mit der Produktion von Wissen gehen Wissensspillover einher. Die allgemeine Nutzbarmachung von Wissensspillover ist jedoch mit Schwierigkeiten verbunden. Man spricht vom so genannten „Knowledge Filter“ zwischen den wissensgenerierenden Institutionen und der Wirtschaft. Dieser Filter verhindert oft, dass in der Hochschule produziertes Wissen die Unternehmen erreicht und dort in marktfähige Produkte umgewandelt wird.

Der Wissenstransfer aus der Hochschule heraus zielt darauf ab, den „Knowledge Filter“ durchlässiger zu machen. Er umfasst die Bereiche Informations-, Technologie- und Personaltransfer. Die Dokumentationen auf den Homepages der einzelnen Institute sowie An-Institute an der Hochschule Liechtenstein geben Hinweise darauf, dass die beschriebene Form des Wissenstransfers zwischen der Hochschule Liechtenstein und der Region in den letzten Jahren erheblich ausgebaut wurde. Die zunehmende Bedeutung des Technologietransfers durch die Hochschule Liechtenstein zeigt sich auch in deren Erfolgsrechnung. Während die Erträge aus dem Technologietransfer (TWT-Projekte, FuE-Projekte) im Jahr 1995 1.1% des Gesamtaufwands der Hochschule ausmachen, steigt dieser Anteil bis 2003 auf 17.7% an. Vor dem Wissenstransfer stehen jedoch die Wissensgenerierung und die Teilnahme am internationalen wissenschaftlichen Diskurs. Nur wenn diesem Wissensgenerierungsprozess innerhalb der Hochschule der richtige Stellenwert zukommt, können langfristig positive Entwicklungsimpulse in die regionale Wirtschaft entfaltet werden.

A. Wissensbasiertes Wirtschaften: Wo steht Liechtenstein?

Sozialer und kultureller Fortschritt durch Wirtschaftswachstum

Staat und Gesellschaft streben nach einer Verbesserung der Lebensumstände der Bürger. Diese werden durch eine Vielzahl von Einzelfaktoren beeinflusst. Hierzu zählen eine gesunde, natürliche Umwelt, stabile soziale Beziehungen, Gesundheit und persönliche Entfaltungsmöglichkeiten. Ein weiterer wichtiger Faktor, der die Lebensqualität mitbestimmt, ist das Wirtschaftswachstum als Voraussetzung für anhaltenden materiellen Wohlstand einer Gesellschaft. In der modernen Ökonomie können dabei die Wechselbeziehungen, die zwischen wirtschaftlichem Wachstum und den sozialen sowie natürlichen Bestimmungsfaktoren der Lebensqualität des Einzelnen bestehen, ambivalent sein. Dies wird insbesondere in Bezug auf die Gefährdung der natürlichen Umwelt durch wirtschaftliches Wachstum deutlich. Dennoch weist vieles daraufhin, dass der Anstieg des wirtschaftlichen Wohlstands auch in sozialer und kultureller Hinsicht Fortschritte erzielt.

Wirtschaftswachstum reduziert Armut

Die in den vergangenen Jahrzehnten in allen Industrieländern realisierte rapide Entwicklung der gesamtwirtschaftlichen Produktion hat den Lebensstandard der Menschen erheblich verbessert. Dies wird deutlich, wenn die Arbeitsbedingungen, der Gesundheitszustand, die Wohnsituation und das Bildungsniveau der Bürger betrachtet werden. Auch wenn nicht alle gesellschaftlichen Gruppen gleichermassen am steigenden gesamtgesellschaftlichen Wohlstand partizipieren, ist materielle Armut in den meisten Industrieländern zum grossen Teil überwunden oder zeigt heute ein weniger erschreckendes Gesicht als noch vor 50 oder 80 Jahren.

Wohlbefinden steigt auch durch Bildung

Die OECD (2004) nennt fünf Indikatoren des **Wohlergehens in einer Gesellschaft**. Hierzu zählen

- der Pro-Kopf-Konsum der Bürger, d.h. die Möglichkeit der Bürger, materielle Güter aber auch Dienstleistungen im kulturellen Bereich oder im Gesundheitsbereich nachzufragen;
- die Veränderungen der Einkommensverteilung, d.h. die Frage, in wie weit alle gesellschaftlichen Gruppen an den Konsummöglichkeiten der modernen Ökonomie partizipieren können;
- die Entwicklung der wirtschaftlichen Risiken, wozu das Armutsrisiko im Krankheitsfall und Alter oder Arbeitslosigkeit gehören;
- die Veränderungen der natürlichen Umwelt, die Belastungen oder Zerstörungen der Natur durch Eingriffe der Menschen
- und die **Veränderungen des Bildungsstands** einer Gesellschaft, wozu insbesondere der **Humankapitalstock** zählt.

Bildung stärkt den sozialen Zusammenhalt

An dieser Aufzählung wird deutlich, dass ein hoher Bildungsstand als konstituierendes Merkmal der modernen Wohlstandsgesellschaft betrachtet werden kann. **Bildung** geht nicht nur mit Wohlstand und Wohlergehen einher, sondern wird auch in ökonomischer Hinsicht zunehmend als Voraussetzung für wirtschaftliches Wachstum und sozialer Kohärenz moderner Gesellschaften gesehen. Bildung kann einen Einfluss auf die Arbeitsproduktivität ausüben. Bildung bezieht ihre Daseinsberechtigung jedoch nicht allein aus ihrer ökonomischen, sondern auch aus ihrer sozialen, kulturellen und politischen Bedeutung. Bildung spielt eine wichtige Rolle, wenn es um den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft geht und sie bereichert das Leben eines jeden Einzelnen in einem ideellen Sinne, vor allem dort, wo Bildung einen Zugang zur Welt des Geistes, Kunst sowie Musik vermittelt. Der nicht-ökonomische Lernertrag in Form einer Verbesserung des persönlichen Wohlergehens und einer Stärkung des sozialen Zusammenhalts wird von Sozialwissenschaftlern oft als genauso wichtig empfunden wie die Auswirkungen des Lernens auf Produktivität und Einkommen.

Bildung zielt auf Lernen ab

Die vorliegende Studie kann die soziale, kulturelle und politische Bedeutung von Bildung in modernen Gesellschaften nicht vollständig abbilden. Es wird vielmehr der Versuch unternommen, sich dem Bildungsbegriff aus ökonomischer Sicht zu nähern. Im Zentrum der Studie steht die ökonomische Theorie der Bildung, die oft unter dem Begriff „Humankapitaltheorie“ diskutiert wird. In Anlehnung an die Definition der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) wird unter Bildung dabei die **„organisierte und dauerhafte Form der Kommunikation, deren konstituierendes Merkmal und wesensimmanentes Anliegen die Realisation von Lernerfolg ist“** verstanden. Bildung ist damit Aktivität, die auf Lernen abzielt. Sie kann

- durch den öffentlichen oder privaten Sektor bereitgestellt werden bzw. finanziert sein,
- in expliziten Bildungseinrichtungen wie Schulen oder Hochschulen, aber auch in Unternehmen, wie im Fall des „on the job training“, „learning by doing“ (informelles Lernen) oder allgemein der beruflichen Bildung erfolgen,
- auf den Lernprozess und den Wissens- und Kompetenzerwerb in allen Lebensphasen ausgerichtet sein. Unter dem Stichwort „lebensbegleitendes Lernen“ wird ein Prozess verstanden, der beim Kleinkind in der Familie beginnt, und über den Kindergarten, Schule und Hochschule bis hin zur Erwachsenenbildung reicht. Im Rahmen der Lissabon-Strategie (vgl. Kasten 4-2) streben die europäischen Mitgliedsländer eine höhere Beteiligung der Erwachsenen am lebenslangen Lernen an.

**Bildung schafft
Humankapital**

Die ökonomische Analyse stellt primär auf Bildungsanstrengungen ab, die als Investitionen in den Humankapitalstock interpretiert werden können. Unter Humankapital wird in diesem Zusammenhang das Wissen, die Fertigkeiten, die Fähigkeiten und andere Eigenschaften verstanden, die in Individuen verkörpert sind und insbesondere eine Bedeutung für die Wirtschaftsaktivität haben (vgl. OECD, 2004, S. 9). Der Begriff des Humankapitals wird von Nicht-Ökonomen oft mit dem Argument kritisiert, er stelle den Menschen mit Funktionsmechanismen gleich. Dem kann entgegen gehalten werden, dass gerade in der wissensbasierten Ökonomie den individuellen, kreativen Talenten und den Fähigkeiten zur Kommunikation jedes Einzelnen eine besondere Bedeutung zukommt.

**Humankapital besteht
aus verschiedenen
Fähigkeiten**

Der Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland (2004) umreißt den Begriff des Humankapitals durch die Aufzählung der wichtigsten Elemente:

- Allgemeine sprachliche und quantitativ-analytische Fertigkeiten, also grundlegende Aufnahme und Problemlösungsfähigkeiten. Hierzu zählen konkret Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben der eigenen und fremder Sprachen sowie Rechenfertigkeiten.
- Spezifische Fähigkeiten in der Anwendung bestimmter Technologien und Verfahren, über die typischerweise qualifizierte Arbeitnehmer wie etwa Facharbeiter verfügen.
- Technische und wissenschaftliche Kenntnisse, die sich primär in der Produktion und der Weiterentwicklung von Produktionsverfahren zeigen und die in der Regel hochqualifizierte Arbeitskräfte voraussetzen.

**Auch nicht-kognitive
Fähigkeiten zählen
zum Humankapital**

Zu diesen **kognitiven Fähigkeiten** treten **nicht-kognitive Aspekte**, darunter die Sekundärtugenden Zuverlässigkeit, Arbeitsdisziplin, Teamfähigkeit, Motivation und Ausdauer. Aber auch die Fähigkeiten, autodidaktisch zu lernen sowie die Ausbildung eines Urteilsvermögens zählen zum Humankapital. Sie üben einen wichtigen Einfluss auf das Arbeitseinkommen und das Wirtschaftswachstum aus, sind aber teilweise angeboren oder durch das familiäre Umfeld vermittelt.

1. Bildung aus ökonomischer Sicht

Unterschiedliche Konzepte von Bildungsinvestitionen

Im ökonomischen Sinne kann **Bildung als Prozess** verstanden werden, in dem durch den Einsatz gesellschaftlicher Ressourcen Humankapital gebildet wird. Der so aufgebaute Humankapitalstock induziert verschiedene ökonomische und gesellschaftspolitische Renditen. In der Humankapitaltheorie werden Anleihen bei der klassischen Investitionstheorie genommen. Ausgangspunkt bilden die für den Bildungsprozess aufgewendeten Ressourcen. Man spricht in diesem Zusammenhang vom **gesellschaftlichen Input** oder den **gesellschaftlichen Investitionen** in Bildung. Der Quantifizierung und Abgrenzung dieser Inputs wird in der bildungsökonomischen Literatur breiter Raum gegeben. Dabei werden nicht nur unterschiedliche Arten von Ressourcen wie Geld und Zeit differenziert, sondern vor allem Individuen und öffentliche sowie private Institutionen, die in den Bildungsprozess investieren. Eine detaillierte Abgrenzung, was unter Bildungsinvestitionen verstanden wird, findet sich in Abschnitt 1.1.

Bildung wird produziert

Investitionen in die Bildung werden getätigt, um die mittel- bis langfristige Leistungsfähigkeit einzelner Individuen oder ganzer Volkswirtschaften über den Aufbau eines Humankapitalstocks zu erhöhen. Dennoch ist der Zusammenhang zwischen den Bildungsinvestitionen, die insbesondere auch die öffentlichen Bildungsausgaben umfassen, und dem Output des Bildungsbereichs komplex und keineswegs eindeutig. Welcher Einfluss Bildungsausgaben und Bildungsinvestitionen auf Quantität und vor allen Dingen Qualität des Bildungsausgaben haben, hängt von vielen Einflussfaktoren ab. Der Bildungsbereich insgesamt kann als **Produktionsbereich** interpretiert werden, in dem die gesellschaftlich aufgewendeten Ressourcen in ökonomisch verwertbares Humankapital umgesetzt werden. Der Bildungsbereich ist international in verschiedenen Volkswirtschaften unterschiedlich organisiert und strukturiert. International unterscheiden sich Volkswirtschaften nicht nur in Bezug auf das Bildungsangebot und die Bildungsfinanzierung durch den öffentlichen bzw. privaten Sektor, sondern auch durch die Ausgestaltung des Bildungssystems (Ganztagsschulen, Gesamtschule, gegliedertes Schulsystem). Ein bestimmter Mitteleinsatz kann in Abhängigkeit der Ausgestaltung des Bildungssystems unterschiedlich auf Quantität und Qualität des Bildungsausgaben wirken. Die in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion angeführten Argumente bzgl. einer effektiven und effizienten Ausgestaltung des Bildungssystems werden in Abschnitt 1.2 diskutiert.

Investitionen in den Humankapitalstock führen zu Bildungsrenditen

Bildungsinvestitionen zielen makroökonomisch darauf ab, den Humankapitalstock einer Volkswirtschaft zu erhöhen. Dies kann je nach Ausgestaltung des Bildungsbereichs in effizienter oder weniger effizienter Weise geschehen. Aus volkswirtschaftlicher Sicht wird der einmal aggregierte Humankapitalbestand als wichtige Determinante der Produktivität,

der Einkommen und unter Umständen auch des langfristigen Wirtschaftswachstums interpretiert. Aus der Sicht des Einzelnen verbessert eine hohe Humankapitalausstattung die individuellen Beschäftigungschancen und Einkommen. Hier wird die Parallele von Humankapitaltheorie und Investitionstheorie deutlich. Die getätigten Investitionen in den Humankapitalstock führen zumeist mittel- bis langfristig zu so genannten **Bildungsrenditen**. Die bildungsökonomische Literatur unterscheidet dabei mikroökonomische und makroökonomische sowie soziale, politische und kulturelle Bildungsrenditen, die als Verzinsung der zuvor getätigten Bildungsinvestitionen verstanden werden müssen. Das starke staatliche Engagement im Bildungsbereich wird dabei aus ökonomischer Sicht insbesondere dadurch legitimiert, dass Bildungsrenditen nicht immer vollständig von dem Individuum abgeschöpft werden, das den Bildungsprozess durchlaufen hat. Ein Teil der Bildungsrenditen werden nicht internalisiert. Die Problematik der verschiedenen Bildungsrenditen wird in Abschnitt 1.3 aufgegriffen.

Abbildung 1-1

Bildung aus ökonomischer Sicht

Input, Produktion und Output des Bildungssektors sowie die ökonomischen Renditen des Humankapitals

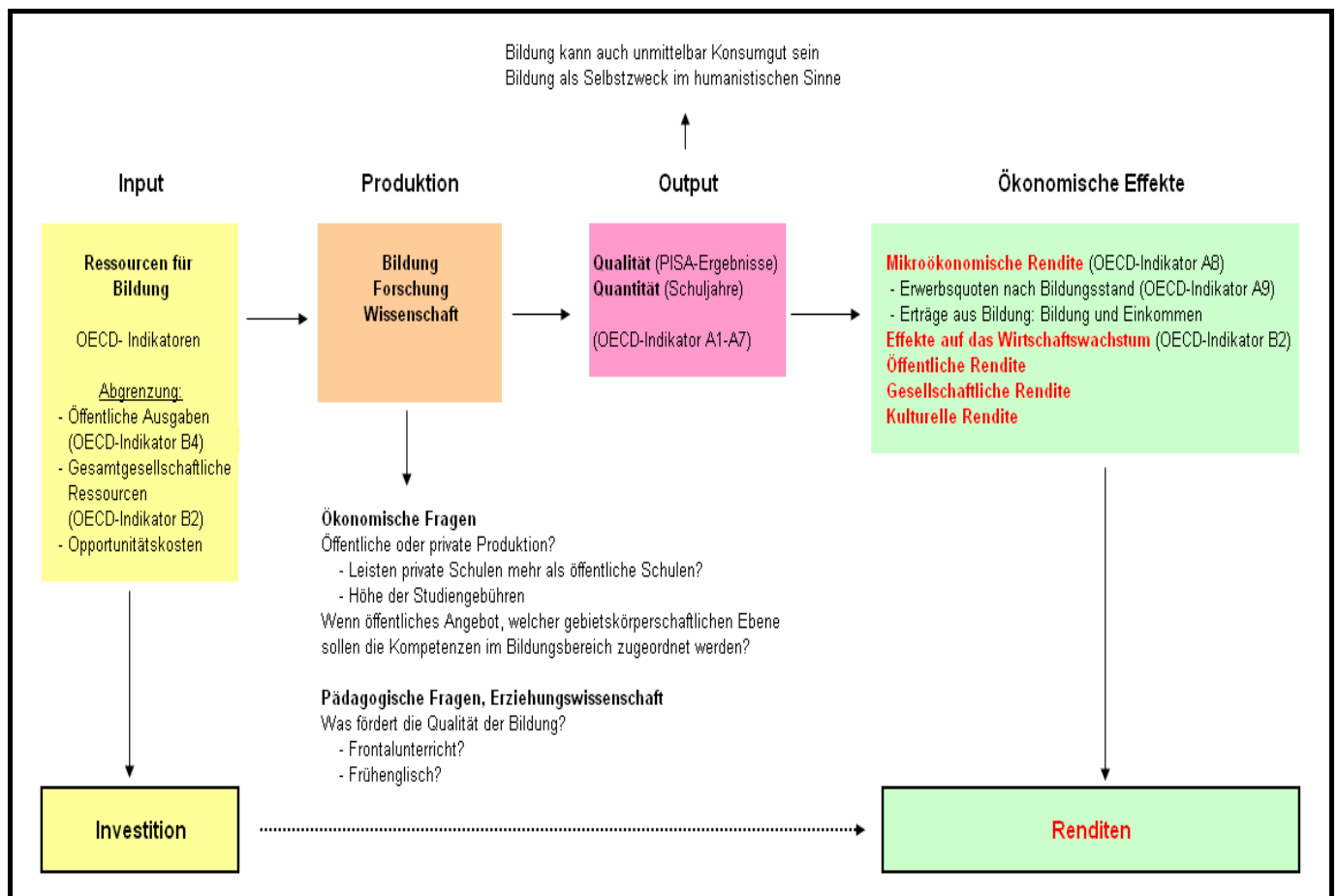


Abbildung 1-1 stellt den erläuterten Zusammenhang noch einmal grafisch dar. Unterschieden werden zunächst

- der Input in den Bildungsbereich,
- die Produktion innerhalb des Bildungsbereichs und
- der Output des Bildungsbereichs.

In der Sprache der Humankapitaltheorie stellt der Input die zeitlichen und finanziellen Ressourcen dar, die eine Gesellschaft für Bildung aufwendet. Der Produktionsbereich umfasst eine Vielzahl von Bildungseinrichtungen und Institutionen. Als Bildungsoutput wird der Humankapitalstock verstanden, der in Bezug auf Quantität und Qualität schwer zu erfassen und zu messen ist. Während die Bildungsaufwendungen das Pendant zu den Sachinvestitionen in der Investitionstheorie darstellen, nimmt der Humankapitalstock die Rolle des Sachkapitals ein, in das investiert wird und das eine Rendite abwirft.

1.1. Gesellschaftlicher Ressourcenaufwand für Bildung

Grundsätzlich können die Investitionen in das Humankapital in Zeit und Geld gemessen werden, die für Bildung aufgewendet werden. Finanzielle Aufwendungen für Bildung tragen Individuen, Familien, Unternehmen sowie der Staat. Die finanziellen Aufwendungen für Bildung werden nur teilweise statistisch erfasst. Insbesondere der Aufwand in der Familie, teilweise aber auch der Bildungsaufwand der Unternehmen bleibt statistisch unberücksichtigt. Dennoch wird im Rahmen der nationalen und internationalen Bildungsberichterstattung der Versuch unternommen, den **gesamtwirtschaftlichen Ressourcenaufwand für Bildung, Forschung und Wissenschaft** zu erfassen (vgl. Abschnitt 4).

Einen verhältnismässig breiten Ansatz verfolgt das **Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft (Budget für BFW)** in Deutschland. Dieses Budget enthält die privaten und öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen, die Förderung von Bildungsteilnehmern, primär durch öffentliche Gelder, aber auch Ausgaben im Bereich Forschung und Entwicklung sowie sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur. Das Budget für BFW in Deutschland umfasst damit Bildungsausgaben, die von der UNESCO, OECD und Eurostat nicht erfasst werden. Hierzu zählen insbesondere die Erwachsenenweiterbildung (vgl. Anhang 1). Dennoch muss konstatiert werden, dass auch das Budget für BFW aufgrund einer nur beschränkten Datenlage den gesellschaftlichen Ressourcenaufwand nur ausschnittsweise erfassen kann. Abschnitt 4 stellt das Budget für BFW in Deutschland ausführlich dar und setzt sich mit der Frage auseinander, in wie weit ein solch erweitertes Budget auch für Liechtenstein sinnvoll wäre.

Öffentlicher Aufwand für Bildung

Die bekannten offiziellen Bildungsstatistiken im internationalen Bereich sowie die Bildungsstatistik in Liechtenstein erfassen insbesondere die durch den Staat getätigten Bildungsausgaben bzw. Bildungsaufwendungen. Während die OECD noch den Versuch unternimmt, die privaten Bildungsausgaben dort zu erfassen, wo es statistisch möglich ist, fokussiert die Bildungsstatistik des Fürstentums Liechtenstein auf die öffentlichen Aufwendungen des Landes und der Gemeinden und ist damit nahezu deckungsgleich mit der Landes- bzw. Gemeinderechnungen im Bildungsbereich. Eine detaillierte Abgrenzung, wie die Bildungsausgaben von der OECD bestimmt werden, findet sich im Anhang 1.

Private Bildungsinvestitionen

Individuelle Aufwendungen für Bildung, die durch denjenigen geleistet werden, der sich im Bildungsprozess befindet, werden richtigerweise nicht allein anhand des finanziellen Ressourcenaufwands (z.B. Lebensunterhalt, Studiengebühren, Fahrtkosten zum Studienort, Bücher etc.) quantifiziert, sondern anhand des erweiterten Konzepts der so genannten individuellen **Opportunitätskosten**. Diese umfassen auch die Zeit, die die Personen aufbringen müssen, die den Bildungsprozess durchlaufen. Diese Zeit kann entweder direkt oder im Sinne entgangener Einkommen gemessen werden. Gerade wenn es darum geht, die langfristigen Auswirkungen einer höheren Ausbildung auf das Lebenseinkommen einer Person abzuschätzen, ist es wichtig, entgangene Einkommen während der Studienjahre mit in das Kalkül aufzunehmen. Ein Hochschulstudium wirft erst dann eine positive private Rendite ab, wenn durch ein erhöhtes Einkommen nach Abschluss der Ausbildung der Einkommensausfall während der Studienjahre kompensiert ist.

1.2. Produktionsbereich Bildung

Effektivität und Effizienz in der Bildungsproduktion

Die durch die Volkswirtschaft aufgebrauchten Ressourcen, die in den Bildungsbereich fließen, sind so einzusetzen, dass ein Maximum an Effektivität und Effizienz erreicht wird. Die eingesetzten Mittel sollten einen maximalen Ertrag generieren. Es genügt nicht einfach, einen möglichst hohen Ressourcenaufwand im Bereich Bildung anzustreben, um auf diese Weise eine hohe Bildungsqualität zu erzeugen. Die insbesondere in den USA durchgeführten empirischen Untersuchungen zeigen, dass ein eindeutiger Zusammenhang zwischen dem Mitteleinsatz im schulischen Bereich und dem Leistungsstand der Schüler nicht nachweisbar ist. Der Zusammenhang zwischen der Höhe der Bildungsausgaben und der Qualität der Bildungsergebnisse hängt davon ab, wie die Mittel im Produktionssystem Bildung, d.h. im Bildungsbereich, eingesetzt werden.

Bildungsqualität hängt von unterschiedlichen Komponenten ab

In der Ökonomie wird die Beziehung zwischen dem Ressourceneinsatz und Output allgemein anhand von Produktionsfunktionen abgebildet. Grundsätzlich wird dabei davon ausgegangen, dass ein erhöhter Mitteleinsatz, der nicht verschwendet wird, zu einer Erhöhung des Outputs führt. Gleichzeitig spielt es jedoch auch eine grosse Rolle, in

welche Verwendungen die Mittel fließen. Der Outputeffekt eines erhöhten Mitteleinsatzes nimmt insbesondere dann ab, wenn nur an einer Schraube im Bildungssystem gedreht wird. In der bildungsökonomischen Diskussion wird argumentiert, dass die Bildungsqualität von ganz unterschiedlichen Komponenten abhängen kann. Hierzu zählen

- die Klassengröße,
- die Qualifikationen der Lehrer,
- die Ausstattung der Schule mit Räumen und Sachmittel,
- das Lehrer-Schüler-Verhältnis,
- institutionelle Regeln des Schulsystems sowie
- die Gestaltung des Schulsystems (Ganztagsschule, Gesamtschule, gegliedertes Schulsystem).

1.3. Bildungsrenditen

Private und soziale Bildungsrenditen

Letztlich zielt die Analyse des Bildungsprozesses jedoch auf den dadurch hervorgebrachten Produktionsfaktor Humankapital und die damit zu erwirtschaftenden Erträge. Denn erst diese Erträge rechtfertigen die besondere Bedeutung, die dem Bildungssystem in der Ökonomie zukommt. Für die folgende Betrachtung wird Bildung daher primär als eine Humankapitalinvestition verstanden, die in den Folgeperioden Erträge abwirft. Bildungserträge fallen sowohl bei den Individuen (private Erträge) als auch für die Gesellschaft (soziale Erträge) an. Diese Unterscheidung ist keine rein akademische. Denn für die Bildungspolitik ist die relative Höhe von sozialen Erträgen, die aufgrund externer Effekte von den privaten Erträgen abweichen können, von erheblicher Bedeutung. Die Rechtfertigung und Notwendigkeit von Schul- und Studiengebühren oder umgekehrt von subventionierten Kreditprogrammen für Ausbildungszwecke sowie von aus Steuermitteln finanzierten Bildungseinrichtungen hängt massgeblich davon ab, inwieweit sich die beiden Ertragsraten unterscheiden. Für die Bildungsentscheidung des Einzelnen sind nur die privaten Erträge von Bedeutung. Die öffentliche Finanzierung von Bildungsleistungen sollte sich hingegen primär an der Höhe der sozialen Erträge und Kosten orientieren. Öffentliche Mittel sollten vorrangig in die Bereiche des Bildungssystems fließen, in denen die sozialen Erträge die privaten übersteigen. In der bildungsökonomischen Diskussion wird dabei die Meinung vertreten, dass Bildung im Elementar- und Primarbereich hohe soziale Renditen abwirft. Primär entsprechende Bildungseinrichtungen sollten entsprechend durch die Allgemeinheit finanziert werden.

2. Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung

Bildungsaufwand im Zeitraum 1975 bis 2005

In diesem Kapitel wird die Entwicklung der Bildungsausgaben in Liechtenstein im Zeitraum 1975 bis 2005 einer Analyse unterzogen. Betrachtet werden das Niveau sowie die realen Veränderungsrate des öffentlichen Bildungsaufwands insgesamt und in verschiedenen Abgrenzungen. Darüber hinaus werden die Entwicklung der öffentlichen Ausgabenstruktur und die Entwicklung der Bedeutung des Bildungsbereichs im öffentlichen Sektor analysiert. Die liechtensteinischen Bildungsausgaben werden dann in einen internationalen Vergleich gestellt. Dieser stützt sich auf Bildungsindikatoren, wie sie im Rahmen der internationalen Bildungsberichterstattung von der OECD in ihrer jährlichen Publikation „Bildung auf einen Blick“ publiziert werden (vgl. Anhang 1). In Anlehnung an diese Publikation werden die im Weiteren interpretierten Bildungsindikatoren mit einem B und der jeweils durch die OECD gewählte Zahl bezeichnet. Anhand der Ausgabenstruktur, der Veränderungsrate der Bildungsausgaben seit 1975 sowie der Bildungsausgaben pro Einwohner in Liechtenstein werden weitere Indikatoren gebildet. Diese lassen sich mit entsprechenden Grössen für die Schweizer Kantone vergleichen.

Die wichtigsten Ergebnisse in Kürze

- Die Aufwendungen für den Bereich Bildung haben sich im Zeitraum 1975 bis 2005 verfünffacht, von knapp 30 Mio. CHF in 1975 auf 180 Mio. CHF in 2005.
- Die Bedeutung des Aufgabenbereichs Bildung innerhalb des öffentlichen Gesamtbudgets hat zugenommen. Der Anteil der Bildungsausgaben des Landes an den Gesamtausgaben ist von 9.1% in 1976 auf 15.6% im Jahr 2005 angestiegen.
- Der Anteil der Bildungsausgaben an den Gesamtausgaben auf Ebene der Gemeinden ist von 18% in 1976 auf 15% im Jahr 2003 zurückgegangen.
- Der Zuwachs des öffentlichen Bildungsaufwands liegt real mit 3.9% durchschnittlicher jährlicher Veränderungsrate unterhalb der realen gesamtwirtschaftlichen Wachstumsrate – gemessen an der Veränderung des Bruttoinlandsprodukts (BIP) – von 4.4%.
- Im Zeitablauf hat die Zuwachsrate der realen Bildungsausgaben der laufenden Rechnung abgenommen.
- Im Vergleich mit den Schweizer Kantonen wird nur im Kanton Basel-Stadt mit 5.212 CHF in 2003 (in Preisen von 2005) ein höherer Betrag je Einwohner für Bildung aufgewendet als in Liechtenstein, wo die Aufwendungen für Bildung je Einwohner in 2003 5.148 CHF betragen.
- Der durchschnittliche jährliche Ausgabenanstieg in Liechtenstein beträgt seit 1991 real 3.5%. Im Vergleich zu den Schweizer Kantonen zählt Liechtenstein zu den Regionen mit hohem Ausgabenwachstum. Nur im Kanton Zug wird mit 4.9% ein höherer Ausgabenanstieg verzeichnet.
- Die absolute Bedeutung, die dem Aufgabenbereich Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets zukommt, ist im Vergleich zu den Schweizer Kantonen in Liechtenstein gering. Im ungewichteten Kantonsdurchschnitt werden im Jahr 2003 23.7% der öffentlichen Ausgaben im Bereich Bildung getätigt.
- Auch im internationalen Vergleich ist die relative Priorität, gemessen am Budgetanteil des Bildungsbereichs am öffentlichen Budget insgesamt in Liechtenstein gering.
- Im OECD-Durchschnitt werden in 2002 6.1% des BIP für Bildungseinrichtungen aufgewendet. Davon entfallen 4.9% auf den öffentlichen Sektor und 1.2% auf den

privaten Sektor. Obwohl Liechtenstein über ein gutes Angebot an Privatschulen verfügt, ist der relative Aufwand für private Bildungseinrichtungen im Fürstentum gering.

- Das staatliche Engagement im Bildungsbereich kann durch Marktversagen oder verteilungs- bzw. sozialpolitisch gerechtfertigt werden.
- Das Gut Bildung kann durch staatliche Einrichtungen bereitgestellt und/oder finanziert werden. Sowohl die Finanzierung bzw. Subventionierung von privaten Bildungsaufwendungen durch den Staat als auch die Produktion von Bildung im öffentlichen Sektor ist umstritten.
- Staatliche Bildungsfinanzierung soll Chancengleichheit gewährleisten. Experten kritisieren jedoch, dass Chancengleichheit im liechtensteinischen Bildungssystem „wenig erfolgreich“ umgesetzt wird.

2.1. Definition der verschiedenen B4-Indikatoren

Bildungsaufwand von Land und Gemeinden

...

Die **Bildungsberichterstattung für Liechtenstein** hat noch keine lange Tradition. Im Juli 2004 wurde erstmals eine **Bildungsstatistik** vom Amt für Volkswirtschaft für das Jahr 2002 publiziert. Im Dezember 2005 folgte die zweite Auflage dieser Bildungsstatistik, die die Jahre 2003 und 2004 abdeckt. Ein wichtiger Beitrag, den die Bildungsstatistik im finanzstatistischen Abschnitt leistet, ist die Darstellung der öffentlichen Aufwendungen, nicht nur für die Landesebene, sondern auch für die Ebene der Gemeinden. Da es Ziel der vorliegenden Untersuchung ist, die Entwicklung der liechtensteinischen Bildungsausgaben in einem längeren Zeitraum zu untersuchen, wurde es erforderlich, die finanzstatistischen Angaben der Bildungsstatistik für die Jahre 1975 bis 2001 fortzuschreiben. Hierzu wurde zunächst die Landesrechnung für den angegebenen Zeitraum ausgewertet. Das Datenmaterial für die kommunale Ebene musste teilweise bei den Gemeinden erhoben werden (vgl. Anhang 3). Auf der Grundlage der erhobenen Daten wird eine lange Zeitreihe des Bildungsaufwands in Liechtenstein für den Zeitraum 1975 bis 2005 gebildet. In den Jahren 2002, 2003 und 2004 decken sich die durch die KOFL zusammengestellten öffentlichen Gesamtaufwendungen für Bildung mit den Angaben aus der Bildungsstatistik.

Tabelle 2-1

Indikatoren für den öffentlichen Bildungsaufwand in Liechtenstein¹

	Entwicklung im Niveau	Ausgabenstruktur	Pro-Kopf-Ausgaben	Reale Wachstumsrate
Nationale Betrachtung	B4-KOFL-Niveau	B4-KOFL-Niveau	B4-KOFL-PK	B4-KOFL-RWA
Kantonaler Vergleich		B4-KOFL-Struktur	B4-KOFL-PK	B4-KOFL-RWA
Internationaler Vergleich		B4-OECD-Struktur		

¹ B4: In Anlehnung an die OECD-Bezeichnung des Indikators.

Die öffentlichen Bildungsaufwendungen für Liechtenstein gehen in zwei unterschiedlichen Abgrenzungen in die Analyse ein:

- Die erste Abgrenzung umfasst sämtliche öffentliche Aufwendungen im Bildungsbereich. Diese wird im Weiteren als **KOFL-Abgrenzung** bezeichnet. Die Aufwendungen werden nicht mit den Erträgen, die die Finanzstatistik für den Bildungsbereich ausweist, saldiert. Auf diese Weise bleibt die Finanzierung der öffentlichen Bildungsausgaben unberücksichtigt. Steuerfinanzierte Bildungsausgaben werden nicht von Gebühren finanzierten bzw. über Preise finanzierten Bildungsausgaben unterschieden. Die KOFL-Abgrenzung hebt damit auf den öffentlichen Ressourcenaufwand für Bildung ab. Die im Rahmen der nationalen Betrachtung für Liechtenstein berechneten Bildungsindikatoren (B4-KOFL) basieren auf dieser KOFL-Abgrenzung (vgl. Abschnitt 2.2).
 - Zunächst wird ein Niveauindikator über den Zeitraum 1975 bis 2005 analysiert (B4-KOFL-Niveau).
 - Darüber hinaus erfolgt eine Betrachtung der Ausgabenstruktur, d.h. der öffentlichen Bildungsausgaben in Relation zu den gesamten öffentlichen Ausgaben (B4-KOFL-Struktur),
 - der Pro-Kopf-Ausgaben (B4-KOFL-PK) und
 - der realen Wachstumsraten des Bildungsaufwands (B4-KOFL-RWA).

Die genannten Indikatoren werden in Abschnitt 2.3.1 auch für einen Vergleich der liechtensteinischen Bildungsausgaben mit den Schweizer Kantonen herangezogen (vgl. Tabelle 2-1).

- Die zweite Abgrenzung orientiert sich an der internationalen Bildungsberichterstattung – der so genannten **UOE-Meldung** (vgl. Kasten A1-1). Hier sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung definiert als die direkten öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen zuzüglich öffentlicher Subventionen an private Haushalte (einschliesslich Subventionen für Lebenshaltungskosten) und Subventionen an andere private Einheiten. Die UOE-Meldung umfasst also nicht die öffentlichen Bildungsausgaben ausserhalb von Bildungseinrichtungen und stellt damit ein engeres Konzept dar als die KOFL-Abgrenzung. Eine Gegenüberstellung der Bildungsaufwendungen insgesamt sowie der UOE-Meldung für das Jahr 2003 findet sich in Tabelle A1-3 im Anhang 1. Beispielsweise werden die in Liechtenstein in der Bildungsstatistik aufgeführten Aufwendungen für das Jugendhaus Malbun und für die Erwachsenenbildung in der UOE-Meldung herausgerechnet. Das Amt für Volkswirtschaft hat für das Jahr 2002 erstmals an dieser UOE-Meldung teilgenommen und gemäss internationalen

Abgrenzungen (vgl. Anhang 1) den Saldo aus Aufwand und Ertrag für die Bildungseinrichtungen in Liechtenstein Eurostat, dem statistischen Amt der Europäischen Gemeinschaften, geliefert. Diese vom Amt für Volkswirtschaft gemeldeten öffentlichen Angaben für Bildungseinrichtungen liegen dem Indikator B4-OECD-Struktur zu Grunde (vgl. Tabelle 2-1).

2.2. Entwicklung des öffentlichen Bildungsaufwands in Liechtenstein seit 1975

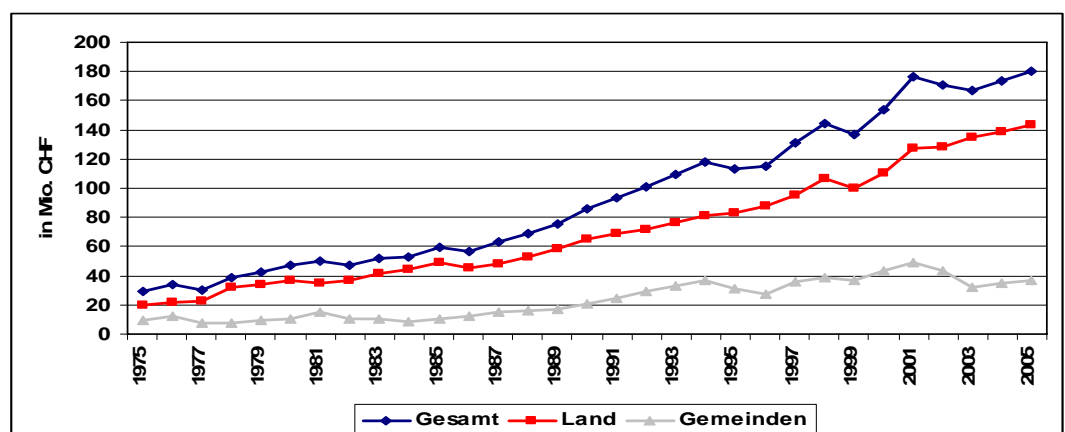
Öffentlicher Bildungsaufwand hat sich seit 1975 verfünffacht

Abbildung 2-1 illustriert die Entwicklung des gesamten öffentlichen Bildungsaufwands in Liechtenstein im Zeitraum von 1975 bis 2005 für die kommunale Ebene, für die Landesebene sowie insgesamt (B4-KOFL-Niveau). Die Bildungsaufwendungen umfassen die Aufwendungen aus laufender Rechnung und Investitionsrechnung. Die Bildungsaufwendungen insgesamt haben sich im Zeitraum 1978 bis 2005 nominal, d.h. in laufenden Preisen, knapp verfünffacht, von 39 Mio. CHF in 1975 auf 180 Mio. CHF in 2005. Die gesamten Aufwendungen des **Landes** im Bereich Bildung stiegen von 31.7 Mio. CHF in 1978 auf fast 140 Mio. CHF und damit auf das 4.5 fache in 2005 an. Die Aufwendungen der **Gemeinden** haben sich über den Beobachtungszeitraum von 7.1 Mio. CHF auf 36.6 Mio. CHF ebenfalls ungefähr verfünffacht. Die Anteile von Land und Gemeinden an den gesamten Bildungsaufwendungen blieben über den betrachteten Zeitraum einigermassen stabil, weisen jedoch eine erhebliche Volatilität auf, wie Abbildung 2-2 zeigt.

Abbildung 2-1

Öffentlicher Bildungsaufwand

Gesamtaufwand der laufenden Rechnung und Investitionsrechnung, in Mio. CHF

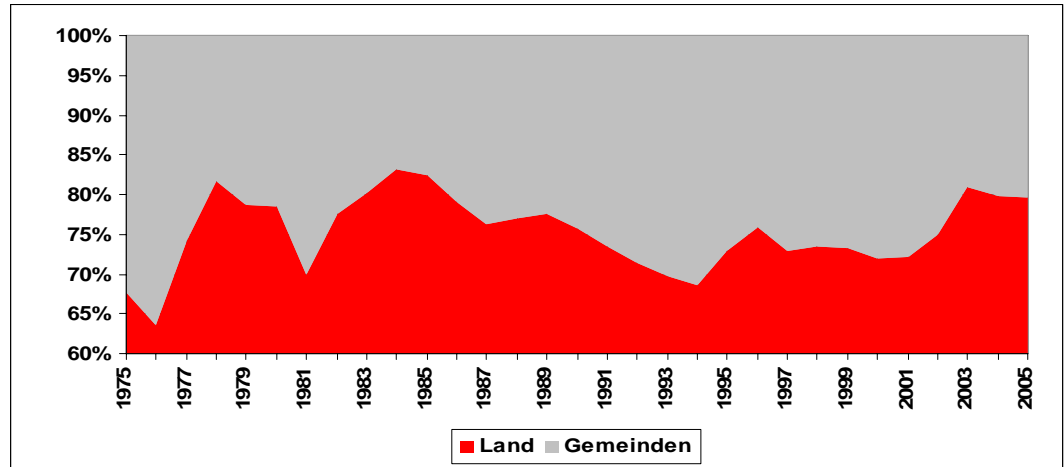


Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, KOFL Berechnungen.

Abbildung 2-2

Anteile von Land und Gemeinden an dem öffentlichen Bildungsaufwand

Aufwendungen aus laufender Rechnung und Investitionsrechnung, in Prozent

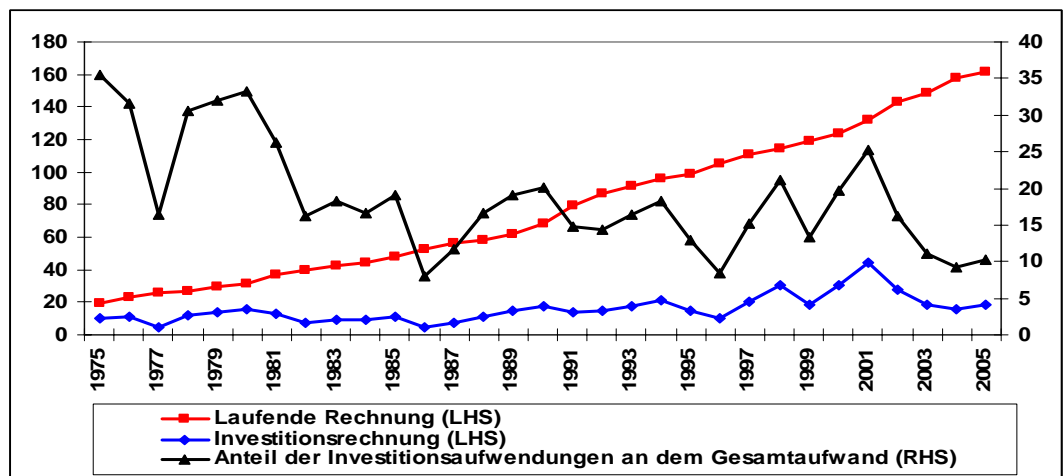


Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, KOFL Berechnungen.

Abbildung 2-3

Öffentlicher Bildungsaufwand der laufenden Rechnung und Investitionsrechnung

Aufwand in Mio. CHF (LHS), Anteil des Investitionsaufwandes in Prozent (RHS)



Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, KOFL Berechnungen.

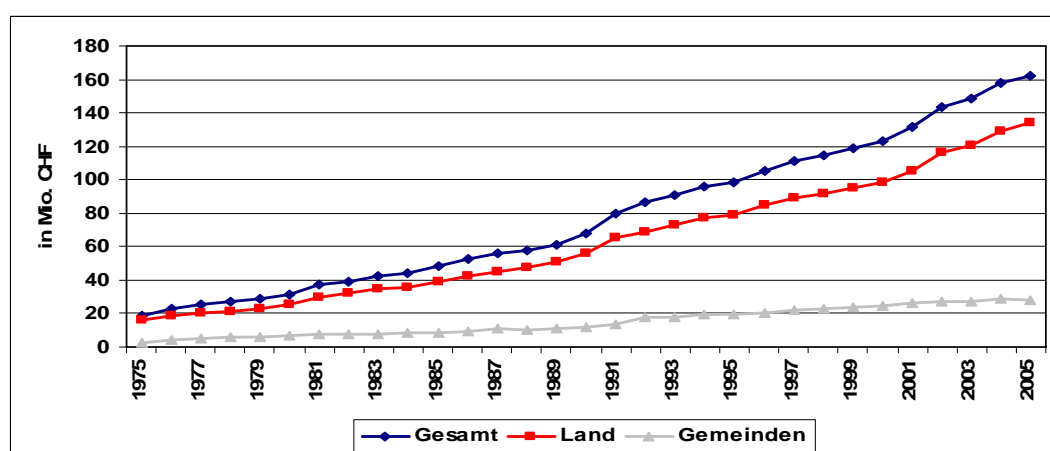
Anstieg des öffentlichen Aufwands primär in der laufenden Rechnung

Abbildung 2-3 stellt den Bildungsaufwand der **laufenden Rechnung** und der **Investitionsrechnung** beider gebietskörperschaftlichen Ebenen wiederum im Zeitraum 1975 bis 2005 gegenüber. Die Ausgaben der laufenden Rechnung betrugen 1975 19 Mio. CHF und steigen bis 2005 auf 162 Mio. CHF an. Die Aufwendungen der Investitionsrechnung sind in 1975 mit 10.5 Mio. CHF zu veranschlagen und betragen in 2005 18.3 Mio. CHF. Der Anteil des Investitionsaufwands am gesamten Bildungsaufwand sinkt

damit von 35.1% in 1975 auf 10.2% in 2005 ab (vgl. rechte Skala (RHS) in Abbildung 2-3). Neben dieser Langfristentwicklung ist zu beobachten, dass der Investitionsaufwand eine erheblich höhere Volatilität aufweist als der laufende Aufwand. Das ist nicht verwunderlich, da jedes einzelne Investitionsprojekt aufgrund der Kleinheit Liechtensteins stark zu Buche schlägt. Der öffentliche Bildungsaufwand der laufenden Rechnung steigt demgegenüber auf beiden gebietskörperschaftlichen Ebenen relativ gleichmässig an (vgl. Abbildung 2-4).

Abbildung 2-4

Öffentlicher Bildungsaufwand
Aufwendungen aus laufender Rechnung, in Mio. CHF



Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, KOFL Berechnungen.

Zuwachs des öffentlichen Bildungsaufwands geringer als BIP-Wachstum

Werden die öffentlichen Aufwendungen um die Inflation – gemessen am Anstieg des Schweizerischen Landesindex der Konsumentenpreise (LIK) – bereinigt, so ergibt sich im Zeitraum 1976 bis 2003 ein realer jahresdurchschnittlicher Zuwachs von 3.9% (vgl. Tabelle 2-2). Dieser Zuwachs liegt unterhalb der realen Wachstumsrate des Bruttoinlandprodukts (BIP) von 4.4%. (Bei der Berechnung der Wachstumsraten des BIP für die Jahre 1975 bis 1997 musste dabei auf eine Approximation des Bruttoinlandprodukts zurückgegriffen werden, ab 1998 wird das BIP im Rahmen der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL) ausgewiesen (vgl. Kasten 3-1)).

Verlangsamte Zunahme des laufenden Aufwands seit Anfang der 80er Jahre

In Tabelle 2-2 wird die **laufende Rechnung** gesondert ausgewiesen. Der reale Zuwachs der Bildungsaufwendungen aus der laufenden Rechnung von 4.4% im Zeitraum 1976 bis 2003 entspricht genau der realen gesamtwirtschaftlichen Zunahme. Im Zeitraum 1999 bis 2003 decken sich die jährlichen Veränderungsrate des gesamten Bildungsaufwands mit denen des BIP, wobei der Zuwachs der laufenden Rechnung mit 5.1% erheblich höher liegt. Im Zeitablauf hat die Zuwachsrate der realen Bildungsausgaben der

laufenden Rechnung abgenommen. In der ersten Untersuchungsdekade 1976 bis 1985 nahm der reale öffentliche Bildungsaufwand der laufenden Rechnung im Jahresdurchschnitt um 6.2% zu, um in der zweiten Untersuchungsdekade 1986 bis 1995 auf 4.5% abzusinken. In den vergangenen 10 Jahren 1996 bis 2005 betrug der reale Zuwachs 4.2%.

Tabelle 2-2

Veränderungsraten des öffentlichen Bildungsaufwands und des Bruttoinlandprodukts (BIP)

Durchschnittliche reale jährliche Veränderungsraten, Land und Gemeinden konsolidiert, in Prozent

Zeiträume	Reale Aufwendungen		Reales BIP
	Insgesamt	Lfd. Rechnung	
1976-1985	3.8	6.2	
1986-1995	3.7	4.5	
1996-2005	3.9	4.2	
1991-2003	3.5	4.4	
1999-2003	1.9	5.1	1.9
1976-2003	3.9	4.4	4.4

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, VGR FL, KOFL Berechnungen.

Relative Bedeutung der Bildung im öffentlichen Budget nimmt zu

Eine Darstellung der **Ausgabenstruktur** des öffentlichen Budgets findet sich in Tabelle 2-3. Betrachtet werden die öffentlichen Aufwendungen für Bildung als Anteil an den öffentlichen Aufwendungen insgesamt, wobei die gebietskörperschaftlichen Ebenen Land und Gemeinden sowie die laufende Rechnung und Investitionsrechnung unterschieden werden. In 2003 werden 15.3% der gesamten Aufwendungen von Land und Gemeinden (Laufende Rechnung und Investitionsrechnung) für Bildungszwecke ausgegeben, nach 10.9% in 1976 (vgl. Tabelle 2-3). Der Anstieg der relativen Bedeutung des Bildungsaufwands spiegelt insbesondere die Entwicklung auf der Landesebene wider. Dort hat sich der Aufwandsanteil von 8.5% auf 15.5% fast verdoppelt. Auch in der laufenden Rechnung des Landes gewinnt der Bildungsaufwand an Gewicht. In der Landesrechnung steigt der entsprechende Aufwandsanteil um knapp 7 Prozentpunkte, von 9.5% in 1975 auf 16.3% in 2005 an. Auf Gemeindeebene ergibt sich ein etwas anderes Bild. Zwar nimmt der Anteil der öffentlichen Aufwendungen für Bildung in der laufenden Rechnung des Gemeindebudgets im Untersuchungszeitraum ebenfalls von 14.3% in 1976 um 4.5 Prozentpunkte auf 18.8% in 2003 zu. Für das Gesamtbudget lässt sich eine entsprechende Entwicklung nicht nachweisen, was auf die beträchtliche Fluktuation der Zeitreihe des öffentlichen Aufwands der Investitionsrechnung zurückzuführen ist.

Tabelle 2-3

Öffentlicher Bildungsaufwand und Ausgabenstruktur

Anteile an dem öffentlichen Aufwand insgesamt, in Prozent

Jahr	Aufwand im Bereich Bildung in Relation zum öffentlichen Aufwand insgesamt								
	Gesamt			Land			Gemeinden		
	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung
1975	–	–	–	8,6	9,5	5,9	–	–	–
1976	11,1	11,0	11,4	9,1	10,5	4,4	18,2	14,3	21,0
1977	10,0	12,3	5,1	9,4	11,4	3,8	11,8	18,0	7,1
1978	12,7	12,4	13,2	13,7	11,5	23,1	9,4	18,3	3,4
1979	12,6	13,0	11,8	13,0	12,0	16,0	11,2	19,4	6,1
1980	14,3	13,4	16,3	15,2	12,5	27,2	11,7	18,9	7,0
1981	13,8	14,4	12,4	12,9	13,4	10,6	16,5	19,9	14,1
1982	12,5	14,1	7,8	12,9	13,5	9,7	11,3	17,8	6,2
1983	13,5	14,4	10,7	13,8	13,7	14,3	12,6	18,6	6,2
1984	12,8	14,2	8,6	13,6	13,4	14,5	9,9	19,0	1,2
1985	13,2	13,7	11,6	13,4	12,9	16,2	12,4	19,0	4,3
1986	11,3	14,4	3,3	11,2	13,7	2,5	11,6	18,6	4,6
1987	12,6	14,9	5,9	12,4	14,0	4,6	13,6	19,8	7,5
1988	13,1	14,4	9,1	13,0	13,9	8,4	13,7	17,4	10,0
1989	13,0	14,4	9,0	12,6	13,8	8,2	14,4	18,5	10,4
1990	13,0	14,5	9,2	12,7	14,1	7,6	14,3	17,2	11,6
1991	13,4	15,3	8,0	13,2	15,0	3,7	14,0	16,5	11,8
1992	14,5	16,0	9,4	13,6	15,3	4,2	17,3	19,2	14,9
1993	15,6	16,4	12,5	14,2	15,8	4,4	20,2	19,5	21,2
1994	15,6	16,2	13,3	14,4	15,6	5,4	19,3	19,2	19,5
1995	14,3	15,5	9,6	13,8	15,3	4,5	15,8	16,3	15,0
1996	14,3	16,0	6,7	13,8	15,3	3,2	16,1	19,4	10,8
1997	15,1	16,1	11,2	14,4	15,4	8,0	17,2	19,8	14,0
1998	15,5	16,6	12,5	15,0	16,1	10,7	17,2	19,3	14,8
1999	14,5	15,6	9,9	13,9	15,1	5,6	16,4	18,1	14,1
2000	15,7	16,2	13,8	14,8	15,0	13,0	18,7	24,4	14,3
2001	15,9	15,1	18,7	15,0	14,4	19,1	18,6	18,9	18,3
2002	14,4	14,7	13,0	14,0	14,1	13,6	15,7	18,3	12,6
2003	15,3	16,7	10,1	15,5	16,2	11,0	15,0	19,1	9,0
2004	–	–	–	15,9	16,5	10,4	–	–	–
2005	–	–	–	15,6	16,3	9,7	–	–	–

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, Statistische Jahrbücher, KOFL Berechnungen.

Bewertung des öffentlichen Bildungsaufwands anhand eines interregionalen Benchmarkings

Insgesamt zeigt die Analyse des öffentlichen Budgets für Bildung in Liechtenstein, dass der öffentliche Aufwand seit Mitte der 70er Jahre zugenommen hat. Dies gilt absolut und in Relation zu den öffentlichen Gesamtausgaben. Es zeigt sich jedoch auch, dass sich diese offensive Entwicklung Mitte der 80er Jahre verlangsamt. Darüber hinaus bleibt anzumerken, dass die Zunahme der öffentlichen Aufwendungen für Bildung nur knapp mit der gesamtwirtschaftlichen Zunahme Schritt halten kann. Eine weitere **Bewertung der Entwicklung des öffentlichen Bildungsbereichs** anhand der monetären Indikatoren kann auf unterschiedliche Weise erfolgen. In einem theoretischen Rahmen wäre es möglich, den öffentlichen Bildungsaufwand einer breiten **Effizienzanalyse** zu unterziehen, in dem auf allokativen Effizienz bzw. Produktionseffizienz der Bildungsaufwendungen untersucht würde. (vgl. Clements, 1999, Coady und Parker, 2004, Worthington und Lee, 2005, Gundlach, 2006). Derart theoretisch fundierte Analysen sind jedoch sehr aufwendig und aufgrund der Datenlage in Liechtenstein zurzeit empirisch kaum umsetzbar. Ein alternatives Bewertungskriterium, das in der Regionalökonomie zunehmend an Bedeutung gewinnt, stellt die Methode des **interregionalen Benchmarkings** dar. Die Bewertung gebietskörperschaftlicher Leistungen erfolgt hier einfach

durch den Vergleich mit anderen Regionen (vgl. Kasten 2-1). Ein solcher Vergleich wird im folgenden Abschnitt durchgeführt.

Kasten 2-1: Regionales Benchmarking

Unter **regionalem Benchmarking** versteht man einen systematischen und kontinuierlichen Vergleich der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit einer bestimmten Wirtschaftsregion mit einem Benchmark, also einer konkurrierenden Region. Es stellt damit einen wichtigen Ansatz zur Beurteilung der relativen Wettbewerbsfähigkeit und deren fortlaufenden Verbesserung dar.

Analog zum Vorgehen bei Unternehmensvergleichen (Benchmarking von Unternehmen) können auch ganze Volkswirtschaften miteinander verglichen werden. Dabei muss ebenfalls festgelegt werden, mit welcher Referenz-Volkswirtschaft man sich vergleicht und mit welchen zu vergleichenden Indikatoren man die Wettbewerbsfähigkeit zu erfassen versucht. Im Gegensatz zum Benchmarking von ganzen Volkswirtschaften weist das Benchmarking von Regionen zwei besondere Aspekte auf:

- Regionen und deren wirtschaftliche Entwicklung werden vor allem von Branchenclustern, den Treibern von Innovation, bestimmt. Nationalstaaten spielen dabei eine vergleichsweise untergeordnete Rolle. Regionen sind daher deutlich spezialisierter bezüglich Branchen und raumwirtschaftlicher Faktoren, also spezialisierter als ganze Länder. Während diese Fokussierung im Regelfall als positiv beurteilt werden kann, stellt sie eine zusätzliche Herausforderung dar, da es für die jeweilige Region wichtig ist, den Ausstieg oder eine Neufokussierung nicht zu verpassen.
- Die territorialen Abgrenzungen von realer Wirtschaft und politischen Zuständigkeiten stimmen nicht überein, wie dies beim Benchmarking von Nationalstaaten der Fall ist. Dies hat einen gesteigerten Informationsbedarf zur Folge, da statistische Angaben zu den verschiedenen Facetten der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit nur spärlicher vorhanden sind.

Das regionale Benchmarking soll dazu beitragen, dass Regionen langfristig im **internationalen Standortwettbewerb** bestehen können. Im Zuge der SWOT-Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) müssen die Entscheidungsträger einerseits die Stärken und Schwächen, andererseits die Chancen und Gefahren erkennen und die entsprechenden Rahmenbedingungen mitgestalten. Zu den Rahmenbedingungen gehören auf regionale Cluster zugeschnittene spezialisierte Arbeitsmärkte, Hochschulen, Forschungsinstitute, Technologietransferzentren. Aber auch anreizorientierte Steuersysteme, niedrige Regulierungsdichte, gute Kommunikations- und Verkehrsinfrastrukturen, Lebensqualität gehören neben vielen anderen Faktoren dazu. Beim regionalen Benchmarking müssen die folgenden drei Punkte beachtet werden:

- **Auswahl der Konkurrenzregionen:** Ein Vergleich soll nur mit ausgewählten Regionen stattfinden. Diese Regionen sollten sich sinnvoller Weise in denselben Branchen und raumwirtschaftlichen Funktionen spezialisiert haben.
- **Regionales Benchmarking der Performance und der Qualität der Rahmenbedingungen:** Beim Vergleich der Performance im wirtschaftlichen (oder auch sozialen und ökologischen) Bereich mit einer Konkurrenzregion ist sowohl das Niveau als auch die Dynamik der Entwicklung der Leistungsfähigkeit von Interesse. Dabei ist es entscheidend, ob man die hinter der Performance stehenden Einfluss- und Standortfaktoren kennt und deren Bedeutung und Gewichtung festlegen kann.
- **Anforderungen an regionale Benchmark-Daten:** Bei der Erfassung der Benchmark-Daten ist im regionalen Fall mehr Aufwand als beim nationalen nötig. Wirtschaftliche Indikatoren wie zum Beispiel Bevölkerung, Bruttoinlandsprodukt, Arbeitsvolumen, Arbeitskosten (alles differenziert nach möglichst vielen Branchen) müssen für die jeweiligen Regionen erfasst werden, was in vielen Fällen auf Grund der nur dünnen regionalen Datenlage eine grosse Herausforderung darstellt. Auch bezüglich der sozialen oder ökologischen Indikatoren besteht die gleiche Problematik.

Das regionale Benchmarking der regionalen Leistungsfähigkeit ist **Ausgangspunkt** für die Beantwortung folgender Fragen: Was bestimmt die regionale Entwicklung und welche Faktoren ziehen Unternehmen an? Wie sieht die relative Bedeutung der verschiedenen Standortfaktoren aus?

Mit dem regionalen Benchmarking können **drei Beiträge** für die Wirtschaftspolitik geleistet werden:

- Das regionale Benchmarking zeigt auf, welche Nachteile vorliegen, wenn Wirtschaftsraum und politische Zuständigkeiten für die Gestaltung der regionalen Rahmenbedingungen nicht deckungsgleich sind. Hat eine Region nur wenig Kompetenzen oder Selbstbestimmungsrechte in diesem Zusammenhang, kann das regionale Benchmarking eine zentrale Rolle bei der Artikulation der Interessen spielen, auch in Bezug auf eine bessere Zuteilung der Ressourcen für die betreffende Region und die Stärkung derer Kompetenzen.
- Die Entwicklung und kontinuierliche Überprüfung einer Vision über die Rolle einer Region und deren Fokussierung auf Kernkompetenzen soll durch das Benchmarking-Tool verbessert werden.
- Es muss eine Übereinstimmung über Qualität und Art der Standortfaktoren, welche eine dynamische Entwicklung ermöglichen sollen, herrschen. Mit dem regionalen Benchmarking wird die Region mit anderen verglichen, es wird also über den eigenen Tellerrand hinaus beurteilt. Die so verbesserte Aussensicht soll das Finden eines Konsenses erleichtern.

Alles in allem fördert das regionale Benchmarking durch kontinuierliche Vergleiche mit konkurrierenden Regionen die kollektive Lernbereitschaft auf allen Ebenen. Die verbesserte Wahrnehmung von Veränderungen im Umfeld, konkret in anderen relevanten Regionen, führt dazu, dass regionale Visionen verbessert und die Rahmenbedingungen flexibler und zeitnaher angepasst werden können. Zudem sind eine Überprüfung der Auswirkungen der getroffenen Entscheidungen und eine Wirkungsanalyse der dadurch entstandenen Veränderungen besser möglich.

Quelle: Vgl. BAK International Benchmarking Club (2003), Koellreuter (2004).

2.3. Interregionales Benchmarking des öffentlichen Bildungsaufwands

2.3.1. Vergleich zu den Schweizer Kantonen

Kantonaler Vergleich

Ein Vergleich mit den Schweizer Kantonen soll im Folgenden als Basis der Bewertung der öffentlichen Leistungen im Bildungsbereich in Liechtenstein herangezogen werden. Ein solcher Vergleich kann nicht anhand absoluter Niveaugrößen erfolgen. Der regionale öffentliche Aufwand für Bildung ist vielmehr in Relation zu verschiedenen Basisgrößen durchzuführen. Diese Basisgrößen können die Einwohnerzahl, das Gesamtbudget, die Schülerzahlen oder das Bruttoinlandprodukt darstellen. Im Rahmen des Vergleichs mit den Kantonen werden daher die Ausgabenstruktur, die Entwicklung der öffentlichen Bildungsaufwendungen im Niveau sowie der Aufwand je Einwohner als Vergleichsindikatoren herangezogen.

Nettoausgaben der Schweizer Kantone

Die Berechnung der Bildungsindikatoren für die Schweizer Kantone erfolgt auf der Grundlage des öffentlichen Bildungsaufwands als **Nettoausgaben** laut Schweizer Finanzstatistik. Die Ausgaben der kommunalen Ebene werden in Kantonsabgrenzung den Ausgaben der kantonalen Ebene zugerechnet. Die Ausgaben der Kantone und Gemeinden werden entsprechend dem Nettoprinzip erfasst. Die Nettoausgaben enthalten keine Doppelzählungen. Hervorzuheben ist, dass die Transfers, die zwischen den Kantonen im horizontalen Finanzausgleich geleistet werden, den leistenden Kantonen zugerechnet sind. Die Transfers bleiben beim empfangenden Kanton

unberücksichtigt. Die Nettoausgaben der Kantone enthalten die Bundestransfers (vgl. Kellermann, 2006).

Tabelle 2-4

**Reale Wachstumsraten der Bildungsausgaben
und Pro-Kopf-Bildungsausgaben der Schweizer Kantone**

Durchschnittliche reale jährliche Veränderungsrate, Zeitraum 1991-2003, in Prozent,
Pro-Kopf-Bildungsausgaben im Jahr 2003, in CHF, in Preisen von 2005

Kantone Schweiz Schweiz Liechtenstein	Abkürzung	Wa-rate reale Ausg. K+G 1991-2003 (1)	Pro-Kopf-Ausgaben K+G 2003 (2)	Pro-Kopf-Ausgaben K+G+B 2003 (3)	Bevölkerungs- anteil bis 18 Jahre in % (4)	BIP je Einwohner 2002, in CHF (5)
Zürich	ZH	2.1	3737	4138	18.9	77998
Zug	ZG	4.9	4364	4765	21.1	82727
Wallis	VS	1.9	2713	3114	21.2	41535
Vaud	VD	1.3	3290	3692	21.7	51921
Uri	UR	1.6	2650	3052	22.1	44255
Tessin	TI	2.1	2691	3093	17.9	55113
Thurgau	TG	4.3	3141	3543	23.4	38874
Schwyz	SZ	2.8	2699	3100	22.8	45678
Solothurn	SO	1.4	2784	3186	20.8	42480
Schaffhausen	SH	2.3	2763	3164	20.0	54509
St.Gallen	SG	2.5	3275	3677	22.8	50990
Obwalden	OW	2.8	2739	3141	23.8	37852
Nidwalden	NW	3.3	2901	3303	21.4	54911
Neuenburg	NE	1.9	3594	3996	21.2	47236
Luzern	LU	2.4	3181	3582	22.5	46507
Jura	JU	2.4	3041	3442	22.7	44423
Graubünden	GR	2.8	3021	3422	20.6	52901
Glarus	GL	2.8	2958	3359	22.0	56252
Genève	GE	-0.2	4523	4925	20.4	81478
Fribourg	FR	3.1	3445	3846	23.7	40237
Basel-Stadt	BS	2.4	4810	5212	15.6	153865
Basel-Landschaft	BL	2.6	3246	3647	19.6	56954
Bern	BE	0.1	2909	3311	19.6	53707
Appenzell-Ausserrhoden	AR	2.1	2607	3008	22.6	43220
Appenzell-Innerrhoden	AI	2.5	2915	3317	26.0	41148
Aargau	AG	2.7	2958	3359	21.6	49017
Ungewichtetes Mittel		2.4	3191	3592	21.4	55607
Standardabweichung		1.0	587	587	2.1	23430
Schweiz	CH	2.0			20.6	59173
Liechtenstein	FL	3.5		5148	23.7 ¹⁾	123763

¹⁾ Die Angabe bezieht sich auf das Jahr 2004 für die Altersklasse 0-19 Jahre

Quelle: Vgl. Kellermann (2006), KOFL Berechnungen.

**Nur Basel-Stadt gibt je
Einwohner mehr für
Bildung aus als FL**

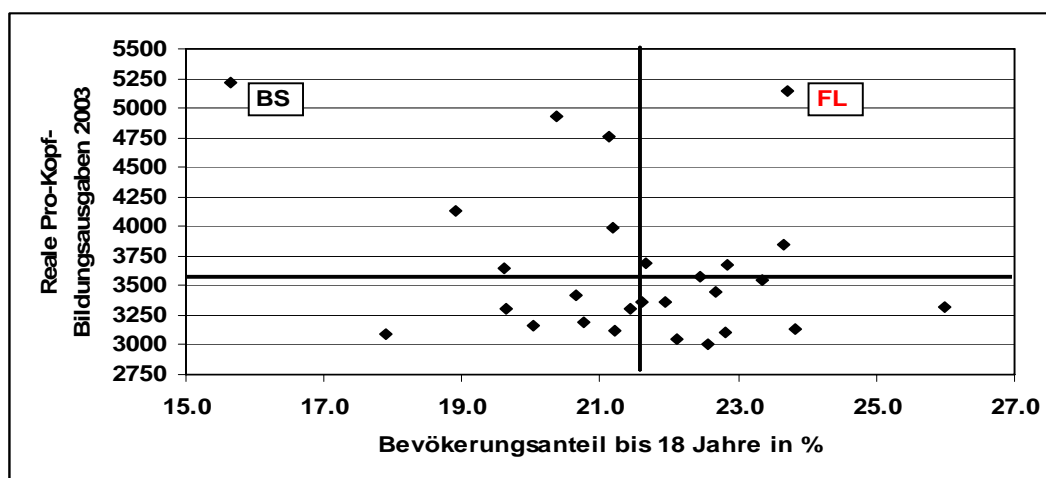
Zunächst wird der **Bildungsaufwand je Einwohner** verglichen. Für Liechtenstein wird der Indikator B4-KOFL-PK herangezogen. Tabelle 2-4 weist in Spalte 2 den Pro-Kopf-Aufwand für Bildung der Kantone und Gemeinden für das Jahr 2003 aus. Der Indikator berechnet sich als Quotient aus den Nettoausgaben für Bildung der Kantone und Gemeinden und der ständigen Wohnbevölkerung zur Jahresmitte im Kanton. Das ungewichtete Mittel der **kantonalen** realen Pro-Kopf-Ausgaben über alle 26 Kantone beträgt 2003 (in Preisen von 2005) im Ausgabenbereich Bildung 3.191 CHF (vgl. Spalte (2) in Tabelle 2-4). Diese Pro-Kopf-Ausgaben streuen jedoch erheblich zwischen 4.810 CHF in

Basel-Stadt und 2.607 CHF in Appenzell-Ausserrhoden. Als Vergleichsgrösse für Liechtenstein sind jedoch die **gesamten** Pro-Kopf-Ausgaben, einschliesslich Bundesanteil, heranzuziehen. In Spalte (3) sind diese für alle 26 Kantone aufgeführt. Die Ausgaben des Bundes im Bereich Bildung wurden hierzu regionalisiert. Es wurden die gesamten Bildungsausgaben des Bundes (abzüglich Bundesbeiträge) durch die gesamte Einwohnerzahl der Schweiz dividiert und der sich ergebende Betrag den kantonalen Pro-Kopf-Ausgaben hinzuaddiert. Die gesamten Pro-Kopf-Ausgaben betragen im ungewichteten Mittel der Schweizer Kantone real 3.592 CHF. Die Vergleichsgrösse für Liechtenstein liegt mit 5.148 CHF um 1.556 CHF und damit durchschnittlich um gut ein Drittel höher als in der Schweiz. Nur im Kanton Basel-Stadt wird mit 5.212 CHF in 2003 ein höherer Betrag je Einwohner für Bildung aufgewendet als in Liechtenstein. Der Kanton Genf kommt mit 4.925 CHF nur knapp unter die liechtensteinischen Pro-Kopf-Ausgaben. Dasselbe gilt für Zug, wo auf jeden Einwohner 4.765 CHF für Bildung entfallen.

Abbildung 2-5

Reale Pro-Kopf-Bildungsausgaben und demografische Struktur

Pro-Kopf-Bildungsausgaben im Jahr 2003, in CHF, in Preisen von 2005
Bevölkerungsanteil bis 18 Jahre in Prozent



Mögliche Erklärungen der Ausgabenunterschiede

Was erklärt die hohe Diskrepanz der Pro-Kopf-Ausgaben für Bildung zwischen Liechtenstein und den Schweizer Kantonen? Die OECD (2005) betont, dass die von einem Land für die Bildung bereitgestellten Ressourcen von mehreren, sich gegenseitig beeinflussenden Angebots- und Nachfragefaktoren abhängen können. Als Beispiel werden die demografische Bevölkerungsstruktur, die Bildungsbeteiligung, das Pro-Kopf-Einkommen, das Niveau der Lehrergehälter sowie die Unterrichtsorganisation und die Art und Weise der Vermittlung von Lerninhalten genannt. Eine detaillierte Studie der Ausgabendeterminanten im kantonalen Vergleich kann an dieser Stelle nicht erfolgen

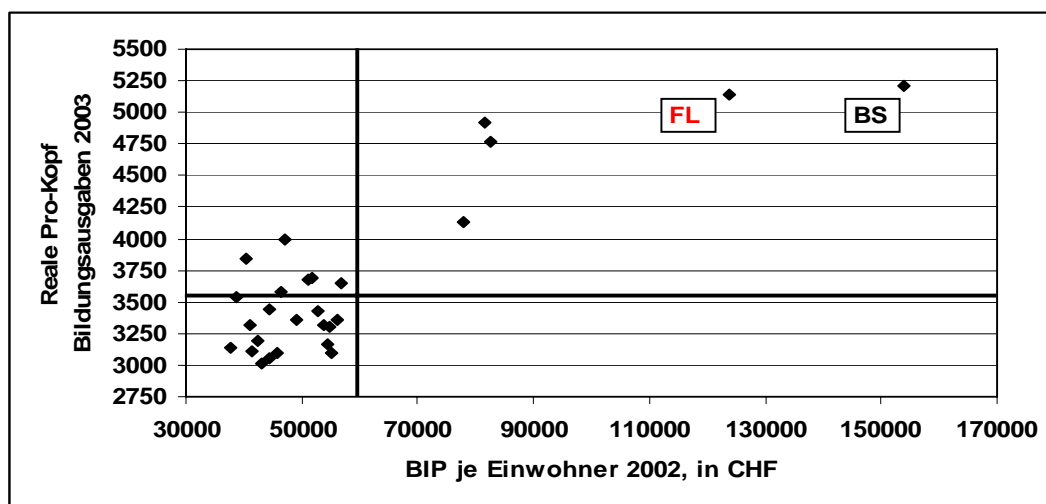
(vgl. hierzu Kellermann, 2006). Es soll jedoch kurz auf die beiden möglichen Ausgabeterminanten demografische Struktur und Bruttoinlandprodukt je Einwohner eingegangen werden (vgl. Tabelle 2-4).

Abbildung 2-6

Reale Pro-Kopf-Bildungsausgaben und BIP

Pro-Kopf-Bildungsausgaben im Jahr 2003, in CHF, in Preisen von 2005

Reales BIP je Einwohner in 2002, in Preisen von 2005



Demografische Struktur als mögliche Ausgabeterminante

Die demografische Struktur stellt deshalb eine potentielle Determinante für die Pro-Kopf-Ausgaben im Bildungsbereich dar, da insbesondere junge Menschen Bildungsnachfrager sind. Kurzfristig und unmittelbar beziehen sich die Bildungsausgaben auf die so genannte bildungsrelevante Bevölkerung, die die Bildungsangebote nachfragt. So gesehen ist Bildung ein Angebot, das auf spezifische Bevölkerungsgruppen ausgerichtet ist und – mit Zeitverzögerung – auf die quantitative Entwicklung dieser jeweiligen relevanten Bevölkerungsgruppierung reagiert. In der Literatur wird die bildungsrelevante Bevölkerung auf die 3- bis unter 30-Jährigen (bei Einbeziehung des Elementarbereichs) bzw. die 5- bis unter 30-Jährigen (ohne Elementarbereich) eingegrenzt. Aufgrund der Datenverfügbarkeit wird im Rahmen des hier durchgeführten Vergleichs von Liechtenstein mit den Schweizer Kantonen der Anteil der unter 18-Jährigen an der Gesamtbevölkerung als mögliche Einflussgrösse für die Pro-Kopf-Ausgaben herangezogen. Dieser Anteil beträgt in Liechtenstein 23.7% und in der Schweiz insgesamt 20.6% bzw. 21.4% im ungewichteten Mittel der Kantone. Abbildung 2-5 zeigt, dass keine eindeutige Korrelation zwischen dem Anteil der unter 18-Jährigen im Kanton und den Pro-Kopf-Ausgaben im Bildungsbereich besteht. Im Gegenteil, der Anteil der unter 18-Jährigen an der Gesamtbevölkerung ist in Basel-Stadt, dem Kanton mit den höchsten Pro-Kopf-Ausgaben für Bildung, mit 15.6% am geringsten. Im Kanton Appenzell-Innerrhoden, wo die unter 18-Jährigen 26% der

Gesamtbevölkerung ausmachen, fallen die Pro-Kopf-Ausgaben mit 3.317 CHF hingegen weit unterdurchschnittlich aus.

BIP je Einwohner als mögliche Ausgaben-determinante

In Bezug auf das Bruttoinlandprodukt je Einwohner ergibt sich ein etwas anderes Bild. Abbildung 2-6 zeigt, dass eine gewisse Korrelation zwischen dem BIP je Einwohner und den öffentlichen Pro-Kopf-Ausgaben für Bildung besteht. Die beiden Regionen Basel-Stadt und Liechtenstein, die mit 153.865 CHF und 123.763 CHF unter den Vergleichsregionen die höchsten Pro-Kopf-Einkommen in 2003 aufweisen, wenden auch die höchsten Pro-Kopf-Beträge für Bildung auf. Die beiden Kantone Appenzell-Ausserrhodon und Uri geben mit 3.008 CHF bzw. 3.052 CHF am wenigsten für Bildung aus, tatsächlich ist das BIP je Einwohner in diesen Regionen weit unterdurchschnittlich. Nur der Kanton Thurgau realisiert im Jahr 2003 ein geringeres BIP je Einwohner als Appenzell-Ausserrhodon. Diese einfachen Korrelationsbetrachtungen liefern natürlich nur eine gewisse anekdotische Evidenz. Dazu kommt, dass gerade in Bezug auf das BIP je Einwohner die **kausale Beziehung** zwischen den beiden Variablen nicht eindeutig ist. Führt eine hohes BIP, das tendenziell hohe Steuereinnahmen generiert, zu grosszügigen Mittelaufwendungen im öffentlichen Sektor im Bereich Bildung? Oder bauen Volkswirtschaften, die sich mittelfristig überdurchschnittlich im Bildungsbereich engagieren, einen besonders produktiven Humankapitalstock auf, der die Wettbewerbsfähigkeit einer Volkswirtschaft steigert und damit hohe Einkommen ermöglicht? In der ökonomischen Literatur wird die Frage der Kausaleffekte zwischen Bildungsausgaben und gesamtwirtschaftlicher Produktivität bzw. Wirtschaftswachstum in der jüngsten Vergangenheit breit diskutiert (vgl. Jochmann und Pöhlmeier, 2004).

Hohes Wachstum des Bildungsaufwands in Liechtenstein

Als weiterer Indikator sollen die **jährlichen Wachstumsraten der Bildungsausgaben** in einen interregionalen Vergleich miteinbezogen werden. Spalte (1) in Tabelle 2-4 weist die Zuwachsraten der Bildungsausgaben in den Kantonen und Gemeinden und für Liechtenstein aus. Im Bereich Bildung sind auf kantonaler Ebene reale jährliche Zuwächse der Ausgaben von 2.8% im Zeitraum 1991 bis 2003 (ungewichtetes Mittel über alle 26 Kantone) zu beobachten. Die gesamten Bildungsausgaben der Schweiz über alle gebietskörperschaftlichen Ebenen nehmen im gleichen Zeitraum um 2.0% pro Jahr zu. Das reale Ausgabenwachstum in Liechtenstein beträgt dagegen 3.5% und fällt damit erheblich höher aus. Auch im Vergleich zu den einzelnen Kantonen zählt Liechtenstein zu den Regionen mit hohem Ausgabenwachstum. Nur im Kanton Zug, der mit 4.9% den höchsten Ausgabenanstieg unter den Kantonen verzeichnet, sowie im Kanton Thurgau mit einem durchschnittlichen jährlichen Zuwachs von 4.3%, sind die Bildungsausgaben schneller angewachsen als in Liechtenstein. Genf mit -0.2% und Bern mit 0.1% bleiben weit unter dem durchschnittlichen jährlichen Ausgabenwachstum von Liechtenstein.

Relative Priorität des Bildungsaufwands im öffentlichen Budget

Als dritter Indikator soll die **Ausgabenstruktur** interregional verglichen werden. Es geht damit um die Frage, welche Bedeutung den Aufwendungen für Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets in den verschiedenen Regionen zukommt. Interregionale Ausgaben-differentiale, die sich aus Differenzen in der Mittelverfügbarkeit ergeben, werden damit in der Analyse berücksichtigt. Verglichen werden die prozentualen Anteile, die die Bildungsaufwendungen im öffentlichen Budget der Schweizer Kantone sowie Liechtensteins betragen. Tabelle 2-5 gibt einen Überblick über die Budgetanteile der Bildungsaufwendungen in allen 26 Schweizer Kantonen und Liechtenstein in den Jahren 1990 und 2003.

Tabelle 2-5

Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben am Gesamtbudget der Schweizer Kantone

Jahr 2003 und 1990, In Prozent, Differenz in Prozentpunkte

Kantone Schweiz Schweiz Liechtenstein	Abkürzung	Ausgabenanteile K+G		
		2003 (1)	1990 (2)	Differenz (3)
Zürich	ZH	24.7	23.9	0.8
Zug	ZG	29.1	25.7	3.4
Wallis	VS	22.5	20.1	2.4
Waadt	VD	21.1	23.6	-2.5
Uri	UR	18.6	16.3	2.3
Tessin	TI	20.1	18.3	1.8
Thurgau	TG	29.8	24.3	5.5
Schwyz	SZ	26.9	26.2	0.7
Solothurn	SO	26.1	26.9	-0.8
Schaffhausen	SH	21.5	20.0	1.5
St.Gallen	SG	27.2	26.2	1.0
Obwalden	OW	21.5	19.1	2.4
Nidwalden	NW	24.3	24.9	-0.6
Neuenburg	NE	21.8	21.9	-0.1
Luzern	LU	25.2	26.2	-1.1
Jura	JU	19.0	17.6	1.4
Graubünden	GR	17.1	17.0	0.1
Glarus	GL	22.0	19.3	2.7
Genf	GE	20.7	26.9	-6.2
Fribourg	FR	27.8	25.8	2.0
Basel-Stadt	BS	22.3	19.6	2.7
Basel-Landschaft	BL	27.6	28.1	-0.5
Bern	BE	22.6	25.2	-2.5
Appenzell-Ausserrhoden	AR	23.0	21.1	1.9
Appenzell-Innerrhoden	AI	26.6	25.3	1.3
Aargau	AG	27.9	26.6	1.3
Ungewichtetes Mittel		23.7	22.9	0.8
Standardabweichung		3.4	3.6	
Schweiz (B+K+G)	CH	19.6	19.2	0.4
Liechtenstein	FL	15.3	12.8	2.5

Quelle: Vgl. Kellermann (2006), KOFL Berechnungen.

Relative Bedeutung der Bildung im öffentlichen Budget in FL gering

In Spalte (1) und (2) von Tabelle 2-5 werden die jeweiligen Budgetanteile der Kantone und Gemeinden für die Jahre 2003 und 1990 ausgewiesen. Der Ausgabenanteil im Bereich Bildung weist im Jahr 2003 eine verhältnismässig geringe Streuung zwischen den Schweizer Kantonen auf. Der höchste Ausgabenanteil ergibt sich für den Kanton Thurgau mit 29.8%, gefolgt von Zug mit 29.1%. Unter einem 20%igen Ausgabenanteil im Bereich Bildung bleiben Graubünden mit 17.1%, Uri mit 18.6% und Jura mit 19.0% (vgl. Spalte (3) in Tabelle 2-5). Im ungewichteten Kantonsdurchschnitt werden im Jahr 2003 23.7% der öffentlichen Ausgaben im Bereich Bildung getätigt, nach 22.9% in 1990. Die relative

Priorität des Bildungsbereichs innerhalb des öffentlichen Budgets hat im Zeitraum 1990 bis 2003 in 18 Kantonen zugenommen. Im Durchschnitt über alle 26 Kantone betrug der Zuwachs 0.8 Prozentpunkte. Auch in Liechtenstein hat die monetäre Bedeutung der Bildungsaufwendungen im Gesamtbudget über beide gebietskörperschaftlichen Ebenen von 12.8% in 1990 auf 15.3% in 2003 um 2.5 Prozentpunkte zugenommen. Die Prioritätenverschiebung hin zu Bildung als zentrale öffentliche Aufgabe in der Wissens- und Informationsgesellschaft ist damit in Liechtenstein ausgeprägter als in den Schweizer Kantonen. Dennoch ist die absolute Bedeutung, die dem Aufgabenbereich Bildung innerhalb des Budgets zukommt, im interkantonalen Vergleich in Liechtenstein gering.

2.3.2. Internationaler Vergleich

In der Bildungsstatistik Liechtensteins werden die Leistungen des öffentlichen Bildungsbereichs in einen breiten internationalen Vergleich gestellt. Vergleichsregionen sind der EU-15 Raum, der EU-25 Raum sowie Deutschland, Österreich und wiederum die Schweiz. Als Vergleichsindikatoren werden die Bildungsbeteiligung nach Altersgruppen, das Schüler-Lehrer-Verhältnis sowie die Ausgaben für Bildungseinrichtungen je Schüler herangezogen (vgl. Bildungsstatistik 2005 des Amtes für Volkswirtschaft, S. 135). Gerade was die **Leistungsindikatoren** anbelangt, ist Liechtenstein im internationalen Vergleich führend:

- Das **Schüler-Lehrer-Verhältnis** ist in Liechtenstein sowohl auf der Primarstufe mit 11 als auch auf der Sekundarstufe mit 8 im Jahr 2002 geringer oder gleich als in allen Vergleichsregionen. Insbesondere in Deutschland fällt auf der Sekundarstufe das Schüler-Lehrer-Verhältnis mit 16 Schülern je Vollzeitlehrer doppelt so hoch aus wie in Liechtenstein. In der Schweiz beträgt dieses Verhältnis auf der Sekundarstufe 11, im EU-15 Raum durchschnittlich 13. Nur in Österreich kommt ebenfalls auf 8 Schüler der Sekundarstufe ein Vollzeitlehrer. In Bezug auf die Primarstufe fallen die Vergleichsregionen Schweiz und Deutschland mit einem Schüler-Lehrer-Verhältnis von jeweils 14 nicht ganz so stark hinter Liechtenstein zurück. In Österreich entfällt auf 13 Primarschüler ein Vollzeitlehrer, im EU-15 Raum sind es durchschnittlich 15 Schüler, die von einem Vollzeitlehrer betreut werden.
- Die beschriebenen Verhältnisse spiegeln sich auch in Bezug auf den monetären Indikator **Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Schüler** wider. Der Berechnung dieses Indikators durch das Amt für Volkswirtschaft liegt – wie im Abschnitt 3.1 beschrieben – eine andere Abgrenzung der Bildungsausgaben zu Grunde als im dem interkantonalen Vergleich (vgl. Abschnitt 2.3.1). Der internationale Vergleich monetärer Grössen weist gewisse Schwierigkeiten auf, die im Kasten 2-2 kurz dargestellt sind. Die Zahlen zeigen, dass in 2002 die

Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Liechtenstein mit 8.205 EUR KKS höher ausfallen als in sämtlichen Vergleichsregionen. Nur die Schweiz zeigt mit 8.164 EUR KKS eine vergleichbare Grössenordnung. In Deutschland werden hingegen pro Schüler nur 5.201 EUR KKS aufgewendet. Insbesondere im Primarbereich übersteigen die finanziellen Aufwendungen je Schüler in Liechtenstein mit 6.614 EUR KKS den in Deutschland betriebenen Aufwand von 3.882 EUR KKS erheblich. Im EU-25 Raum liegt der entsprechende Betrag bei 4.398 EUR KKS. Nur in der Schweiz wird mit 6.714 EUR KKS mehr Geld für jeden Primarschüler ausgegeben. Auch im Sekundarbereich übersteigen die schweizerischen Aufwendungen je Schüler in Höhe von 7.791 EUR KKS die entsprechenden liechtensteinischen Aufwendungen von 5.311 EUR KKS. Überraschenderweise gilt dies jedoch auch für den EU-15 Raum, wo die Ausgaben je Sekundarschüler 5.931 EUR KKS betragen und sogar für den EU-25 Raum mit einem entsprechenden Betrag von 5.612 EUR KKS. Nur in Deutschland fallen die Ausgaben je Schüler im Sekundarbereich mit 4.489 EUR KKS geringer aus als in Liechtenstein.

Kasten 2-2: Internationale Vergleiche auf der Basis von Kaufkraftparitäten

Um die in den jeweiligen Landeswährungen vorliegenden Ausgabendaten vergleichbar zu machen, reicht es nicht aus, Anpassungen über Wechselkurse vorzunehmen. Wenn beispielsweise der Kurs des US-\$ einen € beträgt, heisst das nicht, dass 100 US-\$ in den USA die gleiche Kaufkraft haben wie 100 € in Deutschland oder Österreich. Diesem Sachverhalt wird bei internationalen Vergleichen durch die **Berechnung von Kaufkraftparitäten (KKS)** Rechnung getragen. Kaufkraftparitäten sind Währungsumrechnungskurse, die die Kaufkraft der verschiedenen Währungen ausgleichen. Sie geben an, wie viele nationale Währungseinheiten derselben Waren- und Dienstleistungskorb in den einzelnen Ländern kostet. Auf der Basis solcher Währungsumrechnungskurse werden von der OECD die in Landeswährungen vorliegenden Ausgabendaten in US-\$ umgerechnet. Euostat publiziert diese Daten auch in Euro.

Quelle: Vgl. OECD (2005).

Relative Bedeutung der Bildung im öffentlichen Budget in FL auch im internationalen Vergleich gering

Im Folgenden wird ein Indikator für die **Ausgabenstruktur** aufgestellt, der es erlaubt auch die Priorität, die dem Aufgabenbereich Bildung in finanzieller Hinsicht im öffentlichen Budget Liechtensteins zukommt, in einen internationalen Vergleich zu stellen. Hierzu werden wiederum die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen verwendet (B4-OECD-Struktur). Verglichen wird der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen am öffentlichen Gesamtbudget. Unterschieden werden der Tertiärbereich sowie der Primar-, postsekundäre, nicht tertiäre Bereich für das Jahr 2002. Ebenso wie im kantonalen Vergleich (vgl. Tabelle 2-5) fällt der Budgetanteil der Ausgaben über alle Bildungsbereiche mit 9.1% am öffentlichen Budget in Liechtenstein geringer aus als in sämtlichen Vergleichsregionen (vgl. Tabelle 2-6). In der Schweiz sowie im gesamten OECD-Raum betragen die Budgetanteile jeweils 12.9%. In Österreich fließen 11.5% des gesamten Budgets in Bildungseinrichtungen und in Deutschland sind es noch 9.8%. Im

Primar-, postsekundären, nicht tertiären Bereich ergibt sich eine ähnliche Relation. In Liechtenstein werden in 2002 6.5% des Budgets für diesen Bereich aufgewendet, im OECD-Raum sind es dagegen 8.9% (vgl. Tabelle 2-6). In Luxembourg sowie der Schweiz gehen sogar 9.2% bzw. 9.1% des Gesamtbudgets in schulische Bildungseinrichtungen. Im Tertiärbereich ist die Diskrepanz zwischen dem internationalen relativen Engagement und dem relativen Engagement Liechtensteins am grössten. Im OECD-Raum ist die Priorität, die dem Tertiärbereich innerhalb des öffentlichen Budgets eingeräumt wird, mit durchschnittlich 3.0% mehr als doppelt so hoch als in Liechtenstein, wo nur 1.2% für diesen Bildungsbereich aufgebracht werden. Die Schweiz liegt mit 3.1% über dem OECD-Durchschnitt, Deutschland und Österreich wenden mit 2.4% bzw. 2.6% einen geringeren Anteil der öffentlichen Mittel für Hochschulen und Universitäten auf als der OECD-Durchschnitt.

Tabelle 2-6

Ausgabenstruktur im internationalen Vergleich

Anteil der öffentlichen Ausgaben im Bereich „Bildung“
an den öffentlichen Gesamtausgaben, in Prozent

	Öffentliche Ausgaben für Bildung in Relation zu den Gesamtausgaben			
	2002			1995
	Primar-, Sekundar- und post-sekundärer, nicht-tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bereiche	Alle Bereiche
Österreich	7.6	2.6	11.5	11.3
Schweiz	9.1	3.1	12.9	12.8
Deutschland	6.4	2.4	9.8	9.7
Luxembourg	9.2	–	–	–
OECD	8.9	3.0	12.9	11.9
Liechtenstein ¹⁾	6.5	1.2	9.1	–

1) Angaben für die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung gemäss der UOE-Meldung vom Amt für Volkswirtschaft für das Finanzjahr 2003. Die UOE-Meldung für das Jahr 2002 enthält einen hohen Anteil an nicht-zurechenbaren Ausgaben (34%), so dass die Relationen für die einzelnen Bildungsbereiche im Jahr 2002 dadurch verzerrt sind.

Quelle: Vgl. OECD (2005), KOFL Berechnungen.

2.4. Warum ist Bildung auch eine öffentliche Aufgabe?

Finanzierung und Produktion von Bildung im öffentlichen Sektor

Dass die öffentliche Hand die meisten Bildungseinrichtungen nicht nur finanziert, sondern auch unterhält, wird in der gesellschaftspolitischen Diskussion selten hinterfragt. In der bildungsökonomischen Debatte ist jedoch das staatliche Engagement im Bildungsbereich in Bezug auf beide Aspekte Gegenstand kritischer Analysen. Grundsätzlich werden zwei Fragen gestellt:

- Was rechtfertigt die **Bereitstellung** des Gutes Bildung durch staatliche Einrichtungen? Selbst wenn Gründe angeführt werden können, die die Finanzierung bzw. Subventionierung privater Bildungsaufwendungen durch den

Staat legitimieren, bleibt umstritten, inwieweit der Produktionsprozess Bildung im öffentlichen Sektor angesiedelt sein soll. Die Bereitstellung von Bildung durch private Institutionen beispielsweise durch Privatschulen, so wird argumentiert, schafft mehr Vielfalt, grössere Nähe zu den Präferenzen der Bildungsnachfrager, mehr Wettbewerb im Bildungssektor und erhöht so potentiell Effizienz und Effektivität des Ressourceneinsatzes.

- Was rechtfertigt die **Finanzierung** von Bildung durch die Allgemeinheit, d.h. primär über Steuermittel? Diese Frage ist eng verknüpft mit bestimmten Eigenschaften des Gutes Bildung. Was unterscheidet das Gut Bildung von anderen Gütern wie Kleidung, Wohnung oder Nahrung, die in marktwirtschaftlichen Gesellschaften von den privaten Haushalten finanziert werden? In der ökonomischen Literatur zur Bildungsfinanzierung wird für mehr Nachfragerorientierung und die Schaffung von Quasi-Märkten plädiert. Ein prominentes Instrument nachfrageseitiger Bildungsfinanzierung stellen die so genannten **Bildungsgutscheine** dar. Sie wurden ursprünglich von Milton Friedman vorgeschlagen. In ihrer allgemeinen Form stellen Bildungsgutscheine vom Staat an Schüler oder Studenten ausgegebene Vouchers dar, die zur Deckung von Schul- oder Studiengebühren privater Bildungseinrichtungen herangezogen werden können. In der Literatur werden ganz unterschiedliche Modelle für Bildungsgutscheine diskutiert (vgl. Wolter, 2001). Obwohl Bildungsgutscheine in der nationalen und internationalen bildungspolitischen Debatte immer wieder eine Rolle spielen, kommt dieses Instrument in der Realität kaum zur Anwendung. Inwieweit Bildungsgutscheine für Liechtenstein, als kleine Volkswirtschaft mit ganz spezifischer Struktur, eine bildungspolitische Finanzierungsalternative darstellen können, müsste im Rahmen einer gesonderten Studie untersucht werden.

In diesem Abschnitt der vorliegenden Studie werden verschiedene theoretische Argumente angeführt, die das staatliche Engagement im Bildungsbereich sowohl in Bezug auf die Produktion als auch in Bezug auf die Finanzierung von Bildung stützen.

2.4.1. Die relative Bedeutung von öffentlichen und privaten Finanzierungsquellen von Bildungseinrichtungen

Im OECD-Durchschnitt werden in 2002 4.9% am BIP im öffentlichen und 1.2% im privaten Sektor für Bildung aufgewendet.

Eine Auswertung der Statistiken für den OECD-Raum zeigt, dass der Grossteil des sozialen Bildungsaufwands in den meisten Volkswirtschaften durch die öffentliche Hand geleistet wird. Der internationalen Berichterstattung ist eine Aufteilung des Bildungsaufwands nach privaten und öffentlichen Quellen für Bildungseinrichtungen zu entnehmen (vgl. Tabelle 2-7). Als private Bildungsausgaben gelten gemäss OECD Definition (2005) die aus privaten Quellen, d.h. von privaten Haushalten und anderen privaten Einheiten,

finanzierten Ausgaben. Sie umfassen Schulgebühren, Lehrbücher und Unterrichtsmaterial, Beförderung zur Schule (sofern von der Schule organisiert), Verpflegung (sofern von der Schule angeboten), Internatskosten sowie Ausgaben der Arbeitgeber für die erste berufliche Ausbildung. Im OECD-Durchschnitt werden in 2002 6.1% des BIP für Bildungseinrichtungen aufgewendet. Davon entfallen 4.9% auf den öffentlichen Sektor und 1.2% auf den privaten Sektor. In Schweden, dem Land mit der nach den USA höchsten Ausgabenquote für Bildungseinrichtungen von 6.9% in 2002, fliessen sogar nur 0.2% des BIP in Bildungseinrichtungen aus privaten Quellen. Die verbleibenden 6.7% werden öffentlich finanziert. In der Schweiz entfallen 6.2% des BIP auf die Unterhaltung von Bildungseinrichtungen, der private Anteil beträgt 0.5%. In den USA ist der private Finanzierungsanteil mit 1.9% am BIP von insgesamt 7.2% im internationalen Vergleich am höchsten. Auffallend ist jedoch, dass auch in den USA die relative Bedeutung privater Finanzierungsquellen seit 1995 erheblich zurückgegangen ist. Der gesamte Aufwand für Bildungseinrichtungen betrug in 1995 7.2% am BIP, 2.2% entstammen privaten Finanzierungsquellen.

Tabelle 2-7

Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Relation zum BIP

Für alle Bildungsbereiche, öffentliche und private Quellen, Jahr 2002 und 1995, in Prozent

Länder	2002			1995		
	Öffentlich	Privat	Gesamt	Öffentlich	Privat	Gesamt
Österreich	5.4	0.3	5.7	5.9	0.3	6.1
Schweiz	5.7	0.5	6.2	5.4	–	–
Deutschland	4.4	0.9	5.3	4.5	0.9	5.4
USA	5.3	1.9	7.2	5.0	2.2	7.2
Schweden	6.7	0.2	6.9	6.1	0.1	6.2
OECD insgesamt	4.9	1.2	6.1	–	–	–
Liechtenstein ¹⁾						
- 2002	2.7					
- 2003	2.0					

1) Ausgaben für Bildungseinrichtungen gemäss der UOE-Meldung vom Amt für Volkswirtschaft für die Jahre 2002 und 2003

Quelle: Vgl. OECD (2005), Amt für Volkswirtschaft, KOFL Berechnungen.

Für Liechtenstein liegen in der differenzierten OECD-Abgrenzung keine Daten über private Finanzierungsaufwendungen im Bildungsbereich vor. Eine Approximation der privaten Bildungsaufwendungen in Relation zu den öffentlichen Bildungsaufwendungen findet in Abschnitt 4 statt, wo auf der Grundlage eines erweiterten Konzepts der gesamtgesellschaftliche Aufwand für Bildung in Liechtenstein erfasst wird. Obwohl Liechtenstein über ein gutes Angebot an Privatschulen verfügt, ist der relative Aufwand für private Bildungseinrichtungen im Fürstentum gering. Die Aufwendungen für Bildungseinrichtungen in Relation zum BIP, die aus öffentlichen Quellen finanziert werden, sind

mit 2.7% am BIP in 2002 und 2.0% am BIP in 2003 im internationalen Vergleich ebenfalls gering. Eine breitere Diskussion der liechtensteinischen Ausgabenquoten findet sich in Abschnitt 3.

2.4.2. Marktversagen in Bezug auf das Gut Bildung

Märkte schaffen Effizienz

Aus ökonomischer Sicht muss jeder staatliche Eingriff in den privaten Sektor legitimiert sein. Marktwirtschaften basieren auf der Grundannahme, dass Märkte die bestmögliche Verwendung ökonomischer Mittel garantieren. Man spricht von der durch Märkte erreichten effizienten Allokation knapper Ressourcen. Staatliche Korrekturen und Eingriffe in den Marktprozess werden vor diesem Hintergrund primär durch das Vorliegen von **Marktversagen**, unter gewissen Umständen auch unter **verteilungspolitischen Zielsetzungen**, gerechtfertigt.

Grundlagenforschung als öffentliches Gut

Unterschiedliche Faktoren, die ein Marktversagen verursachen, werden in der Theorie der öffentlichen Güter diskutiert (vgl. Blankart, 2003). Die klassische Definition eines **öffentlichen Gutes** besteht in der fehlenden Rivalität sowie der nichtvorhandenen Ausschlussbarkeit in der Nutzung eines Gutes. Die von Samuelson (1954) beschriebene idealtypische Ausprägung des öffentlichen Gutes kann von beliebig vielen Nutzern in Anspruch genommen werden, ohne dass gegenseitige Beeinflussungen auftreten. Gleichzeitig ist es technisch oder finanziell nicht möglich, einzelne Personen von der Nutzung des Gutes auszuschliessen. Aufgrund dieser Eigenschaften findet sich kein privater Nachfrager, der bereit ist, einen Preis für das öffentliche Gut zu entrichten und damit auch kein privater Anbieter, der das entsprechende Gut bereitstellt. Als Beispiel für ein öffentliches Gut vom Samuelson-Typ wird zumeist der Umwelt- oder Landschaftsschutz genannt. Im Bildungsbereich im weiteren Sinne kann die Grundlagenforschung als Samuelsonisches Gut interpretiert werden.

Neben den privaten Renditen entstehen durch Bildung auch gesamtwirtschaftliche, soziale und kulturelle Renditen

Auf den Bildungsbereich im engeren Sinne ist das Konzept des öffentlichen Gutes nur bedingt übertragbar. Es ist weder technisch, noch finanziell aufwendig, Personen vom Bildungsprozess auszuschliessen. Die Geschichte ist voll von Beispielen, die dies zeigen. So wurde den Frauen bis ins 20. Jahrhundert hinein der Zugang zu den Universitäten verwehrt. Gleichzeitig liegen im Bildungsbereich erhebliche **externe Effekte** vor. Von externen Effekten wird gesprochen, wenn es nicht möglich ist, dem einzelnen Marktteilnehmer den gesamten Nutzen bzw. Schaden des von ihm genutzten Gutes zuzurechnen. Beim Auftreten von externen Effekten werden durch die Nutzung eines Gutes andere Marktteilnehmer in positiver oder negativer Hinsicht in Mitleidenschaft gezogen. Auf diese Weise entsteht eine Diskrepanz zwischen dem gesellschaftlichen Nutzen, den ein Gut verursacht, und dem privaten Nutzen, der durch das Wirtschaftssubjekt internalisierbar ist. Bereits die Diskussion der unterschiedlichen Bildungsrenditen in

Abschnitt 1.3 hat gezeigt, dass eine vollständige Internalisierung des Nutzens aus Bildung durch die im Bildungsprozess befindende Person im Allgemeinen nicht vorliegt. Neben den privaten Renditen entstehen durch Bildung auch gesamtwirtschaftliche, soziale und kulturelle Renditen. Die nicht privaten Renditen stellen aus Sicht des Einzelnen einen externen Effekt dar, den er bei seiner privaten Entscheidung, in den Bildungsprozess einzutreten, nicht berücksichtigt.

Abbildung 2-7
Nachfrage nach Bildung und Externalitäten

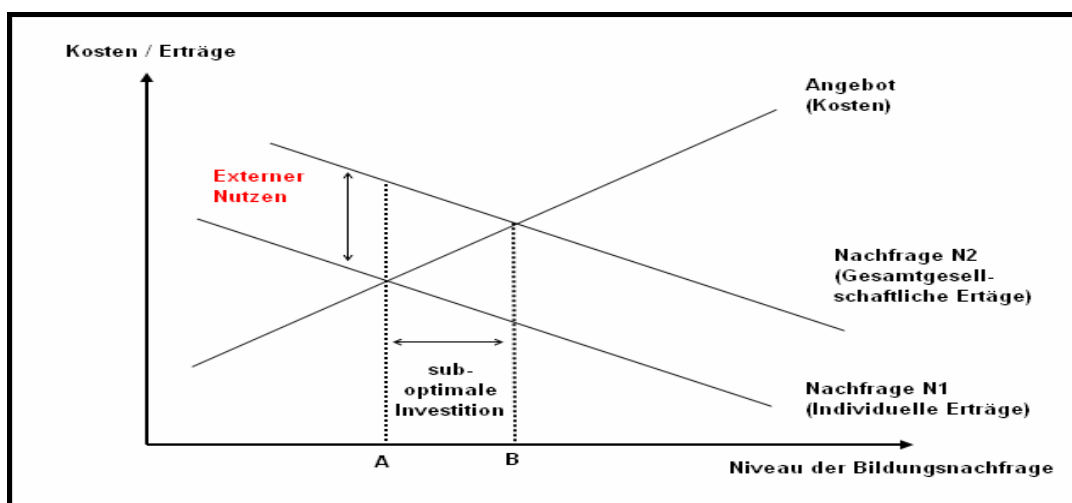


Abbildung 2-7 zeigt die Problematik des Marktversagens aufgrund externer Effekte in einem einfachen Angebots- und Nachfragediagramm für den Bildungsbereich. Liegt der gesamtgesellschaftliche Ertrag (die Summe aller privaten und nicht privaten Erträge, Nachfrage N2) über den privaten Erträgen (Nachfrage N1), so wird bei vollständiger Finanzierung von Bildung durch die Privaten zu wenig von diesem Gut nachgefragt. Wird sowohl die Bereitstellung als auch die Finanzierung von Bildung dem privaten Sektor überlassen, landet die Gesellschaft in einer suboptimalen Situation (Punkt A). In dieser Situation müssen die privaten Erträge aus Bildung die marginalen Kosten der Bildung decken. Aus gesellschaftlicher Sicht sind es jedoch die gesellschaftlichen Erträge, denen die Kosten der Bildung gegenübergestellt werden sollten (der Punkt B entspricht dem gesellschaftlich optimalen Bildungsniveau; $B > A$). Die Erträge aus Bildung werden durch die Privaten unterschätzt, so dass ein Staatseingriff gerechtfertigt ist.

Gesellschaftliche Rendite von Bildung ist auf niedriger Bildungsstufe höher als auf höherer Bildungsstufe.

Externe Effekte im Sinne von sozialen oder gesamtwirtschaftlichen Renditen rechtfertigen die Finanzierung von Bildungsaufwendungen durch den Staat, um auf diese Weise private Nachfrage nach Bildung zu stimulieren. Über den Öffentlichkeitsgrad von Bildung, d.h.

über die Bedeutung nicht internalisierter Bildungsrenditen, ist man sich in der wissenschaftlichen Diskussion uneinig. Nach dem Schweizer Bildungsökonom Wolter steht jedoch fest, dass Bildung sowohl private als auch gesellschaftliche Nutzen stiften. Dabei wird oft die These vertreten, dass die gesellschaftliche Rendite von Bildung auf niedriger Bildungsstufe höher ist als auf höherer Bildungsstufe. Bereits Friedman (1976) und später Levin (1978) führen an, dass dem Öffentlichkeitsgrad auf verschiedenen Schultypen ein unterschiedliches Gewicht zukommt. Gerade im Elementarbereich sowie im Sekundarbereich wird von hohen sozialen Renditen aus Bildung ausgegangen. Ein hoher staatlicher Finanzierungsanteil ist auf dieser Bildungsstufe daher gerechtfertigt, wohingegen im Tertiärbereich die Finanzierung privat erfolgen kann. Die privaten Bildungsrenditen durch höhere Löhne wiegen die privaten Aufwendungen für tertiäre Bildung in einem erheblichen Umfang auf. Dem Problem von Kapitalmarktunvollkommenheiten, die die private Finanzierung von Humankapitalinvestitionen erschweren, ist jedoch durch geeignete Massnahmen zu begegnen. In **Liechtenstein** bildet der Kindergarten die erste Stufe des Schulsystems und die „traditionelle Form der vorschulischen Erziehung für Kinder zwischen 5 und 7 Jahren“ (vgl. Portal des Fürstentum Liechtensteins). Der Kindergarten soll die Erziehung des Kindes in der Familie ergänzen und unterstützen und das Kind in seiner Persönlichkeitsbildung und Sprachschulung fördern. Dass der Besuch des Kindergartens in Liechtenstein unentgeltlich ist, kann aus ökonomischer Sicht vor dem Hintergrund des Arguments externer Effekte und sozialer Renditen durchaus positiv bewertet werden. Liechtenstein setzt sich hier positiv von anderen europäischen Ländern, wie beispielsweise Deutschland, ab.

Private bewerten das Gut Bildung zu gering

Neben den externen Effekten lässt sich ein zweites Argument zur Rechtfertigung von Staatseingriffen in den Bildungssektor anführen. Dieses stellt die Konsumentensouveränität im Bereich Bildung in Frage und wird unter dem Stichwort **Bildung als meritorisches Gut** diskutiert. Meritorische Güter sind dadurch charakterisiert, dass die Präferenzen des gewöhnlichen Bürgers für dieses Gut verzerrt sind und er den privaten Nutzen des Gutes falsch einschätzt. Unterstellt wird in diesem Konzept, dass der Staat die individuellen Präferenzen der Bürger besser kennt als diese selbst. Wird Bildung als meritorisches Gut eingeschätzt, so rechtfertigt dies staatliche Eingriffe in die privaten Entscheidungen für Bildung. Ein berühmtes Beispiel in diesem Zusammenhang ist die Einführung der gesetzlichen **Schulpflicht** vor 200 Jahren, die auch in Liechtenstein nicht ohne Widerstand von Seiten der Privaten durchgesetzt werden musste.

Bildung ist Vertrauenssache

Ein weiteres Argument für Staatseingriffe in den Bildungsprozess knüpft an dem Problem der **Informationsasymmetrie zwischen Bildungsanbieter und -nachfrager** an. In dem Moment, in dem der Bildungsnachfrager seine Nachfrageentscheidung trifft, fehlen ihm oft die Fähigkeiten, diese Entscheidung rational auf der Grundlage einer breiten Informationsbasis zu treffen. Hinterher wäre man oft schlauer gewesen. Diese asym-

metrische Information kann durch den Bildungsanbieter ausgenutzt werden und macht das Gut Bildung dadurch nur bedingt marktfähig (vgl. Rinderer, 1991). Während das Auftreten von externen Effekten sowie das Vorliegen von meritorischen Guteigenschaften in der Bildung eine teilweise **Finanzierung** der Bildungsaufwendungen durch den Staat begründen, rechtfertigt das genannte Informationsproblem die **Unterhaltung** von Bildungseinrichtungen durch den Staat. Dahinter steckt auch die Einstellung, dass staatlichen Anbietern, also staatlichen Schulen, staatlichen Universitäten u.s.w. mehr Vertrauen entgegen gebracht werden kann, als privaten.

2.4.3. Bildung und Chancengleichheit

Teufelskreis aus Armut und Bildungsferne

Neben den genannten Argumenten, die sich auf die Theorie des Marktversagens stützen, wird das staatliche Engagement im Bildungsbereich auch **verteilungs- bzw. sozialpolitisch** gerechtfertigt. Die vollständige bzw. teilweise Finanzierung von Bildungseinrichtungen durch öffentliche Mittel soll jedem, unabhängig vom sozialen Status, den Zugang zu Bildung ermöglichen. In der wissens- und informationsbasierten Gesellschaft entscheidet nicht zuletzt der Bildungsstand einer Person über die Möglichkeit, gesellschaftliche und ökonomische Chancen wahrzunehmen. Begründet soziale Armut einen niedrigen Bildungsstand, so entsteht ein Teufelskreis. Armut führt zu geringer Bildung, geringe Bildung führt zu Armut. Auf diese Weise kann Armut über Generationen vererbt werden. Die Schaffung von mehr Chancengleichheit durch Bildung war daher ein Hauptargument, das in der internationalen Bildungsoffensive der 70er Jahre zur Rechtfertigung vermehrten staatlichen Engagements angeführt wurde. Bildung sollte nicht länger ein Privileg der Reichen sein. Durch eine Angleichung der Bildungschancen, unabhängig vom sozialen Status, sollten sich die Ungleichheiten in Bezug auf berufliche Positionen ausgleichen. Insbesondere die zunehmende öffentliche Finanzierung des Hochschulbereichs, die in der zweiten Hälfte des vorherigen Jahrhunderts international zu beobachten war, kann als Folge dieser gesellschaftlichen Zielsetzungen interpretiert werden.

Familiärer Hintergrund hat starken Einfluss auf die Schulleistungen

Die Auswertungen der Ergebnisse der seit Mitte der 90er Jahre populär gewordenen Schüler-Leistungstests (PISA, TIMS, PIRLS) sind vor diesem Hintergrund ernüchternd. Aktuelle Studien, in deren Rahmen die Schüler-Leistungstests ausgewertet wurden, zeigen, dass der familiäre Hintergrund von Schülern den stärksten Einfluss auf die Schulleistungen zeigt. Andere Einflussfaktoren im schulischen Bereich, wie beispielsweise das Schüler-Lehrer-Verhältnis, treten demgegenüber in den Hintergrund. Der grosse Einfluss der sozialen Herkunft auf die Schülerleistungen zeigt sich nicht nur für einzelne Volkswirtschaften wie Deutschland, sondern ist international evident. Bildungsferne der Ursprungsfamilie ist das grösste Hindernis für schulischen Erfolg. Besonders deutlich tritt

dies in Familien mit einem Migrationshintergrund zu Tage (vgl. Kristen, 2003). Zwar kann nicht immer ganz bestritten werden, dass ein Teil des familiären Einflusses auf vererbte Fähigkeiten zurückzuführen ist (vgl. Wössmann, 2003). Insgesamt sind die durch die Schüler-Leistungstests hervorgebrachten intergenerativen Zusammenhänge jedoch erschreckend.

Chancengleichheit im liechtensteinischen Bildungssystem „wenig erfolgreich“

In Ihrem Synthesebericht zu den Ergebnissen der PISA Studie 2003 für **Liechtenstein** nehmen Biedermann und Brühwiler (2006) diesen Punkt auf. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass – obwohl Liechtenstein die internationale PISA-Rangliste 2003 an fünfter Stelle mit anführt – die Chancengleichheit im liechtensteinischen Bildungssystem „weniger erfolgreich“ umgesetzt wird. In Liechtenstein besteht sogar im internationalen Vergleich wie auch im Vergleich zur Schweiz ein überdurchschnittlicher Effekt der sozialen Herkunft auf die Schülerleistungen. Biedermann und Brühwiler (2006) zeigen darüber hinaus, dass im Ausland geborene Schülerinnen und Schüler in Liechtenstein im Schüler-Leistungstest PISA 2003 erheblich schlechtere Leistungen im Fach Mathematik aufweisen als die in Liechtenstein geborenen Mitschüler. Besonders schwierige Ausgangsbedingungen haben in Liechtenstein damit fremdsprachige Schülerinnen und Schüler aus benachteiligten sozialen Verhältnissen. Gerade was die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund anbelangt, wird in der Literatur immer wieder die grosse Bedeutung der Elementarbildung, d.h. der Kindergärten und Vorschulen, angeführt.

Bildungsbeteiligung im Elementarbereich in Liechtenstein eher schwach

Dass in **Liechtenstein** der Besuch des Kindergartens für fremdsprachige Kinder ab dem 2. Kindergartenjahr obligatorisch ist, ist vor diesem Hintergrund positiv zu bewerten. Die Intention ist, dass die Kinder im Rahmen der Kindergartenerziehung einen auf ihre Bedürfnisse abgestimmten Deutschunterricht erhalten. Im internationalen Vergleich ist die Bildungsbeteiligung im Elementarbereich in Liechtenstein dennoch eher schwach, was wohl auch darauf zurückzuführen ist, dass nur Kinder, die am 30. Juni (Stichtag) das 4. Lebensjahr erfüllt haben, berechtigt sind, in den Kindergarten einzutreten. Während im EU-25 Raum im Schuljahr 2002/2003 86.3% der 4-Jährigen am Bildungsangebot teilnehmen, liegt dieser Anteil in Liechtenstein nur bei 51.1% (vgl. Bildungsstatistik 2005, S. 134). In Österreich und in Deutschland ist die Bildungsbeteiligung im Elementarbereich 82.5% bzw. 85.9%. In der Schweiz nehmen nur 34.2% der 4-Jährigen das Bildungsangebot wahr. Auch das mehrstufige Schulsystem mit Oberschule, Realschule und Gymnasium, das bereits nach 5 Primarschuljahren eine Selektion der Schüler vornimmt, muss im Hinblick auf die Gewährleistung von Chancengleichheit durch das liechtensteinische Schulsystem kritisch bewertet werden. Die frühe Selektionsentscheidung nimmt nach Biedermann und Brühwiler (2006) die spätere Schullaufbahn eines Kindes häufig vorweg.

**Finanzierung höherer
Bildungseinrichtungen
über Steuern kann
regressiv wirken**

Vor diesem Hintergrund erlangt die von Milton Friedman Anfang der 60er Jahre aufgestellte These von der **perversen Verteilungswirkung** öffentlich finanzierter höherer Ausbildung noch einmal an Aktualität. Wirkt das Bildungswesen sozial selektiv, so stammen Studierende an Hochschulen zwangsläufig aus besser gestellten Familien. Die Finanzierung höherer Bildungseinrichtungen über Steuern kann dann regressiv wirken, da Steuern und Abgaben von der gesamten Gesellschaft, also auch von Personen mit geringerer Bildung, finanziert werden (vgl. Barbaro, 2003).

3. Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zum Bruttoinlandprodukt

Die wichtigsten Ergebnisse in Kürze

- Die öffentlichen Bildungsaufwendungen in Liechtenstein belaufen sich im Jahr 2003 auf 4.1% des Bruttoinlandprodukts. Diese Relation bricht zu Beginn der 80er Jahre von über 5% auf 4.5% ein. Eine Entwicklung, die insbesondere auf die Investitionsrechnung zurückzuführen ist.
- Im ungewichteten Kantonsmittel über alle 26 Schweizer Kantone beträgt die Relation der Bildungsausgaben zum kantonalen Bruttoinlandprodukt im Jahr 2002 6.8%. Der gesamte öffentliche Sektor in der Schweiz (Bund, Kantone und Gemeinden zusammen) wendet 7.4% des schweizerischen Bruttoinlandprodukts für den Bildungsbereich auf.
- Nur der Kanton Basel-Stadt realisiert mit 4% eine vergleichbare Bildungsausgabenquote wie Liechtenstein. Die Vergleichbarkeit von Basel-Stadt und Liechtenstein beruht auf der in beiden Regionen vorhandenen Diskrepanz zwischen der regionalen Bedeutung als Wirtschaftsstandort bzw. als Wohnort. Dabei ist der Bedeutungsüberschuss der Region als Wirtschaftsstandort gegenüber der Wohnortfunktion erheblich. Dies führt in beiden Regionen dazu, dass ein erheblicher Anteil der Beschäftigung zupendelt, was auch einem Zufluss von Humankapital bedeutet.
- Liechtenstein hat nach dem Indikator B2-OECD im Jahr 2002 2.7% des BIP für Bildungseinrichtungen ausgegeben, in 2003 waren es 2.0%. Im OECD-Raum werden im Jahr 2002 – aus öffentlichen Quellen – dagegen durchschnittlich 4.9% des BIP für Bildungseinrichtungen im Elementar-, Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich aufgewendet.
- Im Jahr 2003 ergeben sich für Liechtenstein Ausgabenquoten im Elementarbereich von 0.2% am BIP, im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich 1.6% und im Tertiärbereich 0.2%.
- Ein internationaler Vergleich zeigt sowohl die liechtensteinischen Besonderheiten in der Ausgabenstruktur innerhalb des Bildungsbereichs, als auch im Niveau der Ausgabenquote der einzelnen Bildungsbereiche auf. Im OECD Durchschnitt werden im Jahr 2002 0.4% im Elementarbereich ausgegeben. Im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich werden im Mittel 3.8% des BIP aufgewendet. Im Tertiärbereich werden im Durchschnitt 1.7% am BIP aufgebracht.
- Im OECD Durchschnitt fallen die öffentlichen Ausgabenquoten im Elementarbereich und im Primar-, Sekundar- und postsekundären Bereich mehr als doppelt so hoch aus wie in Liechtenstein. Die öffentliche Ausgabenquote im Tertiärbereich beträgt mit 1.0% im OECD-Durchschnitt das Fünffache der liechtensteinischen Ausgabenrelation.
- Eine gute Ausstattung der Arbeitskräfte mit Humankapital kann die Leistungskraft einer Volkswirtschaft positiv beeinflussen, in dem die Produktivität sowie die Einkommen steigen, ein hoher Beschäftigungsstand realisiert und unter Umständen auch das langfristige Wirtschaftswachstum angeregt wird.
- Der Humankapitalstock, der im Produktionsprozess in Liechtenstein zum Einsatz kommt, wird anhand des Ausbildungsstands quantifiziert.
- Im Jahr 2003 beträgt der Anteil des Humankapitals an den Arbeitnehmerentgelten in Liechtenstein ca. 38% (Inlandsprinzip). Bei einer Lohnquote von 64% entspricht dies einem Einkommensanteil des Humankapitals am Nettoinlandprodukt von 26%.
- Im internationalen Vergleich weist Liechtenstein einen leicht überdurchschnittlichen Humankapitalstock auf. Das gilt jedoch nicht für Ausbildungen im tertiären Bereich.
- Die Wohnbevölkerung in Liechtenstein leistet damit ihren relativen Beitrag zum internationalen Humankapitalbestand.

3.1. Definition des Indikators

Indikator Ausgabenquote

In der internationalen Bildungsberichterstattung (**UOE-Meldung**) durch die OECD werden für den Indikator B2 die Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche als Prozentsatz des Bruttoinlandprodukts (BIP) ausgedrückt. Dabei werden durch die OECD sowohl **private als auch öffentliche Mittel** einbezogen. Die Ausgaben, die ausserhalb von Bildungseinrichtungen für Bildung ausgegeben werden, bleiben unberücksichtigt (vgl. Anhang 1 und Kasten A1-2). Die OECD weist den Indikator B2 in drei verschiedenen Varianten aus: (i) Relation der öffentlichen Ausgaben zum BIP, (ii) Relation der privaten Ausgaben zum BIP und (iii) Relation der privaten und öffentlichen Ausgaben zum BIP.

Internationaler Vergleich der öffentlichen Ausgabenquote für Bildung

Das Amt für Volkswirtschaft in Liechtenstein hat im Rahmen der UOE-Meldung für die Jahre 2002 und 2003 die Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Liechtenstein Eurostat übermittelt. Diese Angaben werden in Abschnitt 3.3.2 der vorliegenden Studie für einen internationalen Vergleich des liechtensteinischen Indikators B2 verwendet („B2-OECD“). Aufgrund der Nichterfassung der privaten Bildungsausgaben in der liechtensteinischen Bildungsstatistik kann der **internationale Vergleich** jedoch nur anhand der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen erfolgen.

Tabelle 3-1

Abgrenzungen des Indikators „Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zum Bruttoinlandprodukt“¹

	Entwicklung der Relation
Nationale Betrachtung	B2-KOFL
Kantonaler Vergleich	B2-KOFL
Internationaler Vergleich	B2-OECD

¹ B2: In Anlehnung an die OECD-Bezeichnung des Indikators.

Aufwendungen des Landes und der Gemeinden 1975 bis 2003

Der auf der Grundlage der UOE-Meldung berechnete B2-OECD Indikator lässt sich nur für die Jahre 2002 und 2003 berechnen. Um die öffentliche Ausgabenquote über einen längeren Zeitraum betrachten zu können, wird eine weitere Quote für Liechtenstein gebildet. Hierfür werden alle öffentlichen Aufwendungen des **Landes** und der **Gemeinden** in Relation zu dem Bruttoinlandprodukt betrachtet (B2-KOFL). Die entsprechenden Daten liegen in der liechtensteinischen Finanzstatistik über einen langen Zeitraum vor. Der Indikator B2-KOFL bildet auch die Grundlage für den Vergleich mit den Schweizer Kantonen (vgl. Tabelle 3-1).

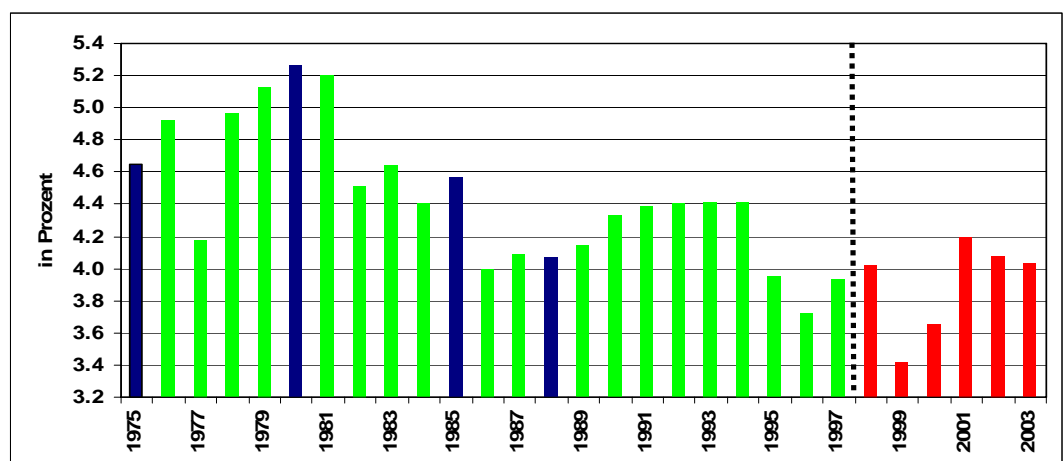
3.2. Entwicklung der öffentlichen Bildungsausgabenquote in Liechtenstein seit 1975

Entwicklung der liechtensteinischen Bildungsausgabenquote in FL leicht rückläufig ...

Abbildung 3-1 illustriert die Entwicklung der liechtensteinischen Bildungsausgabenquote, als Relation der gesamten öffentlichen Aufwendungen für Bildung zum BIP (B2-KOFL), im Zeitraum 1975 bis 2003. Für die Jahre 1975 bis 1997 muss dabei auf eine Approximation des Bruttoinlandprodukts zurückgegriffen werden, ab 1998 wird das BIP im Rahmen der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL) ausgewiesen (vgl. Kasten 3-1). Zu Beginn des Untersuchungszeitraums im Jahr 1975 beträgt die öffentliche Bildungsausgabenquote 4.6%. Bis zum Beginn der 80er Jahre steigen die öffentlichen Aufwendungen für Bildung bis auf gut 5% des BIP an. Zu Beginn der 80er Jahre geht die Relation zunächst abrupt, danach verlangsamt auf unter 4% in 1997 zurück. Für die Jahre 1998 bis 2000 kann diese Entwicklung fortgeschrieben werden. Im Jahr 1999 nimmt die Ausgabenquote mit 3.4% ihren Tiefstwert über den gesamten Beobachtungszeitraum an. Der starke Einbruch des Verhältnisses von öffentlichen Bildungsausgaben zum BIP im Jahr 1999 hat zwei Ursachen: Zum einen ist das reale BIP im Jahr 1999 mit 10.4% überproportional kräftig angestiegen, zum anderen gab es in der konsolidierten Investitionsrechnung von Land und Gemeinden einen Rückgang der Aufwendungen für Bildung von gut 40%. Im Jahr 2000 beträgt die Relation 3.6%, um in 2001 die 4%-Marke erneut zu überschreiten.

Abbildung 3-1

Bildungsausgaben in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) I:
Aufwendungen insgesamt von Land und Gemeinden im Bildungsbereich
in Relation zum BIP, in Prozent¹



1 Rote Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL) entnommen; Blaue Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind vom St. Gallener Zentrum für Zukunftsforschung berechnet; Grüne Säulen: KOFL Berechnungen (vgl. zur Vorgehensweise Kasten 3-1).

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, VGR FL, Statistische Jahrbücher, KOFL Berechnungen.

... von 4.5% zu
Beginn der 80er Jahre
auf 4.0% in 2003

Die Quote weist über den gesamten Beobachtungszeitraum eine erhebliche Fluktuation auf. Trotz dieser konjunkturellen Schwankungen des B2-KOFL Indikators im Zeitablauf, vermittelt Abbildung 3-1 den Eindruck, dass die betrachtete Relation trendmässig seit dem Beginn der 80er Jahre von ca. 4.5% auf 4% im Jahr 2003 abgesunken ist. Die Tiefpunkte der Ausgabenquote sinken von 4.2% in 1977 auf 4.0% in 1986, auf 3.7% in 1996 und schliesslich auf 3.4% in 1999 ab. Die entsprechenden Hochpunkte sinken von gut 5.2% in 1980 über 4.4% in 1994 auf 4.2% in 2001 ebenfalls ab.

Kasten 3-1: Approximation des Bruttoinlandprodukts für die Jahre 1975 bis 1997

Die Ergebnisse für das liechtensteinische Bruttoinlandprodukt (BIP) werden im Rahmen der **Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL)** erst seit 1998 ausgewiesen. Offizielle BIP-Zahlen liegen damit vom Amt für Volkswirtschaft nur für den Zeitraum 1998-2003 vor. Das St. Galler Zentrum für Zukunftsforschung hat in den 80er Jahren das liechtensteinische BIP für die Jahre 1975, 1980, 1985 und 1988 berechnet, jedoch nicht im Rahmen einer konsistenten Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung. Die vom St. Galler Zentrum für Zukunftsforschung vorgenommene approximative Ermittlung des BIP zu den vier Zeitpunkten dient als Grundlage für die **Erstellung einer kontinuierlichen BIP-Zeitreihe für den Zeitraum 1975 bis 1997**.

Die in der Studie gewählte Vorgehensweise dient zur Abschätzung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung in Liechtenstein, gemessen an der Expansion des Bruttoinlandprodukts. Konjunkturelle Besonderheiten werden hierbei vernachlässigt. In einem **ersten Schritt** werden die nominalen Wachstumsraten für die Zeiträume 1980-1975 (40.9%), 1985-1980 (45.1), 1988-1985 (30.8%) und 1998-1988 (111.5%) gleichmässig auf die Jahre in den Zeiträumen verteilt, so dass die Wachstumsraten für die Eckjahre erhalten bleiben. Die so entstehende kontinuierliche Zeitreihe wird im **zweiten Schritt** um die BIP-Zahlen vom Amt für Volkswirtschaft für die Jahre 1998 bis 2003 ergänzt. Die nominale Zeitreihe für den Zeitraum 1975 bis 2003 wird in einem **dritten Schritt** deflationiert mit dem Schweizerischen Landesindex der Konsumentenpreise (LIK).

Laufende Aufwendungen gewinnen gegenüber der Investitionsrechnung an Bedeutung

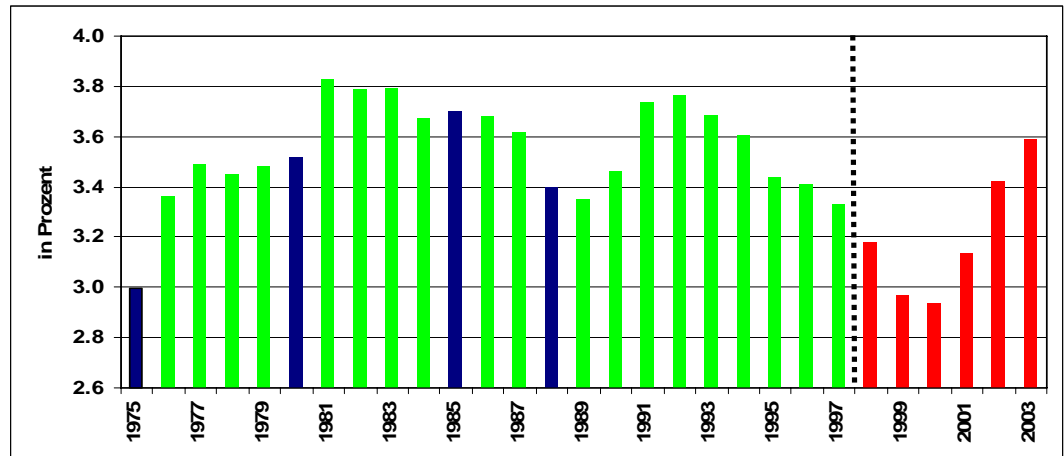
Die Bildungsausgabenquote in Abbildung 3-1 umfasst sowohl die Aufwendungen der Investitionsrechnung als auch die Aufwendungen der laufenden Rechnung. Abbildung 3-2 stellt die Entwicklung der **laufenden Aufwendungen von Land und Gemeinden im Bildungsbereich in Relation zum BIP** dar. Dem Niveau nach fällt diese Ausgabenquote um bis zu 1.7 Prozentpunkte geringer aus als die Gesamtausgabenquote im Bildungsbereich. Im Jahr 1975 betragen die laufenden Aufwendungen knapp 3% am BIP. Bis 1981 steigt diese Relation auf über 3.8% an. Seit 1991 ist wiederum ein trendmässiger Rückgang der laufenden Bildungsaufwendungen zu beobachten. 1997 betragen die Bildungsausgaben ca. 3.3% am BIP, 1998 sinkt die Relation auf unter 3.3% ab. Diese Entwicklung setzt sich auch in den Jahren 1999 und 2000 fort. Seit 2001 steigt die Ausgabenquote erneut von 3.1% auf fast 3.6% an. Der trendmässige Rückgang der in Bezug auf die gesamte Bildungsausgabenquote zu beobachten ist, zeigt sich in abgeschwächter Form auch für die laufenden Aufwendungen. Die Tiefpunkte der Ausgabenquote sinken nach 1991 von gut 3.3% in 1989 auf gut 2.9% in 2000 ab. Die Ausgabenquote nimmt im konjunkturellen Verlauf einen Hochpunkt von über 3.8% in

1981 an, um dann über den Wert von gut 3.7% in 1992 auf einen vorläufigen Hochpunkt von knapp 3.6% in 2003 leicht abzusinken.

Abbildung 3-2

Bildungsausgaben in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) II:

Laufende Aufwendungen von Land und Gemeinden im Bildungsbereich in Relation zum BIP, in Prozent¹



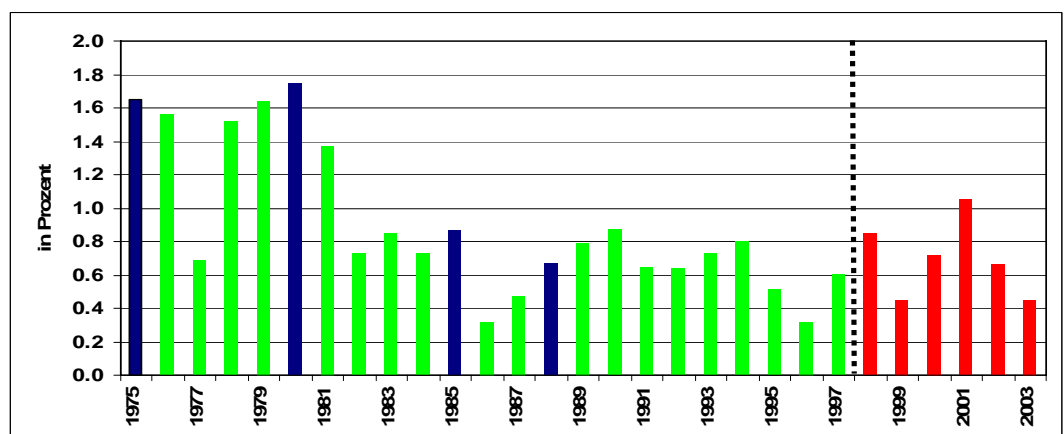
1 Rote Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL) entnommen; Blaue Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind vom St. Galler Zentrum für Zukunftsforschung berechnet; Grüne Säulen: KOFL Berechnungen (vgl. zur Vorgehensweise Kasten 3-1).

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, VGR FL, Statistische Jahrbücher, KOFL Berechnungen.

Abbildung 3-3

Bildungsausgaben in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) III:

Aufwendungen der Investitionsrechnung von Land und Gemeinden im Bildungsbereich in Relation zum BIP, in Prozent¹



1 Rote Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung Liechtensteins (VGR FL) entnommen; Blaue Säulen: Die nominalen BIP-Zahlen sind vom St. Galler Zentrum für Zukunftsforschung berechnet; Grüne Säulen: KOFL Berechnungen (vgl. zur Vorgehensweise Kasten 3-1).

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, VGR FL, Statistische Jahrbücher, KOFL Berechnungen.

#

Seit den 80er Jahren fluktuiert die Investitionsquote im Bildungsbereich um einen stabilen Mittelwert

Abbildung 3-3 macht jedoch deutlich, dass der Einbruch der Bildungsausgabenquote zu Beginn der 80er Jahre vor allem durch die Investitionsrechnung erklärt werden muss. Abbildung 3-3 stellt die **Aufwendungen der Investitionsrechnung von Land und Gemeinden im Bildungsbereich in Relation zum BIP** dar. Diese Relation betrug im Jahr 1975 gut 1.6% und im Jahr 1980 über 1.7%. Danach pendelt sich die Investitionsquote im Bildungsbereich auf einen durchschnittlichen Wert von 0.6% am BIP ein. In 1982 beträgt die Relation 0.7%, in 1997 0.6%. Im Gegensatz zu der Gesamtausgabenquote scheint die Investitionsquote in den 80er Jahren um einen stabilen Mittelwert zu fluktuieren. Seit 1998 kann ein leichter Aufwärtstrend beobachtet werden. In 1998 betrug die Investitionsquote im Bildungsbereich über 0.8%, in 2001 steigt sie auf über 1% an.

3.3. Interregionales Benchmarking der öffentlichen Bildungsausgabenquote

3.3.1. Vergleich mit den Schweizer Kantonen

Im Mittel der Schweizer Kantone beträgt die Relation der Bildungsausgabenquote im Jahr 2002 6.8%

Wie ist die Bildungsausgabenquote, d.h. die Relation der liechtensteinischen Bildungsausgaben zum BIP, einzuschätzen? Zur Beantwortung dieser Frage wird zunächst ein **Vergleich zu den Schweizer Kantonen** erstellt. Welcher Anteil der erwirtschafteten Ressourcen wird in den Schweizer Kantonen in das Bildungssystem investiert? Zu diesem Zweck werden zunächst kantonale Bildungsausgabenquoten als Relation der öffentlichen Nettoausgaben der Kantone und ihrer Gemeinden zum kantonalen Bruttoinlandprodukt für die Jahre 1990, 1995, 2000 und 2002 ermittelt¹. Darüber hinaus wird auch die Bildungsausgabenquote des gesamten Staatssektors für die Schweiz als Vergleichsgrösse herangezogen. Im ungewichteten Kantonsmittel über alle 26 Kantone beträgt die Relation der Bildungsausgaben zum kantonalen Bruttoinlandprodukt im Jahr 2002 6.8% (vgl. Spalte (1) in Tabelle 3-2). In den Kantonen Fribourg und Thurgau sind mit 9.5% und 8.7% die höchste Anteile zu verzeichnen, Basel-Stadt gibt mit nur 3.3% am kantonalen Bruttoinlandprodukt mit Abstand relativ am wenigsten für Bildung aus. Der gesamte öffentliche Sektor in der Schweiz (Bund, Kantone und Gemeinden zusammen) wendet 7.4% des schweizerischen Bruttoinlandprodukts für den Bildungsbereich auf.

#####

¹ Die Bruttoinlandprodukte der 26 Schweizer Kantone sind von der BAK Basel Economics berechnet worden. Zur Beschreibung der Daten und deren Güte vgl. Kellermann (2006).

Tabelle 3-2

Öffentliche Aufwendungen für Bildung in Relation zum BIP: Schweiz und Liechtenstein im Vergleich

Für die Jahre 1990, 1995, 2000 und 2002, in Prozent

Kantone Schweiz Staat Schweiz Liechtenstein	Abkürzung	Anteil der öffentlichen Bildungsaufwendungen in Relation zum BIP			
		2002 (1)	2000 (2)	1995 (3)	1990 (4)
Zürich	ZH	5.3	4.5	5.0	4.6
Zug	ZG	5.2	5.0	5.3	4.1
Wallis	VS	7.4	7.0	6.6	5.6
Waadt	VD	7.2	6.5	6.4	6.2
Uri	UR	7.2	6.8	5.5	5.7
Tessin	TI	5.6	5.2	5.3	4.3
Thurgau	TG	8.7	7.5	7.2	5.6
Schwyz	SZ	6.7	6.7	6.8	5.3
Solothurn	SO	7.6	7.0	6.8	5.9
Schaffhausen	SH	5.7	5.6	5.7	4.4
St.Gallen	SG	7.4	6.6	6.6	5.6
Obwalden	OW	8.5	7.2	7.6	5.9
Nidwalden	NW	6.2	6.2	5.3	3.9
Neuenburg	NE	8.3	7.3	7.5	6.5
Luzern	LU	7.8	7.2	7.1	6.0
Jura	JU	7.6	6.8	6.6	5.5
Graubünden	GR	6.4	6.0	5.4	4.5
Glarus	GL	5.7	5.4	5.2	4.1
Genève	GE	5.9	5.4	6.2	6.8
Fribourg	FR	9.5	8.9	8.1	7.0
Basel-Stadt	BS	3.3	3.2	3.3	3.0
Basel-Landschaft	BL	6.4	6.1	6.3	5.3
Bern	BE	6.4	6.1	6.9	6.4
Appenzell-Ausserrhodan	AR	7.2	6.3	6.9	5.6
Appenzell-Innerrhodan	AI	7.8	7.1	5.9	6.2
Aargau	AG	6.9	6.5	6.3	5.2
Ungewichtetes Mittel		6.8	6.3	6.2	5.3
Standardabweichung		1.3	1.1	1.0	1.0
Staat Schweiz (B+L+G)	CH	7.4	7.0	8.8	9.1
Liechtenstein	FL	4.1	3.7	3.9	4.3

Quelle: Vgl. Kellermann (2006), KOFL Berechnungen.

Strukturelle Vergleichbarkeit von FL mit Basel-Stadt

Wird für das **Jahr 2002** ein Vergleich der in der Schweiz beobachteten Bildungsausgabenquoten mit den entsprechenden Grössen für Liechtenstein angestellt, so zeigt sich hierzulande eine erheblich geringere Ausgabenquote für Bildung. Im Jahr 2002 fließen mit 4.1% des BIP anteilig deutlich weniger öffentliche Mittel in den Bildungsbereich als in der Schweiz. Nur der Kanton **Basel-Stadt** realisiert mit 3.3% eine geringere Bildungsausgabenquote als Liechtenstein. Dabei muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Relation von 3.3% in Basel-Stadt nur die kantonalen und kommunalen Bildungsausgaben (zuzüglich Bundeszuweisungen) umfasst. Werden darüber hinaus auch die Bundesausgaben im Bildungsbereich berücksichtigt, die dem Kanton Basel-Stadt zuzurechnen wären, so konvergiert die Bildungsausgabenquote gegen 4%. Die Vergleichbarkeit der Bildungsausgabenquote von Basel-Stadt und Liechtenstein ist nicht zufällig. Beide Gebietskörperschaften weisen erhebliche strukturelle Ähnlichkeiten auf, die auch als Erklärungsfaktor für das öffentliche Ausgabenverhalten herangezogen werden können. So besteht in Basel-Stadt, ähnlich wie in Liechtenstein, eine nennenswerte Diskrepanz zwischen der regionalen Bedeutung als Wirtschaftsstandort bzw. als Wohnort. Im regionalen Vergleich ist die relative Bedeutung der Region als Wirtschaftsstandort gegenüber der Wohnortfunktion übermächtig. Dies führt in beiden Regionen dazu, dass

ein erheblicher Anteil der Beschäftigung zupendelt. In der Sprache der Humankapitaltheorie entspricht dies einem Zufluss anderenorts geschaffenen Humankapital. Dieser Punkt wird in Abschnitt 3.4 ausführlicher diskutiert.

3.3.2. Internationaler Vergleich

Verwendungen von Bildungsausgabenquoten erlaubt auch einen internationalen Vergleich ...

In einem zweiten Schritt soll im Weiteren ein **internationaler Vergleich** der Bildungsausgabenquoten in Liechtenstein mit den entsprechenden Relationen in Österreich, Deutschland, USA und Schweden vorgenommen werden. Das BIP als ökonomische Grösse bietet die Möglichkeit, Aufwendungen vor dem Hintergrund vergleichbarer ökonomischer Ausgangsbedingungen darzustellen. Es ist die in internationalen Vergleichen standardmässig verwendete Basisgrösse. Somit lassen sich Volkswirtschaften trotz unterschiedlicher ökonomischer Ausgangsbedingungen miteinander vergleichen. Ein internationaler Vergleich ist sowohl für die gesamten Bildungsausgaben als auch für einzelne Bildungsbereiche sinnvoll.

... wobei jedoch nur die öffentlichen Ausgabenquote herangezogen werden kann.

Im Gegensatz zu dem Vergleich mit den Schweizer Kantonen wird für den internationalen Vergleich der B2-OECD Indikator wie oben unter Abschnitt 3.1 beschrieben herangezogen. Die öffentlichen Bildungsausgaben, die ausserhalb von Bildungseinrichtungen ausgegeben werden, bleiben damit unberücksichtigt (vgl. Anhang 1 und Kasten A1-2). Die in Abbildung 3-1 und Tabelle 3-2 für Liechtenstein abgeleiteten Relationen zwischen Bildungsausgaben und Bruttoinlandprodukt können für den internationalen Vergleich nicht unmittelbar herangezogen werden. Verwendet werden die vom Amt für Volkswirtschaft in Liechtenstein im Rahmen der UOE-Meldung für die Jahre 2002 und 2003 an Eurostat übermittelten Daten. Diese werden wiederum in Relation zum BIP ausgedrückt (B2-OECD). Da in der liechtensteinischen Bildungsstatistik keine privaten Ausgaben für Bildung erfasst werden, kann nur ein internationaler Vergleich anhand der **öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen** erfolgen.

Liechtenstein hat nach dem Indikator B2-OECD im Jahr 2002 2.7% des BIP für Bildungseinrichtungen ausgegeben, in 2003 waren es 2.0% (vgl. Tabelle 3-3). Im OECD-Raum werden im Jahr 2002 – aus öffentlichen Quellen – dagegen durchschnittlich 4.9% des BIP für Bildungseinrichtungen im Elementar-, Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich aufgewendet. In Liechtenstein wird also ein erheblich geringerer Anteil des BIP für Bildung ausgegeben als dies im OECD-Raum der Fall ist (vgl. Tabelle 3-3). Überdurchschnittlich hoch sind die Relationen z.B. in der Schweiz mit 5.7%, in Österreich mit 5.4% und insbesondere in Schweden mit 6.7%. Die Bildungsausgabenquote in OECD-Abgrenzung ist damit in Liechtenstein im Jahr 2003 um 4 Prozentpunkte tiefer als in Schweden, 3 Prozentpunkte tiefer als in der Schweiz und um immer noch 1.7 Prozentpunkte unterhalb der in Deutschland beobachteten Bildungsausgabenquote.

Tabelle 3-3**Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Relation zum BIP**

Für alle Bildungsbereiche, öffentliche und private Quellen, Jahr 2002 und 1995, in Prozent

Länder	2002			1995		
	Öffentlich	Privat	Gesamt	Öffentlich	Privat	Gesamt
Österreich	5.4	0.3	5.7	5.9	0.3	6.1
Schweiz	5.7	0.5	6.2	5.4	–	–
Deutschland	4.4	0.9	5.3	4.5	0.9	5.4
USA	5.3	1.9	7.2	5.0	2.2	7.2
Schweden	6.7	0.2	6.9	6.1	0.1	6.2
OECD insgesamt	4.9	1.2	6.1	–	–	–
Liechtenstein ¹⁾						
- 2002	2.7					
- 2003	2.0					

1) Ausgaben für Bildungseinrichtungen gemäss der UOE-Meldung vom Amt für Volkswirtschaft für die Jahre 2002 und 2003

Quelle: Vgl. OECD (2005), Amt für Volkswirtschaft, KOFL Berechnungen.

Unterscheidung der Bildungseinrichtungen

Im Weiteren soll die Analyse der öffentlichen Bildungsausgaben für die **disaggregierte Ebene der einzelnen Bildungsbereiche** vertieft werden. Grundlage der Analyse stellen wiederum die öffentlichen Ausgaben in der Abgrenzung B2-OECD dar. Unterschieden werden zunächst die drei Bildungsbereiche (i) Elementarbereich, hierzu zählen Kindergarten und Vorschule, (ii) Primar-, Sekundar- und postsekundärer Bereich sowie (iii) der Tertiärbereich. Die beiden letztgenannten Bildungsbereiche Primar-, Sekundar- und postsekundärer Bereich und der Tertiärbereich werden wiederum in Einzelbereiche aufgeteilt. Im Primar-, Sekundar- und postsekundärem Bereich sind dies der Primar- und Sekundarbereich I (wozu in Liechtenstein die Primarschule, die Oberschule, die Realschule, die Unterstufe des Gymnasiums sowie Sonderschulen zählen), Sekundarbereich II (hierzu zählen die Oberstufe vom Gymnasium) und postsekundärer, nicht tertiärer Bereich (Berufliche Bildung mit Fachschulen und Berufsschulen). Im Tertiärbereich wird unterschieden in Tertiärbereich A (Fach- und Hochschulen) und Tertiärbereich B (Doktorate und Forschungsinstitute).

Wie teilen sich nun die liechtensteinischen Bildungsausgaben auf die Bildungseinrichtungen der einzelnen Bildungsbereiche auf? Im **Jahr 2002** werden 0.1% des liechtensteinischen BIP für Bildungseinrichtungen im Elementarbereich ausgegeben, 1.5% im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich und 0.2% im Tertiärbereich. Dabei muss jedoch berücksichtigt werden, dass ein beträchtlicher Anteil der liechtensteinischen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in 2002 (33%) nicht den einzelnen Kategorien zugeordnet werden kann. Die Summe der Ausgabenrelationen in den einzelnen Bildungsbereichen ergibt deshalb nur 1.8% und liegt damit erheblich unterhalb der Gesamtausgabenquote von 2.7%. Im Primar-, Sekundar- und postsekundären Bildungsbereich lassen sich die Ausgabenrelationen wie folgt zerlegen: Die

Ausgabenquote im Primar- und Sekundarbereich I beträgt 1.2%, im Sekundarbereich II 0.2% und im postsekundären, nicht tertiären Bereich 0.02%. Im tertiären Bereich sind sämtliche anfallenden Ausgaben dem Tertiärbereich A zuzurechnen. Damit wird auch das Liechtenstein-Institut dem Tertiärbereich A zugeschlagen.

Im **Jahr 2003** ergeben sich ähnliche Relationen. Im Elementarbereich beträgt die Ausgabenquote 0.2%, im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich 1.6% und im Tertiärbereich 0.2%. Damit werden ca. $\frac{3}{4}$ der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen in das 1. bis 10 Schuljahr investiert. Jeweils ca. $\frac{1}{8}$ der Gesamtausgaben entfallen auf den Kindergarten bzw. Hochschulbereich. In der UOE-Meldung vom Amt für Volkswirtschaft spielen die nicht zugeordneten Ausgaben in 2003 im Gegensatz zum Vorjahr nur eine untergeordnete Rolle. Die Summe der Ausgabenrelationen in den einzelnen Bildungsbereichen entspricht mit 2.0% annähernd der Gesamtausgabenquote (vgl. Tabelle 3-4). Die Ausgabenquote im Primar- und Sekundarbereich I beträgt 1.4%, im Sekundarbereich II 0.1% und im postsekundären, nicht tertiären Bereich 0.01%. Im tertiären Bereich fallen sämtliche Ausgaben wiederum im Tertiärbereich A an.

Tabelle 3-4
Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Relation
zum BIP nach Bildungsbereichen
Öffentliche und private Quellen, Jahr 2002, in Prozent

Länder	Elementarbereich ISCED 0	Primar-, Sekundar- und postsekundärer, nicht tertiärer Bereich				Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche (inkl. nicht zugeordnete Ausgaben)
		Primar-, Sekundar- und postsekundärer, nicht tertiärer Bereich ¹⁾ ISCED 1+2+3+4	Primar- und Sekundarbereich I ISCED 1+2	Sekundarbereich II ISCED 3	Postsekundärer, nicht tertiärer Bereich ISCED 4	Tertiärbereich insgesamt ¹⁾ ISCED 5+6	Tertiärbereich B ISCED 5/6	Tertiärbereich A ISCED 5	
Österreich	0.5	3.8 (3.7 / 0.1)	2.5	1.3	-	1.1 (1.1 / -)	0.1	1.0	5.7
Schweiz	0.2	4.6 (4.0 / 0.6)	2.8	1.7	0.1	1.4 (1.4 / -)	-	1.3	6.2
Deutschland	0.5	3.6 (3.0 / 0.6)	2.2	1.2	0.2	1.1 (1.0 / 0.1)	0.1	1.0	5.3
USA	0.5	4.1 (3.8 / 0.3)	3.1	1.0	-	2.6 (1.2 / 1.4)	-	-	7.2
Schweden	0.5	4.6 (4.6 / -)	3.2	1.4	-	1.8 (1.6 / 0.2)	-	-	6.9
OECD insgesamt	0.4	3.8 (3.5 / 0.3)	2.6	1.2	0.1	1.7 (1.0 / 0.7)	-	-	6.1
Liechtenstein ²⁾									
- 2002	0.1	1.5	1.2	0.2	0.02	0.2	-	0.2	2.7
- 2003	0.2	1.6	1.4	0.1	0.01	0.2	-	0.2	2.0

1) Die Angaben in der Tabelle sind wie folgt zu interpretieren: Gesamt (aus öffentlichen Quellen / aus privaten Quellen)
2) Ausgaben für Bildungseinrichtungen gemäss der UOE-Meldung vom Amt für Volkswirtschaft für die Jahre 2002 und 2003

Quelle: Vgl. OECD (2005), Amt für Volkswirtschaft, KOFL Berechnungen.

Liechtenstein unterscheidet sich international in Niveau und Struktur der Ausgabenquoten

Ein **internationaler Vergleich** zeigt sowohl die liechtensteinischen Besonderheiten in der Ausgabenstruktur innerhalb des Bildungsbereichs, als auch im Niveau der Ausgabenquote der einzelnen Bildungsbereiche auf. Es werden dieselben Vergleichsregionen herangezogen wie oben. Im **OECD Durchschnitt** werden im Jahr 2002 0.4%

im Elementarbereich ausgegeben. Im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich werden im Mittel 3.8% des BIP aufgewendet, 3.5% aus öffentlichen Quellen und 0.3% aus privaten Quellen (vgl. Tabelle 3-4). Im Tertiärbereich werden im Durchschnitt 1.7% am BIP aufgebracht, davon 1.0% aus öffentlichen Quellen. Auffällig ist die USA, die im Tertiärbereich mit Abstand die höchste Relation aufweisen: 2.6% des BIP werden hier für Bildungseinrichtungen ausgegeben, über die Hälfte davon aus privaten Quellen.

Im OECD Durchschnitt fallen die Ausgabenquoten erheblich höher aus als in Liechtenstein

Im OECD Durchschnitt fallen die Ausgabenquoten im Elementarbereich und im Primar-, Sekundar- und postsekundären Bereich mehr als doppelt so hoch aus wie in Liechtenstein. Die öffentliche Ausgabenquote im Tertiärbereich (ISCED 5+6) beträgt mit 1.0% im OECD-Durchschnitt das Fünffache der liechtensteinischen Ausgabenrelation. Im Vergleich zu den USA und Schweden fallen die Differenzen noch einmal erheblich grösser aus. In den USA beträgt die Relation der öffentlichen Ausgaben im Elementarbereich zum BIP ebenso wie in Schweden, Deutschland und Österreich 0.5%. In den Primar-, Sekundar- und postsekundären Bereich fließen in den USA insgesamt 4.1% des BIP, in Schweden sogar 4.6%. Die öffentliche Ausgabenquote beträgt in den USA jedoch nur 3.8% am BIP. Die Ausgabenquote in Liechtenstein beträgt in diesem Bildungsbereich also nur ein Drittel der schwedischen und nicht einmal die Hälfte der amerikanischen Ausgabenquote. Der eklatanteste Unterschied ergibt sich jedoch im tertiären Bereich. Während in USA insgesamt 2.6% und im öffentlichen Bereich 1.2% des BIP für Hochschulbildung ausgegeben wird, liegt die Vergleichszahl für Liechtenstein bei 0.2%.

3.4. Humankapital als Wachstumsfaktor in Liechtenstein

3.4.1. Einige theoretische Überlegungen zur Makroökonomie

Ausgabenquote als Mass gesellschaftlicher Priorität für Bildung

Der OECD-Indikator B2 „Bildungsausgaben als Prozentsatz des Bruttoinlandprodukts (BIP)“ misst den relativen Anteil der erwirtschafteten Gesamtressourcen, der in Bildungseinrichtungen fließt. Der relative Anteil von Bildungsausgaben zum BIP verdeutlicht letztendlich die **Priorität von Bildung innerhalb einer Volkswirtschaft**. Die Entscheidung, welcher Anteil der insgesamt zur Verfügung stehenden Finanzmittel für das Bildungswesen bereitgestellt werden soll, ist in jeder Volkswirtschaft von zentraler Bedeutung, da diese Finanzmittel auch einen beträchtlichen Einfluss auf die Höhe des Humankapitalstocks nehmen können.

Ein hoher Humankapitalstock führt zu höheren Einkommen.

Die Humankapitalausstattung einer Volkswirtschaft wird in der modernen Makroökonomie als wichtiger Wachstums-, Produktivitäts- und Beschäftigungsfaktor interpretiert. Unter Humankapital werden in diesem Zusammenhang das Wissen, die Fertigkeiten, die Fähigkeiten und andere Eigenschaften verstanden, die in Individuen verkörpert

sind und insbesondere eine Bedeutung für die Wirtschaftstätigkeit haben (vgl. OECD, 2004, S. 9). Eine gute Ausstattung der Arbeitskräfte mit Humankapital kann die Leistungskraft einer Volkswirtschaft positiv beeinflussen, in dem die Produktivität sowie die Einkommen steigen, ein hoher Beschäftigungsstand realisiert und unter Umständen auch das langfristige Wirtschaftswachstum angeregt wird. In den wissens- und informationsbasierten Ökonomien der Gegenwart leistet die regionale Humankapitalausstattung einen erheblichen Beitrag zur Erklärung makroökonomischer Leistungsdifferentiale zwischen Volkswirtschaften. Volkswirtschaften, die über einen höheren Humankapitalstock verfügen, sind unter sonst gleichen Bedingungen tendenziell produktiver und erwirtschaften höhere Einkommen. Darüber hinaus zeigen neuere empirische Untersuchungen zu den Wachstumswirkungen von Humankapital, dass ein positiver Zusammenhang zwischen dem Humankapitalstock und dem Wirtschaftswachstum besteht (vgl. De la Fuente und Domenech, 2000, Murthy, Vasudeva und Chien, 1997, Klenow und Rodriguez-Clare, 1997).

Analogie von Sach- und Humankapital

Das Konzept des Humankapitals wurde bereits von Schultz (1961) und Becker (1962) in den 60er Jahren entwickelt. Die Grundidee oder Intuition hinter dem Humankapitalansatz ist einfach: Ebenso wie Sachkapital in Form von modernen Maschinen oder Computern die Produktivität der im Produktionsprozess eingesetzten Arbeit erhöht, verbessert auch eine gute Ausbildung oder sonstige erworbene Fertigkeiten die ökonomische Leistungsfähigkeit des Faktors Arbeit. Es lohnt sich daher, in den Humankapitalstock zu investieren. In der wirtschaftswissenschaftlichen Literatur werden mit dem neoklassischen Wachstumsmodell (vgl. Mankiw, Romer und Weil, 1992) und den neueren endogenen Wachstumsmodellen (vgl. Lukas, 1988, Romer, 1986) zwei Modelltypen unterschieden, in denen der Einfluss von Humankapital auf die Produktivität und das Wachstum einer Volkswirtschaft theoretisch abgebildet werden.

Humankapital in der makroökonomischen Produktionsfunktion

Was unter Investitionen in den Humankapitalstock zu verstehen ist, wird bereits in Abschnitt 1 dargestellt. Grundsätzlich werden die Investitionen ins Humankapital mit dem gesellschaftlichen Ressourcenaufwand für Bildung gleichgesetzt. Empirisch kann die Bedeutung, die dem Humankapitalbestand in Bezug auf die gesamtwirtschaftliche Leistung einer Volkswirtschaft zukommt, über die so genannte „Wachstumsbuchhaltung“ ermittelt werden. Ausgangspunkt bildet die Annahme einer gesamtgesellschaftlichen Produktionsfunktion. Sie stellt einen formalen Zusammenhang zwischen den in einer bestimmten Periode t eingesetzten Produktionsfaktoren Sachkapital $K(t)$, Arbeit $L(t)$ und Humankapital $H(t)$ dar. Darüber hinaus berücksichtigt die Produktionsfunktion auch das technische Niveau $A(t)$ auf dem die Produktionsfaktoren genutzt werden können. Sowohl der vermehrte Einsatz der Produktionsfaktoren als auch verbesserte technologische und organisatorische Produktionsbedingungen erhöhen den Output $Y(t)$ in Periode t . Unter

bestimmten vereinfachenden Annahmen kann der gesamtwirtschaftliche Output als log-lineare Funktion der Produktionsfaktoren dargestellt werden:

$$(3-1) \quad \ln Y(t) = \ln A(t) + \alpha \ln K(t) + \beta \ln H(t) + \delta \ln L(t)$$

wobei die Gewichtungsfaktoren α , β und δ den Einkommensanteilen entspricht. Unter der Annahme einer neoklassischen Produktionsfunktion gilt $\alpha + \beta + \delta = 1$, wobei sich die Koeffizienten als Einkommensanteile der jeweiligen Produktionsfaktoren interpretieren lassen (Euler-Theorem).

3.4.2. Lohnquote und Wertschöpfungsquote des Faktors Arbeit in Liechtenstein

Die Lohnquote in Liechtenstein liegt nach dem Inlandsprinzip bei 63.9% ...

Der Koeffizient α entspricht dem Einkommensanteil des Faktors Kapital an der gesamten Wertschöpfung im Inland und damit der Gewinnquote nach dem Inlandsprinzip. Wie Tabelle 3-5 ausweist, ist diese Gewinnquote in Liechtenstein im Zeitraum 1998 bis 2003 von 44.4% auf 36.1% abgesunken. Der verbleibende Anteil am Nettoinlandprodukt entspricht dem Arbeitnehmereinkommen. Es ergibt sich eine Lohnquote (nach dem Inlandsprinzip) von 55.6% im Jahr 1998. Sie steigt bis 2003 auf 63.9% an. Vor dem neoklassischen Hintergrund entspricht die Lohnquote der Summe der Koeffizienten ($\beta + \delta$) in Gleichung (3-1).

Tabelle 3-5

Arbeitnehmerentgelt in Relation zum Nettoinlandprodukt in Liechtenstein

Zeitraum 1998 bis 2003

	Nettoinlandprodukt in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Arbeitnehmerentgelt in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Lohnquote in %	Gewinnquote in %
1998	3175.9	1765.9	55.6	44.4
1999	3526.3	1981.7	56.2	43.8
2000	3726.5	2132.4	57.2	42.8
2001	3685.8	2312.5	62.7	37.3
2002	3661.5	2327.6	63.6	36.4
2003	3629.8	2320.1	63.9	36.1

Quelle: Vgl. VGR FL, KOFL Berechnungen.

... sie umfasst auch den Einkommensanteil des Humankapitals

Die Arbeitnehmerentgelte hängen nicht nur von der Anzahl der Arbeitskräfte ab, sondern auch von deren Ausstattung mit Humankapital. Ein Teil der Arbeitnehmerentgelte werden durch die Produktivität des Humankapitals erwirtschaftet. Die Lohnquote lässt sich damit

in den Einkommensanteil der reinen Arbeitskraft β und des Humankapitals δ aufteilen. Um diese Aufteilung vornehmen zu können, muss jedoch zunächst der Humankapitalstock der in Liechtenstein beschäftigten Personen ermittelt werden.

3.4.3. Operationalisierung eines Humankapitalstocks für Liechtenstein

Der Humankapitalstock ist heterogen, ...

Um den Einfluss des Humankapitalbestands auf die Leistungsfähigkeit einer Volkswirtschaft quantifizieren zu können, ist es erforderlich, den Humankapitalstock zu messen. Wie hoch ist der Humankapitalstock, über den eine Volkswirtschaft verfügt? Diese Frage ist schwer zu beantworten, nicht zuletzt auch deswegen, weil die ökonomisch verwertbaren individuellen Fähigkeiten von Personen oder deren Wissen ausgesprochen heterogen sein können. In der ökonomischen Literatur werden verschiedene Methoden unterschieden, den Humankapitalstock einer Volkswirtschaft zu bestimmen (vgl. OECD, 1998).

... kann jedoch anhand verschiedener Methoden quantifiziert werden.

Zumeist wird dabei vom **Ausbildungsstand** der Bevölkerung ausgegangen. Es werden entweder die Schul- und Ausbildungsjahre, die eine erwachsene Person (24-64 Jahre) absolviert hat, herangezogen oder aber deren höchster Bildungsabschluss. Eine zweite Methode zur Operationalisierung geht von den **Einkommensdifferenzialen** aus, die auf einen unterschiedlichen Bildungsstand der Arbeitskräfte zurückzuführen sind. Sie stellt eine Möglichkeit dar, den Humankapitalstock monetär zu bewerten. Darüber hinaus werden auch **direkte Messungen der Fähigkeiten** der Beschäftigten durchgeführt oder aber der Anteil der Wissensproduzenten (Wissenschaftler und Angestellte im Bereich Forschung und Entwicklung) an den Beschäftigten insgesamt als relevante Grösse herangezogen (vgl. OECD, 1998).

Die Bestimmung des Humankapitalstocks orientiert sich am Ausbildungsstand

Der Humankapitalstock, der im Produktionsprozess in Liechtenstein zum Einsatz kommt, wird anhand des Ausbildungsstands quantifiziert. Berechnet wird hierzu der prozentuale Anteil der Beschäftigten mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II sowie dem tertiären Bildungslevel an der Anzahl der Gesamtbeschäftigten nach dem Inlandsprinzip (vgl. Kasten 3.2).

Kasten 3-2: Approximation des Humankapitalstocks in Liechtenstein

Der Humankapitalstock in Liechtenstein wird auf **zwei Arten** approximiert:

- Zum einen wird der prozentuale **Anteil der Beschäftigten** mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II sowie dem tertiären Bildungslevel an der Anzahl der Gesamtbeschäftigten nach dem Inlandsprinzip ermittelt. Hierfür wird die Mitgliederstatistik der Liechtensteinischen Industrie- und Handelskammer (LIHK) ausgewertet, da weder die Beschäftigungs- und Arbeitsplätzestatistik des Amtes für Volkswirtschaft noch die Ergebnisse der Volkszählung Auskunft über den Ausbildungsstand der Zupendler bzw. der in Liechtenstein arbeitenden Personen geben. Der LIHK sind per Ende 2003 43 Unternehmen angeschlossen: 34 Industrieunternehmen, drei Banken und sechs Dienstleistungsunternehmen. In der Mitgliederstatistik wird das Personal auch

nach Ausbildungsstand ausgewertet. In den 34 Industrieunternehmen arbeiteten im Jahr 2003 7685 Personen, das sind immerhin gut 26% der Gesamtbeschäftigung in Liechtenstein. Von den 7685 Personen haben 1802 oder 23.4% eine höhere Ausbildung (Uni, FH, HTL, HWV, eidg. Fachdiplom, Meisterprüfung), 2587 Personen oder 46.7% eine Berufsausbildung und 322 Personen oder 4.2% machten eine Lehrausbildung. Insgesamt haben also 74% der bei den LIHK-Industriefirmen Beschäftigten einen Ausbildungsstand Sekundarbereich II oder höher. Für die Jahre 2002 und 2003 werden bei der Berechnung des Humankapitalstocks auch die Mitgliedsfirmen in den Bereichen Banken und Dienstleistungen berücksichtigt (vgl. Tabelle 3-6).

- Zum anderen wird der prozentuale **Anteil der Bevölkerung** mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II sowie dem tertiären Bildungslevel ermittelt. Unterschieden werden hierbei verschiedenen Altersabgrenzungen der liechtensteinischen Bevölkerung: (i) 25-64 Jährige, (ii) 25-34 Jährige und (iii) 45-54 Jährige. Die Daten hierzu stammen aus der Volkszählung.

Ca. 76% der Beschäftigten in Liechtenstein im Jahr 2003 haben einen Abschluss im Sekundarbereich II oder höher

Die Berechnungen zeigen, dass im Jahr 2003 76% der Beschäftigten in Liechtenstein eine Ausbildung im Sekundarbereich II oder höher aufweisen (vgl. Tabelle 3-7). Eine ähnliche Zahl ergibt sich interessanter Weise auch in Bezug auf die Wohnbevölkerung. In der Altersgruppe der 25-64 Jährigen haben 70% einen Bildungsabschluss im Sekundarbereich II oder höher. Einen Hochschulabschluss haben in dieser Altersgruppe an der Wohnbevölkerung nur 9%, an der Beschäftigtenzahl nach dem Inlandsprinzip hingegen 23%. Wie ist das zu bewerten? Wird die Nachfrage der Unternehmen nach Humankapital als Benchmark für einen optimalen Humankapitalstock herangezogen, so stellt der Prozentsatz von 76% eine Richtgrösse dar, an der sich auch die Wohnbevölkerung in Liechtenstein messen lassen muss. Tatsächlich scheint die Wohnbevölkerung anteilmässig recht gut mit Humankapital ausgestattet zu sein. Die ungefähre Vergleichbarkeit des Humankapitalstocks nach dem Inlandsprinzip (76%) und dem Inländerprinzip (70%) deutet darauf hin, dass sich Liechtenstein, was die gesellschaftlichen Investitionen in das Humankapital anbelangt, im internationalen Umfeld nicht als Trittbrettfahrer verhält. Zwar kann der Bedarf an Humankapital durch inländische Unternehmen nicht vollständig aus der liechtensteinischen Wohnbevölkerung gedeckt werden. Die Wohnbevölkerung leistet jedoch ihren relativen Beitrag zum Humankapital in vergleichbarer Grössenordnung wie das Ausland.

Humankapitalstock nahe am Optimalitätsbenchmark

Wird der Humankapitalstock in einzelne Untergruppen eingeteilt, ergibt sich ein etwas anderes Bild. Betrachtet wird der Anteil der Hochschulabsolventen als ein wichtiger Bestandteil des Humankapitalstocks. Hierbei zeigt sich, dass der Anteil von Personen mit Hochschulabschluss an der Beschäftigung (Inlandsprinzip) 23% beträgt (vgl. Tabelle A6-1 in Anhang 6). Wird dieser Anteil wiederum als Benchmark für einen optimalen Humankapitalstock gewertet, so ist der Bildungsstand der Wohnbevölkerung eher problematisch. Nur 9% der in Liechtenstein im Alter von 25 bis 64 Jahren können einen Bildungsabschluss im tertiären Bereich vorweisen. Dies kann als Hinweis gedeutet werden, dass im gesellschaftlichen Bereich in Liechtenstein zu wenig in tertiäre Bildung investiert wird. Dieser Umstand wird jedoch weitgehend durch den hohen Anteil mit beruflicher Bildung kompensiert. In der finanzwissenschaftlichen Theorie wird in diesem Zusammenhang

auch die These vertreten, dass es für kleine Volkswirtschaften sinnvoll sein kann, Akademiker aus dem Ausland anzuwerben statt eigene Akademiker auszubilden (vgl. Poutvaara und Kannianen, 2000). Inwieweit dieser Effekt die Situation in Liechtenstein erklärt, ist in weiteren Analysen zu klären.

FL profitiert vom Humankapitalimport

Der Import von Humankapital nach Liechtenstein, der sich in den beschriebene Daten spiegelt, kann auch in anderer Hinsicht interpretiert werden. Ebenso wie der Import von Sachkapital, beispielsweise durch Direktinvestitionen, erhöht auch der Import von Humankapital durch gut ausgebildete Arbeitskräfte aus dem Ausland die Produktivität einheimischer Produktionsfaktoren. Diese positiven Kreuzabhängigkeiten werden in der Diskussion um die Einpendler manchmal übersehen. Der Zufluss von Humankapital aus dem Ausland verdrängt nicht inländische Arbeitnehmer vom Arbeitsmarkt, vielmehr spricht vieles dafür, dass gerade dieser Zufluss die Einkommens- und die Beschäftigungschancen auch der Inländer erhöht.

Erstaunlicherweise ist dieses Argument in der wirtschaftspolitischen Diskussion einer breiten Öffentlichkeit oft nur schwer zu vermitteln. Die Zuwanderung und insbesondere die Zuwanderung gut ausgebildeter Arbeitskräfte, die ein hohes Einkommen erzielen, löst Verlustängste aus. Unter den Bedingungen des internationalen Wettbewerbs ist der Einsatz wissensintensiver Produktionstechnologien in der Region jedoch stark an den Einsatz von Humankapital gebunden. Fehlt dieses Humankapital, sind dem Produktivitätsfortschritt in einer Volkswirtschaft enge Grenzen gesetzt. Die Produktion am Standort büsst zumindest mittel- bis langfristig an Wettbewerbsfähigkeit ein. Inländische Unternehmen verlieren ihre Absatzmöglichkeiten oder können international ihre Produkte nur noch verkaufen, wenn entsprechend niedrige Löhne bezahlt werden. Der Mangel an Humankapital, der durch die Abschottung des Arbeitsmarkts verursacht würde, senkt damit mittel- bis langfristig das Lohnniveau und die Beschäftigung in einer vom internationalen Arbeitsmarkt abgekoppelten Volkswirtschaft. Der internationale Kampf um hochqualifizierte Arbeitskräfte, der beispielsweise in der Greencard-Diskussion in Deutschland zu Tage trat, macht dies deutlich. Im akademischen Bereich sind ebenso wie im Spitzensport die positiven Effekte des Imports von Talenten und Leistungsträgern unumstritten. Vom Einkauf eines guten Spielers profitieren die ganze Mannschaft und die Vereinskasse. Die bisherigen Vereinsspieler können ihr Potential besser entwickeln, komplexere Spielstrategien können umgesetzt werden, wodurch sich das Leistungsniveau aller Spieler erhöht. Ohne den Einkauf des Spielers mag die Mannschaft eine dubiose nationale Identität behalten, findet sich aber in der nächsten Saison in einer unteren Liga wieder.

Tabelle 3-6

Bevölkerungsanteile nach höchstem Ausbildungsstand
International für das Jahr 1995, Liechtenstein für das Jahr 2000 (Inländerprinzip)
bzw. für das Jahr 2003 (Beschäftigtenzahl nach dem Inlandprinzip), in Prozent

Länder	25 bis 64 Jährige		25 bis 34 Jährige	45 bis 54 Jährige
	Sekundarbereich II oder höher	Tertiärbereich	Sekundarbereich II oder höher	Sekundarbereich II oder höher
Australia	53	24	57	51
Austria	69	8	81	66
Belgium	53	25	70	47
Canada	75	47	84	71
Czech Republic	83	11	91	83
Denmark	62	20	69	61
Finland	65	21	83	59
France	68	19	86	62
Germany	84	23	89	84
Greece	43	17	64	34
Ireland	47	20	64	36
Italy	35	8	49	28
Korea	-	-	86	39
Luxembourg	-	-	32	28
Netherlands	61	22	70	56
New Zealand	59	25	64	55
Norway	81	29	88	79
Poland	-	-	88	68
Portugal	20	11	31	16
Spain	28	16	47	18
Sweden	75	28	88	69
Switzerland	82	21	88	79
Turkey	-	-	26	20
United Kingdom	76	21	86	72
United States	86	33	87	86
OECD Mittel	62	21	71	55
Liechtenstein				
- Inländerprinzip	70	9	75	64
- Inlandprinzip	76	23		

Quelle: Vgl. OECD (1998, S. 98), Volkszählung 2000 in Liechtenstein, KOFL Berechnungen.

Humankapitalstock in FL im internationalen Vergleich durchschnittlich

Im internationalen Vergleich weist Liechtenstein einen leicht überdurchschnittlichen Humankapitalstock auf (vgl. Tabelle 3-6). Im OECD Durchschnitt besitzen 62% der 25-64 Jährigen einen Bildungsabschluss im Sekundarbereich II oder höher. Liechtenstein ist mit Grossbritannien, Schweden und Kanada vergleichbar. Die Humankapitalausstattung ist jedoch sowohl nach dem Inländer- als auch nach dem Inlandsprinzip in Liechtenstein erheblich geringer als in Deutschland (84%) oder den USA (86%). Besonders auffällig ist diese Diskrepanz in Bezug auf den Hochschulabschluss. Während in Liechtenstein 9% der Wohnbevölkerung bzw. 23% der Beschäftigten einen Abschluss im Tertiärbereich vorweisen können, sind es in den USA 33%, in Norwegen 29% und in Kanada sogar 47%.

3.4.4. Wie hoch ist der Einkommensanteil des Humankapitalstocks in Liechtenstein?

Einkommensanteil des Humankapitals am Nettoinlandprodukt beträgt 26% in FL

Auf der Grundlage von Gleichung (3-1) erlaubt uns die Operationalisierung des Humankapitalstocks dessen Einkommensanteil am Nettoinlandprodukt in Liechtenstein zu berechnen. Das Arbeitnehmerentgelt nach dem Inlandsprinzip $\ln\tilde{Y}(t)$ entspricht dem

Nettoinlandprodukt abzüglich der Kapitaleinkünfte $\alpha \ln K(t)$ (Betriebsüberschuss)

$$(3-2) \quad \ln \tilde{Y}(t) = \ln Y(t) - \alpha \ln K(t) = \theta \ln H(t) + (1 - \theta) \ln L(t).$$

Es teilt sich vollständig auf das Humankapital und den blossen Faktor Arbeit auf. Auf den Humankapitalstock entfällt ein Anteil θ , wobei

$$\frac{\ln \tilde{Y}(t) - \ln L(t)}{(\ln H(t) - \ln L(t))} = \theta$$

gilt. Im Jahr 2003 beträgt der Anteil des Humankapitals an den Arbeitnehmerentgelten ca. 38%. Bei einer Lohnquote von 64% entspricht dies einem Einkommensanteil des Humankapitals am Nettoinlandsprodukt von ca. 26% (vgl. Tabelle 3-7). Der Gewichtungsfaktor δ aus Gleichung (3-1) beträgt damit 0.26.

Tabelle 3-7

Einkommensanteil des Humankapitals in Liechtenstein

Zeitraum 1998 bis 2003

	Nettoinlandprodukt in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Arbeitnehmerentgelt in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Lohnquote in %	Humankapitalstock Sekundarbereich II und höher (in %)	Vollzeitäquivalente insgesamt Inlandprinzip	Produktionselastizität des Humankapitals
1998	3175.9	1765.9	55.6	66	22084	24.2
1999	3526.3	1981.7	56.2	71	22988	23.8
2000	3726.5	2132.4	57.2	71	24688	24.0
2001	3685.8	2312.5	62.7	73	26403	25.9
2002	3661.5	2327.6	63.6	75	26189	26.3
2003	3629.8	2320.1	63.9	76	26338	26.6

Quelle: Vgl. VGR FL, KOFL Berechnungen

Nettoinlandprodukt steigt mit dem Humankapitaleinsatz

Der Einkommensanteil und Gewichtungsfaktor δ kann auch als Produktionselastizität interpretiert werden. Sie gibt an, welche Auswirkungen ein Anstieg des Humankapitalbestands um 1% auf das Nettoinlandprodukt hat. Die Produktionselastizität von $\delta = 0.26$ besagt, dass ein Anstieg der Humankapitalstocks um 100% das Nettoinlandprodukt um 26% anwachsen lässt, wenn der Einsatz aller übrigen Produktionsfaktoren auf einem unveränderten Niveau verharrt.

Produktionselastizität des Humankapitals in der Grössenordnung von 0.2 bis 0.4

Den in Tabelle 3-7 dargestellten Berechnungsergebnissen liegen verschiedene vereinfachende Annahmen zu Grunde. Eine ökonometrische Schätzung der Produktionselastizität des Humankapitals kann für Liechtenstein aufgrund der vorhandenen Datenlage nicht durchgeführt werden. In der ökonomischen Literatur finden sich jedoch für

verschiedene Volkswirtschaften eine Vielzahl von empirischen Studien, in denen der Versuch unternommen wird, den Koeffizienten δ und damit die Produktionselastizität des Humankapitals anhand differenzierter ökonomischer Methoden zu ermitteln. Viele der zitierten Studien kommen ebenfalls auf eine Produktionselastizität des Humankapitals in der Grössenordnung von 0.2 bis 0.4 (vgl. Gundlach, 1996, 2006).

4. Das Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft: Ein Modell für Liechtenstein?

Die wichtigsten Ergebnisse in Kürze

- Die wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedeutung des Bildungs-, Forschungs- und Wissenschaftsbereichs für die Zukunft kann kaum überschätzt werden. Für die Entscheidungsträger im öffentlichen Sektor wird es damit immer wichtiger, die Entwicklungen in diesen Bereichen zu beobachten, um ihre Steuerungsaufgaben rechtzeitig wahrnehmen zu können. Ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft für Liechtenstein kann hier eine gute Grundlage bilden.
- Im Idealfall sollte dieses Budget sämtliche gesellschaftlichen Ressourcen, die im privaten und öffentlichen Sektor für Bildung, Forschung und Wissenschaft aufgewendet werden, erfassen.
- Das Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft umfasst mit dem Bildungsbudget, dem Budget für Forschung und Entwicklung und dem Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur drei Teilbudgets.
- Bei der Erstellung des Budgets wird auf eine Vielzahl amtlicher und nicht-amtlicher Datenquellen zurückgegriffen.
- Im Jahr 2003 wurden gesamtgesellschaftlich in Liechtenstein 487.6 Mio. CHF oder 11.8% des gesamten Bruttoinlandprodukts für Bildung, Forschung und Wissenschaft aufgewendet.
- Das Bildungsbudget beträgt in 2003 176.2 Mio. CHF (4.3% am BIP), das Budget für Forschung und Entwicklung 294.3 Mio. CHF (7.1% am BIP) und das Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur 17.0 Mio. CHF (0.4% am BIP).
- Der Europäische Rat fordert in der Lissabon-Strategie, dass im Europäischen Forschungsraum die Investitionen in Forschung und Entwicklung (FuE) bis zum Jahr 2010 3% des BIP betragen sollen, wobei mindestens zwei Drittel der Gesamtinvestitionen aus dem privaten Sektor aufzubringen sind.
- In Liechtenstein werden 99.3% der FuE Investitionen durch private Unternehmen getätigt. Auf den Staat entfallen die verbleibenden 0.7%. Aus Sicht einer kleinen Volkswirtschaft wie Liechtenstein kann es durchaus rational sein, den Beitrag zur globalen Wissensproduktion gering zu halten.

BFW-Budget soll sämtliche gesellschaftliche Ressourcen für Bildung, Forschung und Wissenschaft erfassen.

Vor dem Hintergrund der anhaltenden Wachstumsschwäche in Deutschland wurde erkannt, dass die wirtschaftlichen Perspektiven moderner Volkswirtschaften von der Ausbildung der Heranwachsenden und der Weiterbildung der sich im Arbeitsprozess befindenden Personen abhängig sind. Das schlechte Abschneiden Deutschlands in der PISA-Vergleichsstudie aber auch der makroökonomische Umstand, dass der Humankapitalstock in Deutschland einen immer geringeren Beitrag zu den gesamtwirtschaftlichen Einkommen leistet, wurde als Alarmzeichen genommen (vgl. Klös und Plünnecke, 2005). Kritisiert wurde zunächst, dass die so genannten „Zukunftsinvestitionen“ in Bildung, Forschung und Wissenschaft in Deutschland kaum zu bestimmen waren, da die Wirtschaftsstatistik keine umfassende und zusammenhängende Auswertung für diesen Teil der Volkswirtschaft vorweisen konnte. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland hat daher das Statistische Bundesamt Ende der 90er Jahre beauftragt, die Ausgaben der Volkswirtschaft für die Bereiche Bildung, Forschung und Wissenschaft umfassend nach einem Gesamtkonzept zu ermitteln und in

BFW-Budget ermöglicht Monitoring der volkswirtschaftlichen Anstrengungen im BFW Bereich

einem Budget darzustellen. Im Idealfall sollte dieses Budget **sämtliche gesellschaftliche Ressourcen**, die im privaten und öffentlichen Sektor für Bildung, Forschung und Wissenschaft aufgewendet werden, erfassen.

Entstanden ist mit dem **Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft (BFW-Budget)** ein viel versprechendes Konzept für eine breit angelegte Bildungsdokumentation. Seit dem Jahr 2000 wird dieses Budget in Deutschland jährlich publiziert, die Analyse der Ergebnisse ist ein wesentliches Element des laufenden **Monitorings** der volkswirtschaftlichen Anstrengungen für Bildung, Forschung und Wissenschaft durch die öffentlichen Entscheidungsträger (vgl. BLK, 2005). Im Weiteren wird der Vorschlag diskutiert, das Konzept des BFW-Budgets auf **Liechtenstein** zu übertragen. Zunächst wird hierzu die erweiterte Intention hinter dem BFW-Budget verdeutlicht und das BFW-Budget gegen alternative Statistiken des Bildungsbereichs abgegrenzt. Anschliessend wird die Konzeption des BFW-Budgets auf Liechtenstein angewendet und die einzelnen Teilbilanzen mit Deutschland verglichen. Aus dem BFW-Budget für Liechtenstein lassen sich interessante Einsichten bzgl. der Stellung des Fürstentums Liechtenstein im internationalen Vergleich ableiten.

4.1. Warum ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft?

Wirtschaftliche Entwicklung hängt von den Investitionen in Bildung, Forschung und Wissenschaft ab

Die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung von hoch industrialisierten Volkswirtschaften hängt in immer stärkerem Masse von den Investitionen in Bildung, Forschung und Wissenschaft ab. Die Diskussion in den vorangehenden Abschnitten der vorliegenden Studie hat gezeigt, dass

- Aufwendungen für Bildungs- und Wissenschaftsinvestitionen in den Humankapitalstock einer Volkswirtschaft darstellen und damit Einkommen, Produktivität und Wirtschaftswachstum langfristig positiv beeinflussen können;
- Bildungspolitik auch Sozialpolitik ist in dem Sinne, dass faire Bildungschancen in Abhängigkeit individueller Begabungen und Neigungen unabhängig von gesellschaftlicher Herkunft eine wichtige Voraussetzung für soziale Gerechtigkeit darstellen;
- Bildung im Kontext der Internationalisierung von Volkswirtschaften und der damit in den meisten westlichen Ökonomien einhergehenden zunehmenden Anzahl von Personen mit Migrationshintergrund ein wichtiges Instrument zur Erhaltung der gesellschaftlichen Kohärenz darstellt;
- Investitionen in Forschung und Wissenschaft das allgemeine Produktionsniveau langfristig positiv beeinflussen und damit die Voraussetzung für die internationale

Wettbewerbsfähigkeit einer Volkswirtschaft auf hohem Produktionsniveau darstellen.

BFW Budget als Grundlage für staatliche Steuerung

Die wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedeutung des Bildungs-, Forschungs- und Wissenschaftsbereichs für die Zukunft kann kaum überschätzt werden. Für die Entscheidungsträger im öffentlichen Sektor wird es damit immer wichtiger, die Entwicklungen in diesem Bereich zu beobachten, um ihre Steuerungsaufgaben rechtzeitig wahrnehmen zu können. Ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft kann hier eine gute Grundlage bilden. #

Das BFW Budget setzt sich aus drei Teilbudgets zusammen ...

Die Grundkonzeption des **Gesamtbudgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft**, wie es in Deutschland Anwendung findet, bestimmt sich funktional aus dem

- Bildungsbudget,
- dem Budget für Forschung und Entwicklung und
- dem Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur.

Jedes dieser Teilbudgets ist in sich institutionell gegliedert. Dem Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft liegt also ein gemischter funktional-institutioneller Ansatz zugrunde. Die Unterscheidungen der Aufgabenbereiche Bildung, Forschung und Wissenschaft wird durch eine Differenzierung einzelner Institutionen ergänzt. Die drei Teilbudgets sind soweit möglich überschneidungsfrei abgegrenzt.

... und unterscheidet die Durchführung- sowie Finanzierungs-betrachtung.

Das Erhebungskonzept unterscheidet zwischen einer Durchführungs- und einer Finanzierungs-betrachtung. Bei der **Durchführungsbetrachtung** wird ausgewiesen, wie viel Mittel für den jeweiligen Bildungszweck ausgegeben werden, während in der **Finanzierungs-betrachtung** zusätzlich nach der Herkunft des Geldes aus dem öffentlichen bzw. privaten Sektor oder vom Ausland unterschieden wird. Die Angaben nach dem Durchführungskonzept sind für den Bildungsbereich erforderlich, wenn beispielsweise in Verbindung mit nichtmonetären Daten (z.B. Zahl der Absolventen, Zahl der Studierenden) die Effizienz der Mittelverwendung bzw. die Ausgaben verschiedener Bildungsgänge miteinander verglichen werden sollen. Im Forschungsbereich werden Daten nach dem Durchführungskonzept benötigt, wenn beispielsweise der Zusammenhang von FuE-Aktivitäten und wirtschaftlicher Entwicklung einzelner Wirtschaftszweige untersucht werden soll.

4.2. Abgrenzung zu anderen Bildungsstatistiken

In vielen Volkswirtschaften werden neben der klassischen Finanzstatistik weitere nationale Bildungsstatistiken bzw. Bildungsbudgets für eine umfassende nationale Bildungsberichterstattung geführt. In Liechtenstein zählt hierzu die im Dezember 2004 erstmals publizierte Bildungsstatistik des Amts für Volkswirtschaft. Das Bundesamt für Statistik in Bern gibt die Schriftenreihe „Öffentliche Bildungsausgaben in der Schweiz“ sowie weitere Bildungsstatistiken heraus. Das **Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft (BFW-Budget)**, das in Deutschland im Jahr 2000 erstmalig veröffentlicht wurde, stellt ein weiteres Beispiel hierfür dar. Aufgrund seiner umfassenden Konzeption bildet das BFW-Budget in Deutschland die Grundlage verschiedener anderer Statistiken und Erhebungen:

- In Bezug auf die **Lissabon-Strategie** der Europäischen Union liefert das BFW-Budget verschiedene Kennziffern – insbesondere die Relation der Ausgaben für Forschung und Entwicklung zum BIP – die für den internationalen Vergleich der Investitionen in den Bildungs-, Wissenschafts- und Forschungsbereich von Relevanz sind.
- Auch die **UOE-Meldung** für den internationalen Bildungsvergleich wird aus dem BFW-Budget abgeleitet. Das deutsche BFW-Budget ist jedoch wie erwähnt deutlich umfassender konzipiert als die internationale UOE-Meldung: Beispielsweise wird im deutschen Konzept des BFW-Budgets die Weiterbildung einbezogen (da vom Konzept des lebenslangen Lernens ausgegangen wird), in der UOE-Meldung sind die Ausgaben für Programme der Weiterbildung sowie der Jugend- und Erwachsenenbildung dagegen nicht berücksichtigt (vgl. Anhang 1 und Tabelle A1-2).
- Das BFW-Budget bildet auch die Grundlage des jährlichen **Bildungsfinanzberichts** der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) in Deutschland. Da sich die BLK jedoch auch für finanzpolitische Fragestellungen und insbesondere für den Finanzierungsbedarf einzelner gebietskörperschaftlichen Ebenen interessiert, werden im Bildungsfinanzbericht die öffentlichen Bildungsausgaben zusätzlich auch nach dem **Konzept der Grundmittel** wiedergegeben (vgl. Kasten 4-1). Die Grundmittel, die letztlich die Belastung des Steuerzahlers durch das öffentliche Bildungsengagement widerspiegeln, stellen nur den Anteil des gesamtgesellschaftlichen Ressourcenaufwands dar, der durch Steuermittel finanziert ist. Beispielsweise belaufen sich die Aufwendungen der öffentlichen Haushalte 2002 für Bildung, Forschung und Wissenschaft nach dem Bildungs- und Forschungsbudget (Budgetausgaben) auf 123.7 Mrd. Euro, nach dem Grundmittelkonzept jedoch nur auf 94.1 Mrd. Euro. Die Ausgabenabgrenzung entsprechend der Grundmittel

kommt dem in der **Bildungsstatistik Liechtenstein** verwendeten Abgrenzungskonzept nahe. In Deutschland werden jedoch in alter kameralistischer Tradition die Grundmittel als Saldo der öffentlichen Ausgaben und Einnahmen berechnet, wohingegen in der Bildungsstatistik Liechtensteins Aufwand und Ertrag saldiert werden (vgl. Anhang 1 und die Ausführungen unter Abschnitt 2.1).

Datenquellen des BFW-Budgets für Liechtenstein

Wird im Weiteren ein Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft für Liechtenstein aufgestellt, so erfordert dessen konzeptionelle Ausgestaltung als Gesamtrechnungssystem eine erhebliche Erweiterung der Datenbasis. Dies gilt sowohl gegenüber der Finanzstatistik als auch der Bildungsstatistik Liechtensteins. Zur Erstellung des Budgets muss auf Basisdaten zurückgegriffen werden, die einer Vielzahl amtlicher und nicht-amtlicher Datenquellen entnommen sind. Die wichtigsten Datenquellen sind:

- Landesrechnung, insbesondere die Konten (2) Bildung und (3) Kultur, Freizeit der laufenden Rechnung und der Investitionsrechnung
- Bildungsstatistik Liechtenstein
- KOFL Erhebung zu den Aufwendungen und Erträgen der laufenden Rechnung sowie der Investitionsrechnung der Gemeinden im Bereich Bildung
- LIHK Jahresberichte
- Im Bereich Privatschulen der Bildungsstatistik. In Liechtenstein besuchen 118 Schüler im Schuljahr 2004/2005 verschiedene Privatschulen. Die Waldorf-Schule verlangt einen Familienbeitrag von 10.560 CHF pro Jahr als Richtsatz, die Tagesschule Formatio für Sekundarschüler einen Elternbeitrag von 19.000 CHF pro Jahr als Richtsatz, für Primarschüler einen von 18.000 CHF. Für das Budget wurde eine Approximation des Schulgeldes von 15.000 CHF je Schüler berücksichtigt.
- Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein

Kasten 4-1: Öffentliche Bildungsausgaben nach dem Konzept der Grundmittel

Die **Grundmittel** beschreiben die öffentlichen Ausgaben eines Aufgabenbereichs abzüglich der Einnahmen vom öffentlichen und nichtöffentlichen Bereich. Sie zeigen den Betrag, den die Körperschaft aus allgemeinen Haushaltsmitteln (Steuereinnahmen, Mittel aus Finanzausgleich, Krediten, Rücklagen) für den Aufgabenbereich bereitgestellt hat. Mit dem Konzept der Grundmittel wird der vollständige Finanzierungsbedarf einer Gebietskörperschaft dargestellt. Die Abgrenzung der Grundmittel ist notwendig, um zeitnahe Veränderungen der öffentlichen Finanzierung von Bildung, Wissenschaft und Forschung darstellen zu können.

Die **öffentlichen Bildungsausgaben nach dem Konzept der Grundmittel** ergeben sich wie folgt:

- Personalausgaben
- [+ Versorgungsbezüge]
- + Laufender Sachaufwand
- + Bauausgaben

+	Erwerb von Sachvermögen
+	Erwerb von Beteiligungen
+	Zahlungen an andere Bereiche (Besondere Finanzierungsvorgänge u.a.
+	Zuschüsse für laufende Zwecke an private und öffentliche Unternehmen, Investitionszuschüsse, Vermögensübertragungen an Unternehmen, Darlehen an öffentliche und private Unternehmen)
=	Unmittelbare Ausgaben (Bildungsbudget)
+	Zahlungen an den öffentlichen Bereich
=	Bruttoausgaben (Ausgaben insgesamt)
-	Zahlungen vom öffentlichen Bereich
=	Nettoausgaben
-	unmittelbare Einnahmen (Verwaltungseinnahmen, Drittmittel usw.)
=	Grundmittel oder Zuschussbedarf

Die Grundmittelbetrachtung basiert auf den Ausgaben und Einnahmen von Gebietskörperschaften, wie sie in der Jahresrechnungsstatistik und Haushaltsansatzstatistik abgebildet werden. Die Ausgabenbetrachtung im Budget (Budgetausgaben) für Bildung, Forschung und Wissenschaft basiert auf den Ausgaben und Einnahmen von Einrichtungen für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Zwischen **Grundmittel- und Budgetbetrachtung** gibt es folgende **Unterschiede**:

- Im Budget für Bildung, Wissenschaft und Forschung sind im Rahmen der Finanzierungs-betrachtung eine Reihe von Positionen mit einbezogen, die nach dem Grundmittelkonzept der Finanzstatistiken in anderen Aufgabenbereichen enthalten sind. Hierzu zählen beispielsweise (i) die Aufwendungen der Bundesagentur für Arbeit für Bildung, (ii) die Ausbildung der öffentlichen Haushalte im dualen System und (iii) die Zahlungen von Kindergeld an Bildungsteilnehmer.
- Einige Positionen sind im Budget für Bildung, Wissenschaft und Forschung anderen Bereichen zugeordnet als im Grundmittelkonzept: (i) Der Forschungsanteil der Hochschulen wird im Bildungsbudget dem Forschungsbereich zugeordnet, im Grundmittelkonzept den Hochschulen, (ii) die Deutsche Forschungsgemeinschaft wird im Bildungsbudget dem Forschungsbereich, im Grundmittelkonzept den Hochschulen zugeordnet.

Quelle: Vgl. BLK (2005).

4.3. Übertragung des Konzepts eines Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft auf Liechtenstein

Das Gesamtbudget umfasst in FL 2003 487.6 Mio. CHF ...

Das Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft sowie der einzelnen Hauptbereiche im Jahr 2003 für **Liechtenstein** sind in Tabelle 4-1 aufgeführt. Die Darstellung entspricht der **Durchführungsbetrachtung**. Im Jahr 2003 wurden 487.6 Mio. CHF oder 11.8% des gesamten Bruttoinlandprodukts für Bildung, Forschung und Wissenschaft aufgewendet. Das Gesamtbudget teilt sich auf in das Bildungsbudget, das in 2003 176.2 Mio. CHF (4.3% am BIP) beträgt, das Budget für Forschung und Entwicklung mit 294.3 Mio. CHF (7.1% am BIP) und das Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur in Höhe von 17.0 Mio. CHF (0.4% am BIP).

Tabelle 4-1

Hauptbestandteile des Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Liechtenstein

In Mio. CHF und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) in Prozent

Bereiche	Aufwendungen im Jahr 2003 (in Mio. CHF)					
	Öffentlicher Bereich Gesamt		Privater Bereich	Volkswirtschaft		
	Total	in % BIP		Total	in % BIP	
A Bildungsprozess	158.3	3.8	11.5	169.8	4.1	
B Förderung von Bildungsteilnehmern	6.4	0.2		6.4	0.2	
A+B Bildungsbudget	164.7	4.0	11.5	176.2	4.3	
C Forschung und Entwicklung	2.0	0.05	292.3	294.3	7.1	
D Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	16.8	0.41	0.2	17.0	0.4	
A+B+C+D Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	183.6	4.4	304.0	487.6	11.8	

Quelle: KOFL Berechnungen.

Tabelle 4-2

Finanzierungsstruktur im Gesamtbudget 2003 in Liechtenstein

In Mio. CHF

Bereiche	Aufwendungen im Jahr 2003 (in Mio. CHF)									
	Öffentlicher Bereich (ÖB)						Privater Bereich		Volkswirtschaft (VW)	
	Land		Gemeinden		Gesamt		absolut	in % VW	absolut	in % VW
	absolut	in % ÖB	absolut	in % ÖB	absolut	in % VW				
A Bildungsprozess	126.4	79.8	31.9	20.2	158.3	93.2	11.5	6.8	169.8	100.0
B Förderung von Bildungsteilnehmern	6.4	100.0			6.4	100.0			6.4	100.0
A+B Bildungsbudget	132.8	80.6	31.9	19.4	164.7	93.5	11.5	6.5	176.2	100.0
C Forschung und Entwicklung	2.0	100.0			2.0	0.7	292.3	99.3	294.3	100.0
D Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	16.8	100.0			16.8	98.8	0.2		17.0	100.0
A+B+C+D Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	151.7	82.6	31.9	17.4	183.6	37.7	304.0	62.3	487.6	100.0

Quelle: Vgl. KOFL Berechnungen.

..., davon stammen
37.7% aus privaten
und 62.3% aus
öffentlichen Quellen.

Die Angaben nach dem **Finanzierungskonzept** geben insbesondere Aufschluss über die Verteilung der finanziellen Lasten zwischen dem öffentlichen und privaten Bereich einerseits und zwischen den verschiedenen gebietskörperschaftlichen Ebenen andererseits. Die Aufteilung des Ressourcenaufwands auf öffentliche und private Quellen ist für **Liechtenstein** Tabelle 4-2 zu entnehmen. Danach fallen die Gesamtausgaben für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Höhe von 487.6 Mio. CHF mit 183.6 Mio. CHF im öffentlichen Sektor und mit 304 Mio. CHF im privaten Sektor an. Der Ausgabenanteil des öffentlichen Sektors entspricht damit 37.7% am Gesamtbudget. Das öffentliche Budget wird zum Teil vom Land, zum Teil von den Gemeinden finanziert. Der Finanzierungsanteil des Landes beträgt 151.7 Mio. CHF und damit 82.6% am öffentlichen Budget. Die verbleibenden 17.4% entsprechen dem Gemeindeanteil von 31.9 Mio. CHF.

62.3% des gesamten Budgets werden von privaten Haushalten oder Unternehmen aufgewendet (vgl. Tabelle 4-2).

Tabelle 4-3

Hauptbestandteile des Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Deutschland

In Mrd. Euro und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) in Prozent

Bereich		Ausgaben ¹⁾			
		2003		2004	
		In Mrd. Euro		In Prozent des BIP	
A	Bildungsprozess	122,0	121,7	5,6	5,5
B	Förderung von Bildungsteilnehmern	13,1	12,3	0,6	0,6
A + B	Bildungsbudget	135,2	134,0	6,2	6,0
C	Forschung und Entwicklung	54,5	55,1	2,5	2,5
D	Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	4,2	4,2	0,2	0,2
A+B+C+D	Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	193,9	193,3	9,0	8,7

Quelle: Vgl. Destatis (2006).

Tabelle 4-4

Finanzierungsstruktur im Gesamtbudget 2003 in Deutschland

In Mrd. Euro

Bereiche	Ausgaben ¹⁾ in Mrd. Euro						
	Öffentlicher Bereich				Privater Bereich	Ausland	Volks- wirtschaft
	Bund	Länder	Kommunen	Insgesamt			
Bildungsprozess	9,1	62,7	18,2	90,1	31,9	0,0	122,0
Förderung von Bildungsteilnehmern	7,4	2,9	1,8	12,1	1,1	0,0	13,1
Bildungsbudget	16,5	65,6	20,0	102,2	33,0	0,0	135,2
Forschung und Entwicklung	8,0	8,8	0,2	17,0	36,3	1,2	54,5
Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	1,2	1,4	1,3	3,9	0,3	0,0	4,2
Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	25,7	75,8	21,4	123,0	69,6	1,3	193,9

Quelle: Vgl. Destatis (2006).

In Deutschland werden 36.5% des BFW-Budgets privat und 63% öffentlich finanziert.

Im **Vergleich zu Deutschland** zeigt sich, dass der gesellschaftliche Ressourcenaufwand mit 11.8% am BIP in Liechtenstein erheblich höher ausfällt. Dort entspricht der gesamtgesellschaftliche Ressourcenaufwand im Jahr 2003 nur 9.0% am BIP (vgl. Tabelle 4-3). Auch die Gewichtung der drei Einzelbudgets unterscheidet sich zwischen den beiden Ländern. In Deutschland fließen 6.2% des BIP in das Bildungsbudget ein, in Liechtenstein nur 4.3%. Demgegenüber werden im privaten und öffentlichen Bereich insgesamt in Liechtenstein mit 7.1% gegenüber 2.5% in Deutschland erheblich mehr finanzielle Mittel für Forschung und Entwicklung

aufgebracht. Der Ressourcenverbrauch im Budget Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur weist in beiden Volkswirtschaften mit 0.4% am BIP in Liechtenstein und 0.2% in Deutschland eine vergleichbare relative Grössenordnung auf. Die Finanzierungsanteile der Finanzierungsquellen öffentlicher Bereich bzw. privater Sektor unterscheiden sich zwischen Liechtenstein und Deutschland nur wenig. In Deutschland wird das Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Höhe von 193.9 Mrd. EUR zu 123 Mrd. Euro durch den öffentlichen Sektor und zu 69.6 Mrd. Euro durch den privaten Sektor finanziert. Der Ausgabenanteil des öffentlichen Sektors in Deutschland entspricht damit 63% am Gesamtbudget gegenüber 61.9% in Liechtenstein. In Deutschland werden 36.5% der Mittel von privaten Haushalten, Unternehmen und Organisationen ohne Erwerbszweck sowie vom Ausland finanziert (vgl. Tabelle 4-4). Die Vergleichszahl in Liechtenstein beträgt 37.7%.

4.3.1. Das Bildungsbudget

Das Bildungsbudget dokumentiert den Bildungsprozess und die Förderung von Bildungsteilnehmer.

Das Bildungsbudget gliedert sich in zwei Bereiche: die Ausgaben für den Bildungsprozess sowie die Ausgaben für die Förderung von Bildungsteilnehmern. Die Teilnahme am Bildungsprozess ist nur dann möglich, wenn die Grundbedürfnisse der Lernenden befriedigt werden. Für den **Bildungsbereich** ist deshalb grundlegend, dass zwischen Ausgaben für den Bildungsprozess und Ausgaben für den Lebensunterhalt der Bildungsteilnehmer unterschieden wird.

- Die **Ausgaben für den Bildungsprozess** stellen die Hauptkomponente der Bildungsausgaben im deutschen Bildungsbudget dar. Sie umfassen die Ausgaben der **Bildungseinrichtungen** (für das Lehr- und sonstige Personal, für die Beschaffung von Lehr- und Lernmitteln, für Heizung, Elektrizität, die Reinigung und Erhaltung von Schulgebäuden sowie die Ausgaben für den Bau von Schulgebäuden und für andere Investitionsgüter). Darüber hinaus werden auch die Bildungsausgaben anderer Einrichtungen bzw. die Bildungsausgaben von Bildungsteilnehmer bzw. deren Eltern erfasst. Hierbei handelt es sich z.B. um Ausgaben, die von den Lernenden zur Vorbereitung, zum Besuch und zur Nachbereitung des besuchten Unterrichts geleistet werden (z. B. für Nachhilfeunterricht, zur Anschaffung von Taschenrechnern, Büchern, Schreibwaren).
- Die **Ausgaben für den Lebensunterhalt** der Bildungsteilnehmer sind eine zwingende Voraussetzung für die Partizipation am Bildungsprozess. Sie umfassen in erster Linie die Ausgaben für Ernährung, Wohnraum, Bekleidung, den Transport zur Bildungseinrichtung sowie zur Befriedigung kultureller und/oder freizeitbezogener Bedürfnisse. Die Ausgaben für den Lebensunterhalt werden zu einem grossen Anteil von den Schülern bzw. deren Eltern getragen. Diese privaten

Ausgaben für den Lebensunterhalt bleiben im deutschen Bildungsbudget jedoch unberücksichtigt. Die Ausgaben für den Lebensunterhalt der Bildungsteilnehmer sind nur in Höhe der öffentlichen Förderung in das deutsche Budget einbezogen. Nicht erfasst werden auch die in den Unternehmen anfallenden Lohn- und Gehaltskosten von Mitarbeitern, die sich in betrieblicher Aus- oder Weiterbildung befinden.

Tabelle 4-5**Bildungsbudget in Liechtenstein**

In Mio. CHF und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) in Prozent

Bereiche	Aufwendungen im Jahr 2003 (in Mio. CHF)									
	Öffentlicher Bereich						Privater Bereich	Volkswirtschaft		
	Land			Gemeinden	Gesamt			Total	in % BIP	
	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Insgesamt	Insgesamt	Total	in % BIP				
A	Bildungsprozess	114.4	12.0	126.4	31.9	158.3	3.8	11.5	169.8	4.1
	Öffentliche und private Vorschulen, Schulen, Hochschulen insgesamt	79.8	7.8	87.6		87.6	2.1	11.5	99.1	2.4
	Vorschulische Erziehung insgesamt ¹⁾		1.8	1.8		1.8	0.04		1.8	0.04
	Allgemeinbildende Schulen insgesamt ²⁾⁸⁾	62.8	8.3	71.1		71.1	1.7	6.9	78.0	1.9
	Berufliche Schulen insgesamt ³⁾		2.1	2.1		2.1	0.05		2.1	0.05
	Hochschulen insgesamt ⁴⁾		13.1	-0.5	12.6		0.3	4.6	17.2	0.4
	Betriebliche Ausbildung ⁵⁾	12.5	-0.3	12.1		12.1	0.3		12.1	0.3
	Betriebliche Weiterbildung der Unternehmen, private Org. ohne Erwerbszweck, Gebietskörperschaften									
	Sonstige Bildungseinrichtungen	22.1	4.5	26.6		26.6	0.6		26.6	0.6
	Einrichtungen der Jugendarbeit ⁶⁾		0.3	0.3		0.3	0.0		0.3	0.01
	Sonstige öffentliche Bildungseinrichtungen ⁷⁾		21.8	4.5	26.3		0.6		26.3	0.6
	Sonstige private Bildungseinrichtungen									
	Ausgaben von Schülern und Studierenden für Nachhilfe, Lernmittel und dergleichen									
	Private Aufwendungen									
B	Förderung von Bildungsteilnehmern	4.4	2.0	6.4		6.4	0.2		6.4	0.2
	Bildungsförderung durch Gebietskörperschaften	4.4	2.0	6.4		6.4	0.2		6.4	0.2
	Förderung von Schüler und Studenten ⁸⁾		4.4	2.0	6.4	6.4	0.2		6.4	0.2
	Zuschüsse an Teilnehmer von Weiterbildungsteilnehmern									
	Förderung von Bildungsteilnehmer durch die Bundesagentur für Arbeit									
	Bundesagentur für Arbeit									
	Kindergeld für kindergeldberechtigte Bildungsteilnehmer ab 19 Jahren									
A+B	Bildungsbudget	118.8	14.0	132.8	31.9	164.7	4.0	11.5	176.2	4.3

- 1) Kindergärten
2) Primar- und Sekundarschule, Oberschule Vaduz, Ober- und Realschule Triesen, Ober- und Realschule Eschen, Realschule Balzers, Gymnasium und Realschule Vaduz, Realschule Schaan, 10. Schuljahr Schaan, Sonderschulung, Diverse Schulen
3) Lehrerbildung, Berufsmittelschule
4) Fachhochschulen, Universitäten
5) Amt für Berufsbildung, Berufsberatung
6) Jugendhaus Malbun
7) Musikschule, Kunstschule, Erwachsenenbildung, Liegenschaftsverwaltung, Amtlicher Lehrmittelverlag/Didaktische Medienstelle, Schulant, Allgemeine Ausgaben, Hallenbad Schulzentrum Unterland
8) Stipendien, Ausbildungsbeihilfen
9) Privater Bereich: Kunstschule (0.4 Mio. CHF), Musikschule (3.7 Mio. CHF), IAP (1.9 Mio. CHF), Stiftung Erwachsenenbildung (0.15 Mio. CHF), Waldorfschule (0.8 Mio. CHF). Zur Uni für Humanwissenschaft und zur Privatschule Formatio Bilinguale liegen keine Daten vor.

Quelle: KOFL Berechnungen.

Die Budgets befinden sich noch in der Entwicklung...

Insgesamt wird das Bildungsbudget seinem Anspruch, den gesellschaftlichen Ressourcenaufwand zu dokumentieren, in Deutschland also nur bedingt gerecht. Die Gründe für die Nichterfassung von gesellschaftlichen Aufwendungen sind erhebungstechnischer Natur. Die Entwicklung des Bildungsbudgets soll jedoch darauf abzielen, diese statistischen

Lücken mit der Zeit auszufüllen (vgl. Dohmen und Hoi, 2004). Dasselbe gilt für Liechtenstein.

Das Bildungsbudget FL umfasst 36.1% am Gesamtbudget

Das **Bildungsbudget in Liechtenstein** beträgt im Jahr 2003 176.2 Mio. CHF und damit 36.1% am Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft. In Bezug auf das Bruttoinlandprodukt entspricht das einem Anteil von 4.3% (vgl. Tabelle 4-5). Für den Bildungsprozess werden in Liechtenstein gesamtgesellschaftlich 169.8 Mio. CHF (4.1% am BIP) aufgewendet, für die Förderung von Bildungsteilnehmer 6.4 Mio. CHF (0.2% am BIP). Die Bildungsausgaben von 176.2 Mio. CHF sind mit 93.5% fast vollständig durch den öffentlichen Sektor finanziert. Im privaten Bereich werden die über den jeweiligen Staatsbeitrag hinausgehenden Aufwendungen der Kunstschule, der Musikschule, der IAP, der Stiftung Erwachsenenbildung, der Waldorfschule sowie Teile des Hochschulbudgets in Höhe von 11.5 Mio. CHF verbucht. Insgesamt beträgt der private Finanzierungsanteil damit 6.8%. Die Förderung von Bildungsteilnehmer wird in der Statistik nur in Bezug auf die öffentlichen Finanzierungsquellen ausgewiesen. Kindergeld wird in Liechtenstein nur bis zum 18. Lebensjahr ausgezahlt und bleibt damit unberücksichtigt. Ebenso wie die Förderung von Bildungsteilnehmer durch die Familie bzw. durch den Arbeitgeber.

Das Bildungsbudget entstammt in FL zu 6.5% und in Deutschland zu 24.4% aus privaten Quellen.

Im **Vergleich der beiden Bildungsbudgets für Liechtenstein und Deutschland** werden erhebliche Unterschiede sichtbar. In Deutschland umfasst das Bildungsbudget mit 135.2 Mrd. Euro in 2003 70% des Gesamtbudget gegenüber 36.1% in Liechtenstein. Auch in Relation zum Bruttoinlandprodukt ist das Bildungsbudget in Deutschland mit 6.2% anteilsstärker als in Liechtenstein, wo das Bildungsbudget 4.3% am BIP ausmacht. In Deutschland teilen sich die Bildungsausgaben auf die einzelnen institutionellen Bereiche wie in Tabelle 4-6 ausgewiesen auf. Für den Bildungsprozess werden in Deutschland im Jahr 2003 gesamtgesellschaftlich 122.0 Mrd. EUR (5.6% am BIP) aufgewendet, für die Förderung von Bildungsteilnehmer 13.1 Mrd. EUR (0.6% am BIP). Der Anteil der Ausgaben für den Bildungsprozess am Bruttoinlandprodukt liegt in Deutschland bei 5.6%, in Liechtenstein bei 6.8%. Der grösste Anteil der Ausgaben im Bildungsprozess in Deutschland fällt mit 81.9 Mrd. Euro in 2004 für Vorschulen, Schulen und Hochschulen an. Für die Förderung von Bildungsteilnehmern wurden in Deutschland in 2003 13.1 Mrd. Euro ausgegeben und damit 0.6% am BIP. In Liechtenstein beträgt die Förderung von Bildungsteilnehmer nur 0.2% am BIP. Die Bildungsausgaben in Deutschland von 135.2 Mrd. Euro wurden zu 75.6% aus den öffentlichen Haushalten finanziert. Das entspricht 102.3 Mrd. EUR. Aus privaten Quellen die verbleibenden 24.4%, die 33 Mrd. EUR entsprechen. Bei den Ausgaben für Forschung und Entwicklung (54.5 Mrd. Euro) überwog dagegen mit 66.6% der Anteil privater Finanzierung durch Unternehmen und Organisationen ohne Erwerbszweck in Höhe von 36.3 Mrd. EUR.

Tabelle 4-6

Bildungsbudget in Deutschland

In Mrd. Euro und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP)

Bereich		Ausgaben ¹⁾			
		2003		2004	
		In Mrd. Euro		In Prozent des BIP	
A	Bildungsprozess	122,0	121,7	5,6	5,5
	Öffentliche und private Vorschulen, Schulen, Hochschulen insgesamt	81,5	81,9	3,8	3,7
	Vorschulische Erziehung insgesamt	10,6	-	0,5	-
	Allgemeinbildende Schulen insgesamt	48,4	-	2,2	-
	Berufliche Schulen insgesamt	9,8	-	0,5	-
	Hochschulen insgesamt	12,7	-	0,6	-
	Betriebliche Ausbildung im Rahmen der dualen Bildung	13,6	13,5	0,6	0,6
	Betriebliche Weiterbildung der Unternehmen, private Organisationen ohne Erwerbszweck, Gebietskörperschaften ⁵⁾	10,1	10,3	0,5	0,5
	Sonstige Bildungseinrichtungen	11,8	10,8	0,5	0,5
	Ausgaben von Schülern und Studierenden für Nachhilfe, Lernmittel und dergleichen	5,0	5,1	0,2	0,2
B	Förderung von Bildungsteilnehmern⁹⁾	13,1	12,3	0,6	0,6
A+B	Bildungsbudget	135,2	134,0	6,2	6,0

Quelle: Vgl. Destatis (2006).

4.3.2. Das Budget für Forschung und Entwicklung und das Budget für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur

Der Bereich **Forschung und Entwicklung** wird separat vom Bildungsbereich und dem Bereich Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur geführt:

- Die **Ausgaben für Forschung und Entwicklung** werden in Deutschland gemäss den im Frascati-Handbuch festgelegten Grundsätzen der OECD für Forschungsstatistiken bestimmt. Sie umfassen die FuE-Ausgaben der Unternehmen, der Hochschulen, der staatlichen Forschungseinrichtungen und der privaten Organisationen ohne Erwerbszweck. Für Liechtenstein wird ein Budget für Forschung und Entwicklung auf der Grundlage der LIHK-Statistik sowie der Landesrechnung erstellt.
- Der Bereich **Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur** umfasst die Ausgaben für Bibliotheken, Fachinformationszentren und Museen. Die Angaben für Liechtenstein sind der Landesrechnung entnommen.

Das FuE-Budget umfasst in FL 60.3% des BFW-Budgets

Das **Budget für Forschung und Entwicklung in Liechtenstein** beträgt im Jahr 2003 293.7 Mio. CHF und damit 60.3% am Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Wissenschaft. In Bezug auf das Bruttoinlandprodukt entspricht das einem Anteil von 7.1 % (vgl. Tabelle 4-8). Die FuE-Ausgaben sind mit 294.3 Mio. CHF fast vollständig aus privaten Quellen finanziert. Sie entsprechen dem Personal- und Sachaufwand für Forschung und Entwicklung in den LIHK Industrieunternehmen. Insgesamt beträgt der private Finanzierungsanteil über 99%. Diese Relation zeigt, welchen hohen Stellenwert

die Forschung und Entwicklung im Unternehmenssektor in Liechtenstein einnimmt. Von Seiten der LIHK wird das Engagement der liechtensteinischen Wirtschaft in diesem Bereich als zentrale Erklärung des internationalen Erfolgs ansässiger Unternehmen genannt. Im staatlichen Bereich werden in 2003 2 Mio. CHF für Forschung aufgewendet. Dies entspricht 0.05% am BIP. Ein Betrag von 0.8 Mio. CHF gehen in die Finanzierung des Liechtenstein-Instituts, 0.5 Mio. CHF werden für die Grundlagenforschung (Beitrag am schweizerischen und österreichischen Fond für wissenschaftliche Forschung) sowie weitere 0.8 Mio. CHF für internationale Programme aufgewendet.

Tabelle 4-7

**Budget für Forschung und Entwicklung und
Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur in Liechtenstein**
In Mrd. Euro und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP)

Bereiche	Aufwendungen im Jahr 2003 (in Mio. CHF)				
	Öffentlicher Bereich Gesamt		Privater Bereich	Volkswirtschaft	
	Total	in % BIP		Total	in % BIP
C Forschung und Entwicklung	2.0	0.05	292.3	294.3	7.1
Wirtschaft ¹⁾			291.7	291.7	7.1
Staatliche Forschungseinrichtungen ²⁾	0.8	0.02	0.6	1.3	0.03
Private Forschungseinrichtungen ohne Erwerbszweck Hochschulen					
Grundlagenforschung	0.5			0.5	0.01
Beitrag an Schweizerischen Nationalfonds	0.3			0.3	0.01
Beitrag an Österreichischen Fonds für wissenschaftliche Forschung	0.3			0.3	0.01
Internationale Programme	0.8			0.8	0.02
D Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	16.8	0.4	0.2	17.0	0.4
Wissenschaftliche Museen und Bibliotheken, Fachinformationszentren (ohne FuE-Ausgaben) ³⁾	13.0	0.3		13.0	0.3
Nichtwissenschaftliche Museen und Bibliotheken ⁴⁾	3.4	0.1	0.2	3.6	0.1
Ausgaben der ausseruniversitären Einrichtungen für Wissenschaft und Forschung (ohne FuE-Ausgaben) ⁵⁾	0.5	0.01		0.5	0.01

1) Personal und Sachaufwand für Forschung und Entwicklung in den LIHK Industrieunternehmen. Die Betriebsstätte Trübbach, Schweiz, der UNAXIS Balzers AG ist ebenfalls enthalten (Quelle: LIHK Jahresbericht 2003)
2) Liechtenstein-Institut
3) Landesmuseum, Landesbibliothek, Landesarchiv
4) Kunstmuseum
5) Rheinberger-Forschung

Quelle: Vgl. KOFL Berechnungen.

**In FL werden 99% des
Forschungsauf-
wendungen privat
finanziert, in
Deutschland 67%.**

Die Unterschiede im Budget für Forschung und Entwicklung in Liechtenstein und Deutschland sind offensichtlich (vgl. Tabelle 4-8). In Deutschland umfasst das FuE-Budget mit 54.5 Mrd. Euro in 2003 28% des Gesamtbudget gegenüber 60.3% in Liechtenstein. Auch in Relation zum Bruttoinlandprodukt ist das FuE-Budget in Deutschland mit 2.5% erheblich geringer als in Liechtenstein, wo dieses Budget 7.1% am BIP ausmacht. Die FuE-Ausgaben werden in Deutschland zu 67% aus privaten Quellen finanziert. Das entspricht 36.3 Mrd. EUR. Aus öffentlichen Quellen fließen 31% der Forschungsaufwendungen, das entspricht einem Betrag von 17 Mrd. Euro.

Tabelle 4-8

**Budget für Forschung und Entwicklung und
Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur in Deutschland**
In Mrd. Euro und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP)

Bereich		Ausgaben ¹⁾			
		2003	2004	2003	2004
		in Mrd. Euro		In Prozent des BIP	
C	Ausgaben für Forschung und Entwicklung ¹⁾¹⁰⁾	54,5	55,1	2,5	2,5
	Wirtschaft	38,0	38,6	1,8	1,7
	Staatliche Forschungseinrichtungen ¹¹⁾	1,0	1,0	0,0	0,0
	Private Forschungseinrichtungen ohne Erwerbszweck	6,3	6,5	0,3	0,3
	Hochschulen	9,2	9,0	0,4	0,4
D	Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur ¹⁾	4,2	4,2	0,2	0,2
	Wissenschaftliche Museen und Bibliotheken, Fachinformationszentren (ohne FuE-Ausgaben)	0,6	0,6	0,0	0,0
	Nichtwissenschaftliche Museen und Bibliotheken	2,1	2,1	0,1	0,1
	Ausgaben der außeruniversitären Einrichtungen für Wissenschaft und Forschung (ohne FuE-Ausgaben)	1,5	1,5	0,1	0,1

Quelle: Vgl. Destatis (2006).

Das Budget für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur umfasst in FL nur 3.5% am Gesamtbudget.

Der Aufwand für Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur beträgt in Liechtenstein in 2003 17.0 Mio. CHF und damit 3.5% am Gesamtbudget. In Bezug auf das Bruttoinlandprodukt entspricht das einem Anteil von 0.4 % (vgl. Tabelle 4-8). Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur wird fast vollständig aus öffentlichen Quellen finanziert. Es werden in 2003 13 Mio. CHF für wissenschaftliche Museen und Bibliotheken, sowie Fachinformationszentren aufgewendet. Hierzu zählen das Landesmuseum, die Landesbibliothek und das Landesarchiv. 3.6 Mio. CH gehen in nichtwissenschaftlichen Museen und Bibliotheken (Kunstmuseum). In Deutschland gehen 4.2 Mrd. Euro in das Budget für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur. Das sind 2.0% am Gesamtbudget. In Bezug auf das Bruttoinlandprodukt beträgt das Budget für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur 0.2% (vgl. Tabelle 4-8). Das Budget wird so gut wie vollständig aus öffentlichen Quellen finanziert.

4.3.3. Das Budget für Forschung und Entwicklung vor dem Hintergrund der Lissabon-Strategie

EU fordert 3% des BIP für FuE Investitionen
...

Die Anstrengungen, die die liechtensteinische Volkswirtschaft im Bereich Forschung und Entwicklung leistet, und die, so weit dies möglich war, im Budget für Forschung und Entwicklung dokumentiert sind, sollen wiederum im Rahmen eines **Benchmarkings** bewertet werden. Einen solchen Benchmark stellt die, durch den Europäischen Rat im Zusammenhang mit der Lissabon-Strategie im März 2002 aufgestellte 3%-Regel (vgl. Kasten 4-2). Nach dieser Regel soll im so genannten Europäischen Forschungsraum die Investitionen in Forschung und Entwicklung (FuE) bis zum Jahr 2010 auf 3% des BIP

erhöht werden, wobei mindestens zwei Drittel der Gesamtinvestitionen aus dem privaten Sektor stammen sollten. Diese Regel ist damit motiviert, dass die Produktivität einer Volkswirtschaft nicht nur von der Höhe der Sachinvestitionen abhängt, sondern auch von FuE-Anstrengungen, die das allgemeine Produktionsniveau verbessern. Technologischer Fortschritt stellt eine unabdingbare Voraussetzung dar, um in einer globalisierten Welt, in der andere Wirtschaftsräume durch billige Arbeitskräfte Wettbewerbsdruck aufbauen, bestehen zu können.

... um Wachstum und Beschäftigung zu sichern.

Von Seiten der EU wird beklagt, dass die Zurückhaltung im Bereich Forschung und Entwicklung sowohl im staatlichen als auch im privaten Bereich das Innovations-, Wachstums- und Beschäftigungspotenzial in Europa langfristig beeinträchtigt. Forschungsinvestitionen in Höhe von 3 Prozent des BIP in allen Mitgliedsländern könnten insbesondere den Rückstand gegenüber den USA und Japan abbauen und sich positiv auf Wachstum und Beschäftigung in der EU auswirken. Die Europäische Union hat sich mit dem Benchmark ein gewaltiges Ziel gesetzt. Um das 3%-Ziel bis 2010 zu erreichen, müssen die Ausgaben für Forschung und Entwicklung in der EU um mehr als 50% erhöht werden (von 1.9% auf 3% des wachsenden BIP). Die Investitionen sollen sich mit 0.5% zusätzliches jährliches Wachstum und etwa 400.000 zusätzliche jährliche Arbeitsplätze auszahlen.

Tabelle 4-9

FuE Investitionen im internationalen Vergleich

In % des BIP und nach Finanzierungsquellen in %

Länder	FuE Investitionen in % BIP	FuE Investitionen nach Finanzierungsquellen in %				
		Unternehmen	Staat	Andere nationale Quellen	Ausland	Insgesamt
Belgien	2.0	66.2	23.2	3.3	7.3	100
Dänemark	2.1	58.0	32.6	3.5	5.3	100
Deutschland	2.5	66.9	30.7	0.4	2.1	100
Griechenland	0.7	24.2	48.7	2.5	24.7	100
Spanien	0.9	49.7	38.6	6.8	4.9	100
Frankreich	2.2	54.1	36.9	1.9	7.0	100
Irland	1.2	64.1	21.8	1.6	12.4	100
Italien	1.0	43.0	50.8	-	6.2	100
Niederlande	2.0	49.7	35.8	3.4	11.2	100
Österreich	1.8	40.1	40.3	0.3	19.3	100
Portugal	0.8	21.3	69.7	3.7	5.3	100
Finnland	3.4	70.3	26.2	0.9	2.7	100
Schweden	3.8	67.8	24.5	4.2	3.5	100
Großbritannien	1.9	49.3	28.9	5.5	16.3	100
EU-15	1.9	56.3	34.2	2.1	7.4	100
USA	2.7	68.2	27.3	4.4	-	100
Japan	3.0	72.4	19.6	7.6	0.4	100
Liechtenstein	7.1	99.3	0.7			100

Quelle: Vgl. GD Forschungen: Key Figures 2002, KOFL Berechnungen.

#

Der Anteil der FuE-Investitionen am BIP ist in FL im internationalen Vergleich sehr hoch

Im Vergleich zu den EU-Verhältnissen ist die Situation in Liechtenstein überaus vorbildlich, zumindest was die privaten Investitionen in FuE angeht. Während im EU-15 Raum nur knapp 2% des BIP in den Bereich Forschung und Entwicklung fließen, weist das FuE Budget für Liechtenstein einen Prozentsatz von 7.1% aus. Dieser Prozentsatz ist mehr als doppelt so hoch als der prozentuale Anteil der Forschungs- und Entwicklungsinvestitionen in den vier Vorzeigeregionen USA (2.7%), Japan (3.0%), Finnland (3.4%) und Schweden (3.8%). Österreich ist gegenüber Liechtenstein mit einem Anteil der FuE-Investitionen von 1.8% weit abgeschlagen.

Der Anteil der öffentlichen Forschungsinvestitionen am BIP ist in FL im internationalen Vergleich sehr gering

In der Finanzierungsbetrachtung nimmt Liechtenstein im internationalen Vergleich eine Sonderstellung ein. In Liechtenstein werden 99.3% der FuE Investitionen durch private Unternehmen getätigt. Auf den Staat entfallen die verbleibenden 0.7%. Demgegenüber ist der Forschungsanteil des Staates im EU-15 Raum 34.2%. In keiner der in Tabelle 4-9 ausgewiesenen europäischen Volkswirtschaften betragen die aus öffentlichen Quellen finanzierten Forschungs- und Entwicklungsinvestitionen weniger als 20% an den gesamten FuE-Investitionen. In Italien werden 50.8%, in Portugal sogar 69.7% staatlich finanziert. Japan weist von allen Vergleichsregionen mit 19.6% den geringsten öffentlichen Finanzierungsanteil auf. In den USA werden immerhin 27.3% des Aufwands für FuE durch den Staat geleistet.

FuE Investitionen produzieren interregionale Wissens-Spillover

Was erklärt die Zurückhaltung des öffentlichen Sektors in Bezug auf die Förderung von Forschungsanstrengungen in Liechtenstein? Öffentliche Forschung weist in verschiedener Hinsicht die Eigenschaften eines öffentlichen Gutes auf. Aus regionaler Sicht sind die Erträge aus Forschungsinvestitionen umso schwerer zu internalisieren, je kleiner die Region ist. Das Prinzip der regionalen fiskalischen Äquivalenz wird im Falle öffentlich finanzierter Forschung leicht durchbrochen. Die Bürger einer Gebietskörperschaft, die ein öffentliches Gut wie Forschung mit ihren Steuern finanzieren, können letztlich nicht den gesamten Nutzen dieses öffentlichen Gutes für sich auch in Anspruch nehmen. Im Allgemeinen werden Forschungsergebnisse, die an Hochschulen oder Forschungsinstituten produziert sind, publiziert und damit potentiell einer globalen Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. Hierdurch entstehen so genannte interregionale Wissens-Spillover, die in der aktuellen ökonomischen Literatur intensiv diskutiert werden. Die Nutzniesser dieser Forschungsergebnisse können unter Umständen weltweit ansässig sein. Aus Sicht einer kleinen Volkswirtschaft wie Liechtenstein ist es durchaus rational, sich in gewisser Weise als Trittbrettfahrer zu verhalten und den Beitrag zur globalen Wissensproduktion gering zu halten. Für private Unternehmen gilt dies nur bedingt, da dort Forschungsergebnisse oft nicht publiziert werden oder durch Patente geschützt sind.

Kasten 4-2: Lissabon-Strategie der Europäischen Union

Im März 2000 beschloss der Europäische Rat in Lissabon die so genannte **Lissabon-Strategie**, die das Ziel hatte, die Europäische Gemeinschaft bis 2010 zum weltweit wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wirtschaftsraum zu machen. Das Hauptaugenmerk galt dabei:

- Der Verbesserung der aktiven Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik
- Einer Reform der Güter- und Dienstleistungsmärkte
- Einer Stärkung und langfristige Sicherung der öffentlichen Haushalte
- Der **Förderung der wissensbasierten Gesellschaft**

Diese Leitziele wurden in Unterziele unterteilt und an quantitativen Vorgaben ausgerichtet. Alljährlich ist die Lissabon-Strategie Gegenstand der Diskussion im Frühjahresbericht des Europäischen Rates, die Fortschritte und Versäumnisse in der Umsetzung der Strategie wird darin kritisch betrachtet. Aufbauend auf den Vorgaben des Europäischen Rates muss die Europäische Kommission dann diese Massnahmen in Vorgaben konkretisieren, welche dann den Mitgliedsstaaten weitergegeben werden. Die Kommission überwacht die Implementierung und Umsetzung dieser konkreten Vorgaben.

Anfang 2004 fiel eine erste Zwischenbilanz jedoch ernüchternd aus: Sowohl Kommission als auch der Europäische Rat stellten fest, dass die Erreichung der in der Lissabon-Strategie formulierten Ziele ernsthaft in Gefahr sei und dass noch erheblicher Handlungsbedarf bestehe. Aufbauend auf einem Bericht einer eingesetzten Expertengruppe unter der Leitung des ehemaligen niederländischen Ministerpräsidenten Wim Kok stellte die Europäische Kommission in einer Mitteilung an den Europäischen Rat im Februar 2005 einen Neubeginn für die Strategie von Lissabon vor. Das Ziel, bis 2010 die wettbewerbsfähigste und dynamischste Region zu werden, wurde aufgegeben. Künftig solle eine Konzentration auf zwei zentrale Aufgaben stattfinden: **Verstärktes dauerhaftes Wachstum** und die **Schaffung von mehr und besseren Arbeitsplätzen**. Grundlage für das Erreichen der umdefinierten Ziele waren die vier Kernpunkte:

- Europa soll für Arbeitnehmer und Investitionen noch attraktiver gemacht werden, indem man die Infrastruktur verbessert und die Märkte offener und wettbewerbsfähiger macht.
- Wissen und Innovation sollen stärker gefördert werden, über eine **Anhebung der Ausgaben für Forschung und Entwicklung auf 3 Prozent des BIP**.
- Mehr und bessere Arbeitsplätze sollen geschaffen werden durch Förderprogramme zur Anpassungsfähigkeit und Flexibilität und durch die Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit. Auch **erhöhte Investitionen in Humankapital** sollen dazu beitragen.
- Zwischen den Mitgliedsstaaten und der EU sollen Partnerschaften errichtet werden, welche eine erfolgreiche Verwirklichung der Aktionsprogramme garantieren sollen.

Nachdem der Rat am Frühjahrestagung am 22. und 23. März 2005 aufbauend auf den Bericht der Kommission erneut von Schwachstellen und Rückständen sprach, die Lissabonner Wachstumsziele aber bekräftigte, veröffentlichte die Kommission in einer Mitteilung an den Europäischen Rat und das Europäische Parlament das „**erneuerte Lissabon-Programm der Gemeinschaft**“, in dem acht Schlüsselmaßnahmen zu Wachstum und Beschäftigung vorgestellt wurden, deren Durchführung das Erreichen der neu festgelegten Ziele ermöglichen soll:

- **Unterstützung von Wissen und Innovation in Europa**
- Reform der Beihilfepolitik
- Verbesserung und Vereinfachung des Regelungsumfelds für die Tätigkeit der Unternehmen
- Vollendung des Binnenmarktes für Dienstleistungen
- Abschluss einer ehrgeizigen Vereinbarung im Rahmen der Doha-Runde
- Beseitigung von Hindernissen für die geographische Mobilität, die Mobilität der Arbeitskräfte und die akademische Mobilität
- Entwicklung eines gemeinsamen Konzepts für Wirtschaftsmigration
- Unterstützung der Bestrebungen zur Abfederung der sozialen Auswirkungen der wirtschaftlichen Umstrukturierung

An der Tagung vom 16. und 17. Juni 2005 ging der Europäische Rat erneut auf die Lissabon-Thematik ein und konkretisierte die Ziele, indem er der Empfehlung der Kommission über die integrierten Leitlinien für Wachstum und Beschäftigung 2005-2008 entsprach. Er wies zudem darauf hin, dass die Lissabon-Strategie in einem grösseren Rahmen der nachhaltigen Entwicklung auf allen Ebenen verstanden werden müsse. Die drei Dimensionen Wirtschaft, Soziales und Umwelt müssten intensiver mobilisiert und die Synergieeffekte zwischen ihnen verbessert werden.

Quelle: Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000, 2004, 2005a,b,c).

B. Regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein

5. Hochschule Liechtenstein: Dynamische Verbindung zum globalen Wissenspool

Die wichtigsten Ergebnisse in Kürze

- Die Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein weist für das Jahr 1995 einen Aufwand von 4.18 Mio. CHF aus. Dieser Betrag steigt kontinuierlich über 7.3 Mio. CHF in 2000 auf 13.38 Mio. CHF in 2004 an.
- Während der Hochschule in 1995 0.6% am Gesamtaufwand der Landesrechnung als Staatsbeitrag zufließen, steigt dieser Anteil bis zum Jahr 2004 auf 0.9% an. Die Hochschule absorbiert in 1995 3.9% bzw. 5.5% in 2004 am Bildungsbudget des Landes.
- Der relative Anteil des Tertiärbereichs an dem gesamten Bildungsaufwand in der Landesrechnung liegt in 2004 bei 13.1%, nach 12.8% in 1995. Die Priorität der tertiären Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets hat sich damit in den vergangenen 10 Jahren kaum verändert.
- Im Jahr 1995 gingen 30.9% des öffentlichen Budgets für tertiäre Bildung an die Hochschule Liechtenstein. Im Jahr 2004 beträgt dieser Anteil 42%.
- Die zentrale Aufgabe der Hochschule Liechtenstein ist es, eine lebendige Verbindung zwischen dem globalen Wissenspool und der Region herzustellen.
- Die Auswirkungen der Hochschule Liechtenstein auf das regionale Umfeld kann grundsätzlich in die drei Bereiche Leistungserstellung, Leistungsabgabe sowie sonstige Beiträge für die Allgemeinheit unterteilt werden.
- Leistungserstellung: Die Hochschule Liechtenstein erhöht durch ihre Ausgaben die Einkommen in der Region um insgesamt 6.3 Mio. CHF im Jahr 2002. Dies entspricht einem Anteil von 0.15% am Bruttoinlandprodukt (BIP). Diese Zahl ergibt sich aus einer Multiplikatoranalyse.
- Leistungsabgabe: Im Mittelpunkt der Debatte um die regionalwirtschaftliche Bedeutung von Hochschulen steht zunehmend die Leistungsabgabe und weniger die Leistungserstellung.
- Wirtschaftliche Entwicklung wird in der neuen Wachstumstheorie dadurch erklärt, dass von Wissenschaftseinrichtungen wie Hochschulen, Forschungsinstituten aber auch privaten Unternehmen Wissen produziert wird, dass von anderen Unternehmen teilweise genutzt werden kann. Mit der Produktion von Wissen gehen Wissensspillover einher.
- Die Nutzbarmachung von Wissensspillover ist mit Schwierigkeiten verbunden. Man spricht vom so genannten „Knowledge Filter“. Dieser Filter verhindert, dass in der Hochschule produziertes Wissen die Unternehmen erreicht und dort in marktfähige Produkte umgewandelt wird.
- Der Wissenstransfer zielt darauf ab, den „Knowledge Filter“ durchlässiger zu machen. Er umfasst die Bereiche Informations-, Technologie- und Personaltransfer.
- Die Dokumentationen auf den Homepages der einzelnen Institute sowie An-Institute an der Hochschule Liechtenstein geben Hinweise darauf, dass die beschriebene Form des Wissenstransfers zwischen der Hochschule Liechtenstein und der Region in den letzten Jahren erheblich ausgebaut wurde.
- Die zunehmende Bedeutung des Technologietransfers durch die Hochschule Liechtenstein zeigt sich auch in deren Erfolgsrechnung. Während die Erträge aus dem Technologietransfer (TWT-Projekte, FuE-Projekte) im Jahr 1995 1.1% des Gesamtaufwands betragen, stieg dieser Anteil bis 2003 auf 17.7% an.
- Vor dem Wissenstransfer stehen die Wissensgenerierung und die Teilnahme am internationalen wissenschaftlichen Diskurs. Nur wenn diesem Wissensgenerierungsprozess innerhalb der Hochschule der richtige Stellenwert zukommt, können langfristig positive Entwicklungsimpulse in die regionale Wirtschaft entfaltet werden.

5.1. Hochschule Liechtenstein im tertiären Bildungssektor

Hochschule Liechtenstein im Zentrum der tertiären Bildung

Die Hochschule Liechtenstein hat sich in den vergangenen Jahren zur zentralen Institution des tertiären Bildungsbereichs in Liechtenstein entwickelt. Die tertiäre Bildungsstufe ergänzt im liechtensteinischen Bildungswesen den schulischen und vorschulischen Bereich mit Primärstufe, Sekundarstufe I und II. (vgl. Anhang 4). Die Hochschule Liechtenstein führt die zwei Fachbereiche Architektur und Wirtschaftswissenschaften. Das war nicht immer so. 1961 ist die Hochschule Liechtenstein auf Initiative von Wirtschaft und Staat als damaliges Abendtechnikum Vaduz gestartet. Neben dem Fachbereich Maschinenbau wurden 1963 die Fachbereiche Architektur und Bauingenieurwesen eröffnet. 1985 entstand aus dem Abendtechnikum die Liechtensteinische Ingenieurschule (LIS). 1992 wurde die LIS als Fachhochschule anerkannt und der Fachbereich Wirtschaftsinformatik gegründet, 1997 zur Fachhochschule Liechtenstein als Stiftung des öffentlichen Rechts umgewandelt. Träger der Stiftung sind der Staat und verschiedene Organisationen der regionalen Wirtschaft. 2002 folgte die Schliessung der technischen Fachrichtungen Maschinenbau und Bauingenieurwesen. Aus dem Fachbereich Wirtschaftsinformatik wurde der Fachbereich Wirtschaftswissenschaften mit den Instituten Entrepreneurship, Finanzdienstleistungen und Wirtschaftsinformatik schrittweise auf- und ausgebaut. 2003 nahm das KMU Zentrum als erstes An-Institut die Arbeit auf und 2004 wurden die KOFL - Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein und das ICQM - Institute für Compliance and Quality Management als weitere An-Institute der Hochschule eröffnet. In Februar 2005 erfolgte die Umwandlung der Fachhochschule zur Hochschule Liechtenstein. Die heutigen Bildungs- und Transferangebote der Hochschule Liechtenstein legen ihre Schwerpunkte in den Bereichen Bachelor- und Master-Studiengänge, Weiterbildung, Angewandte Forschung und Entwicklung bzw. Technologie- und Wissenstransfer. Rund 800 Studierende werden in den Bachelor- und Master-Studiengängen, in Executive Master- und Nachdiplom-Studiengängen sowie in Hochschullehrgängen aus- und weitergebildet.

Wissen erarbeiten und weitergeben

Die Hochschule Liechtenstein hat sich das Leitbild „Wissen erarbeiten und weitergeben“ als Aufgabe gestellt. Sie zeichnet sich nach eigenen Angaben durch eine besonders enge Verbindung mit der Wirtschaft aus. Die Hochschule Liechtenstein ist als Stiftung des öffentlichen Rechts autonom und finanziert sich durch verschiedene Quellen. Lehren, Lernen und Forschen sollen von hoher Qualität und von nationaler, regionaler und internationaler Bedeutung sein.

Staatsbeitrag deckt in 2004 57% des Aufwands der Hochschule Liechtenstein

Im Folgenden soll die quantitative Bedeutung der Hochschule Liechtenstein im öffentlichen Budget des Landes aufgezeigt werden. Die Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein weist für das Jahr 1995 einen Aufwand von 4.18 Mio. CHF auf (vgl. Tabelle 5-1). Dieser Betrag steigt kontinuierlich über 7.3 Mio. CHF in 2000 auf 13.38 Mio. CHF in 2004 an. Der Staatsbeitrag der Landesrechnung beträgt im Jahr 1995 3.26 Mio. CHF und

damit 77.9% des Gesamtaufwands der Hochschule. Dieser Anteil sinkt bis 2004 auf 57% ab. In 2004 beträgt der Staatsbeitrag (zuzüglich Pro-Kopf-Beiträge) 7.63 Mio. CHF. Innerhalb des öffentlichen Budgets hat der anteilmässige Aufwand für die Hochschule leicht zugenommen. Während die Hochschule in 1995 0.6% am Gesamtaufwand der Landesrechnung und 3.9% am Bildungsbudget einnimmt, steigen diese Anteile bis zum Jahr 2004 auf 0.9% des Gesamtaufwands bzw. 5.5% des Bildungsaufwands an (vgl. Tabelle 5-2). Der Ausschlag des Anteils am öffentlichen Budget der Hochschule Liechtensteins in den Jahren 2000, 2001 und 2002 ist auf die Investitionsrechnung zurückzuführen und kann durch den Umbau des Spoerry-Areals erklärt werden.

Tabelle 5-1

Aufwand der Hochschule Liechtenstein nach Erfolgsrechnung

Zeitraum 1995 bis 2004, in Mio. CHF

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Aufwand gesamt (Erfolgsrechnung)	4.18	5.10	5.78	5.82	6.24	7.30	9.01	10.51	11.98	13.38
Einnahmen gesamt (Erfolgsrechnung)	0.93	1.40	1.88	1.87						
Staatsbeitrag Landesrechnung gesamt	3.26	3.70	3.89	3.95	4.19	5.23	5.80	6.47	7.38	7.63
Staatsbeitrag gemäss Erfolgsrechnung HL	3.26	3.70	3.89	3.95	3.96	2.80	3.90	3.90	3.90	3.90
Pro-Kopf-Beiträge Liechtenstein (Erfolgsrechnung)							1.90	2.57	3.48	3.73
Differenz	0.00	0.00	0.00	0.00	0.22	2.43	0.14	0.00	0.00	0.00
Anteil Staat an den Ausgaben (in %)	77.85	72.61	67.39	67.84	67.08	71.68	64.35	61.57	61.58	57.02

Quelle: Vgl. Landesrechnung, Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein, KOFL Berechnungen.

Vier weitere Bildungsinstitutionen im Tertiärbereich

Die relative Bedeutung der Hochschule Liechtenstein im Bereich der tertiären Bildung spiegelt sich auch im öffentlichen Budget wider. Der tertiäre Bereich in Liechtenstein umfasst neben der Hochschule Liechtenstein vier weitere Bildungsinstitutionen:

- **Interstaatliche Fachhochschule für Technik Buchs (NTB):** Lichtenstein zählt, neben den beiden Kantonen St. Gallen und Graubünden, zu den Trägern der Interstaatlichen Fachhochschule für Technik Buchs. Diese ist wiederum Mitglied der Fachhochschule Ostschweiz. Neben einem Diplomstudiengang Systemtechnik werden auch verschiedene berufsbegleitende Nachdiplomstudiengänge und -kurse in verschiedenen Bereichen angeboten.
- **Liechtenstein-Institut:** Das Liechtenstein-Institut ist eine wissenschaftliche Forschungsstätte. Es betreibt und fördert Liechtenstein bezogene Forschung in den Bereichen Rechtswissenschaft, Politikwissenschaften, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Geschichte.
- **Internationale Akademie für Philosophie (IAP):** Die Internationale Akademie für Philosophie ist ein privates Hochschulinstitut für Philosophie, an dem ein

Studium der Philosophie absolviert und mit den Graden des Magisters und Doktors abgeschlossen werden kann.

- **Universität für Humanwissenschaft (UfH):** Die Universität für Humanwissenschaften im Fürstentum Liechtenstein bietet ein viersemestriges Post-Graduate-Studium in den Studienrichtungen Psychologie und Neurowissenschaften an. Sie erhielt im Herbst 2000 von der Regierung die Bewilligung zur Führung des Lehrbetriebs und befindet sich zurzeit in einem Anerkennungsverfahren.

Tabelle 5-2

Die Hochschule Liechtenstein im öffentlichen Budget

Zeitraum 1995 bis 2004, in Mio. CHF

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Gesamtaufwand in der Landesrechnung	596.98	633.24	662.67	708.75	722.12	747.83	845.02	913.19	872.19	873.34
Bildungsaufwand in der Landesrechnung	82.64	87.47	95.54	106.41	100.15	110.33	127.17	128.08	134.83	138.60
Staatsbeitrag des Landes an Hochschule Liechtenstein	3.26	3.70	3.89	4.95	4.47	11.00	22.57	8.49	6.92	7.64
- Laufende Rechnung	3.26	3.70	3.89	3.95	4.19	5.23	5.94	6.47	7.38	7.63
- Investitionsrechnung				1.00	0.29	5.77	16.63	2.01	-0.46	0.01
- als Anteil am Bildungsaufwand in der Landesrechnung in %	3.94	4.23	4.07	4.65	4.47	9.97	17.75	6.63	5.13	5.51
- als Anteil am Gesamtaufwand in der Landesrechnung in %	0.55	0.58	0.59	0.70	0.62	1.47	2.67	0.93	0.79	0.87
- als Anteil der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich in %	47.10	49.14	50.20	57.26	54.57	73.18	82.77	61.26	57.62	60.28
- als Anteil am Tertiärbereich insgesamt in %	30.89	33.17	31.26	37.07	35.12	57.61	69.22	44.45	39.08	41.98
Aufwand weiterer Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich	3.66	3.83	3.86	3.69	3.72	4.03	4.70	5.37	5.09	5.03
- Interstaatliche Fachhochschule für Technik Buchs	1.23	1.23	1.20	0.67	0.56	0.52	0.81	1.16	0.84	0.85
- Liechtenstein-Institut	0.40	0.40	0.40	0.70	0.70	0.70	0.70	0.70	0.75	0.75
- Interkantonale Vereinbarung der Hochschulbeiträge	1.95	2.06	2.17	2.24	2.37	2.70	2.99	3.28	3.35	3.28
- Hochschulen ¹⁾	0.08	0.14	0.09	0.08	0.09	0.11	0.20	0.22	0.14	0.14
Grundlagenforschung	0.63	0.61	0.51	0.49	0.50	0.50	0.50	0.50	0.50	0.50
Internationale Programme		0.41	0.59	0.57	0.55	0.36	0.60	0.57	0.78	0.74
Stipendien	3.00	2.61	3.60	3.66	3.49	3.21	4.24	4.17	4.42	4.29
Tertiärbereich insgesamt	10.54	11.16	12.45	13.36	12.74	19.10	32.61	19.10	17.71	18.19
- als Anteil am Bildungsaufwand in der Landesrechnung in %	12.76	12.76	13.03	12.55	12.72	17.31	25.64	14.91	13.13	13.13

1) Universität für Humanwissenschaft, Internationale Akademie für Philosophie

Quelle: Vgl. Landesrechnung, Erfolgsrechnung der Hochschule Liechtenstein, KOFL Berechnungen.

13.1% des Landesbudget für Bildung geht in den Tertiärbereich

Alle vier Einrichtungen tauchen in der Landesrechnung auf. Neben den öffentlichen Aufwendungen der genannten 5 Bildungsinstitutionen werden zu den **Gesamtaufwendungen im Tertiärbereich** auch die öffentlichen Aufwendungen aus der Landesrechnung für die Bereiche Grundlagenforschung (Beitrag an Schweizerischen Nationalfonds und Beitrag an Österreichischen Fonds für wissenschaftliche Forschung), Internationale Programme (wie z.B. Leonardo und Sokrates) und Stipendien für die liechtensteinischen Studenten hinzugerechnet. Der so definierte öffentliche Aufwand des Landes für den tertiären Bildungsbereich liegt im Jahr 1995 in einer Grössenordnung von

10.54 Mio. CHF und in 2004 bei 18.19 Mio. CHF (vgl. Tabelle 5-2). Der relative Anteil des Tertiärbereichs an dem gesamten Bildungsaufwand in der Landesrechnung (laufender Aufwand zuzüglich Investitionsrechnung) liegt in 2004 bei 13.1%, nach 12.8% in 1995. Die Priorität der tertiären Bildung innerhalb des öffentlichen Budgets hat sich damit in den vergangenen 10 Jahren kaum verändert.

42% des Landesbudgets für tertiäre Bildung gehen in 2004 an die Hochschule

Das monetäre Gewicht der Hochschule Liechtenstein im tertiären Bereich innerhalb des öffentlichen Budgets hat seit 1995 deutlich zugenommen. Im Jahr 1995 gingen 30.9% des öffentlichen Budgets für tertiäre Bildung an die Hochschule Liechtenstein. Im Jahr 2004 beträgt dieser Anteil 42%. Werden nur die Bildungseinrichtungen im tertiären Bereich betrachtet, so gehen 1995 47.1% bzw. 3.3 Mio. CHF des öffentlichen Budgets an die Hochschule, 3.7 Mio. CHF gehen an weitere Bildungseinrichtungen des tertiären Bereichs. Im Jahr 2004 absorbiert die Hochschule 60.3% des Budgets, dies entspricht 7.6 Mio. CHF. An die übrigen Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich gehen 5 Mio. CHF.

5.2. Die regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein

Auswirkungen der Hochschule auf die Region ...

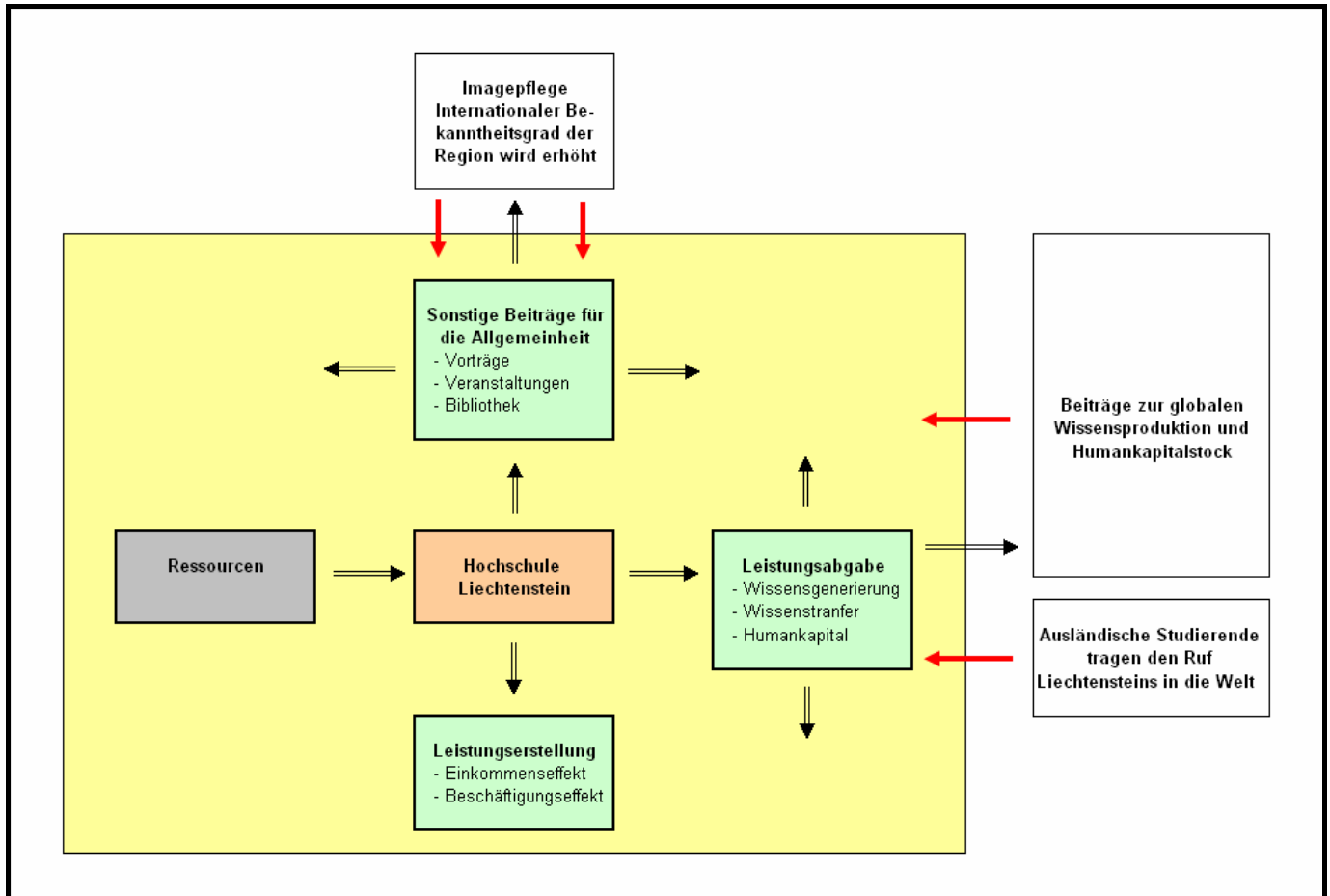
Die Hochschule Liechtenstein ist ein wichtiger Bestandteil der Infrastruktur des Fürstentums, der spezifische Aufgaben im arbeitsteiligen Zusammenspiel von Gesellschaft, Wirtschaft und Politik zukommen. Die Auswirkungen der Hochschule Liechtenstein auf das regionale Umfeld kann grundsätzlich in die drei Bereiche Leistungserstellung, Leistungsabgabe sowie sonstige Beiträge für die Allgemeinheit unterteilt werden. Die zentrale Aufgabe der Hochschule Liechtenstein ist es, eine lebendige Verbindung zwischen dem globalen Wissenspool und der Region herzustellen. Die Hochschule hat die Funktion, neue Impulse in die Region herein zutragen und insbesondere den regionalen Unternehmen den Anschluss an den internationalen Wissensbestand zu erleichtern.

... durch die Leistungserstellung, ...

Abbildung 5-1 illustriert die Rolle der Hochschule Liechtenstein in der Region und über die Region hinaus. Im Bereich der **Leistungserstellung** trägt die Hochschule Liechtenstein ganz unmittelbar zum Einkommen und zur Beschäftigung in der Region bei. Von den Ausgaben der Hochschule gehen direkte, indirekte und induzierte Effekte auf die regionalen Umsätze, die Wertschöpfung, Einkommen und die Beschäftigung in der Region aus. Diese so genannten nachfrageseitigen Effekte durch die Hochschule Liechtenstein werden in Abschnitt 5.3 auf der Grundlage der Multiplikatoranalyse einer detaillierten und kritischen Betrachtung unterzogen. Es werden für verschiedene Jahre explizit Berechnungen des aggregierten Einkommenseffekts angestellt.

Abbildung 5-1

Regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein



... die Leistungsabgabe und sonstige Beiträge für die Allgemeinheit.

Im Zentrum der modernen Regionalökonomie steht jedoch die **Leistungsabgabe** der Hochschule. Hierzu zählt der Beitrag der Hochschule zum Humankapitalstock sowie zur globalen Wissensproduktion. Liechtenstein profitiert durch die Ausbildung hochqualifizierter Hochschulabgänger sowie durch die Forschungsleistungen der Hochschule Liechtenstein. Im Rahmen des Personaltransfers sowie des Informations- bzw. Technologietransfers soll die regionale Wirtschaft mit dem wissensgenerierenden Kern der Hochschule verbunden werden, so dass Spillover entstehen und die Produktivität in der Region gesteigert werden kann. Eine umfassende und detaillierte Analyse des Wissenstransfers und insbesondere der Produktivitätswirkungen des Wissenstransfers kann im Rahmen der vorliegenden Studie nicht geleistet werden. Hier besteht weiterer Forschungsbedarf. Grundsätzliche Einsichten in diese hochaktuelle Thematik werden jedoch in Abschnitt 5.4 gegeben. In Abschnitt 5.5 werden abschliessend die Beiträge der Hochschule Liechtenstein an die **Allgemeinheit** diskutiert. Diese profitiert durch Veranstaltungen, wie die Kinder-Universität, durch Beiträge in der Presse oder Vorträge

zu aktuellen Themen. Die an der Hochschule Liechtenstein Studierenden aus dem Ausland erhöhen den internationalen Bekanntheitsgrad des Fürstentums.

5.3. Wirkungen der Leistungserstellung an der Hochschule Liechtenstein auf die Region

Von der Leistungserstellung gehen nachfrageseitige Effekte aus

Im vorliegenden Abschnitt werden die nachfrageseitigen Effekte der laufenden Ausgaben der Hochschule Liechtenstein auf die regionalen Einkommen untersucht. Unter Region wird dabei das gesamte Fürstentum Liechtenstein verstanden. Vom Prozess der **Leistungserstellung** gehen auf die liechtensteinische Wirtschaft potentiell verschiedene Effekte aus:

- Die Hochschule Liechtenstein bietet Arbeitsplätze an und zahlt Löhne und Gehälter an die Beschäftigten aus, man spricht von **direkten Effekten** auf Beschäftigung und Einkommen in der Region. Einen weiteren Einkommenseffekt stellen Mieten und Pachten dar, die die Hochschule Liechtenstein in der Region entrichtet.
- Auch durch die Sachausgaben der Hochschule Liechtenstein wird in der Region Nachfrage geschaffen. In der heimischen Wirtschaft entsteht dadurch wiederum Einkommen sowie Nachfrage nach Arbeitsplätzen, man spricht von **indirekten Effekten** auf Beschäftigung und Einkommen in der Region.
- Eine weitere Kategorie indirekter Effekte wird durch das Nachfragepotential der Studierenden verursacht. Die an der Hochschule Liechtenstein eingeschriebenen Studentinnen und Studenten geben einen Teil ihres Einkommens in Liechtenstein aus.
- Die direkten und indirekten Effekte induzieren theoretisch eine unendlich lange Kette an Folgewirkungen durch die wiederholte Verausgabung aller entstandenen Einkommen. Beispielsweise kauft die Hochschule einen Computer an, der Computerhändler wiederum Lebensmittel, der Beschäftigte des Supermarktes geht zum Frisör u.s.w. Die Quantifizierung der **induzierten Effekte** erfordert ein recht aufwendiges methodisches Instrumentarium. In der einschlägigen ökonomischen Literatur wird hierzu häufig die keynesianische **Multiplikatoranalyse** verwendet (vgl. Kasten 5-1). Die Einkommens- und Beschäftigungseffekte werden im Rahmen der Multiplikatoranalyse in ihrer Gesamtheit erfasst. Die Differenzierung entsprechender Wirkungen auf einzelne Sektoren oder Branchen innerhalb der regionalen Wirtschaft ist mit den Mitteln der Multiplikatoranalyse nicht möglich. Zu diesem Zweck wäre auf die regionale Input-Output-Analyse auszuweichen. Aufgrund der beschränkten Datenlage kann

dies im Rahmen der vorliegenden Studie für die Hochschule Liechtenstein nicht durchgeführt werden.

5.3.1. Der direkte Einkommens und Beschäftigungseffekt der Hochschule Liechtenstein auf die Region

Der direkte Einkommenseffekt entspricht in 2002 4.6 Mio. CHF

Der **direkte Einkommens- und Beschäftigungseffekt** ermittelt sich aus den Personalausgaben sowie der Zahl der Beschäftigten der Hochschule Liechtenstein. Ein Überblick über die entsprechenden Werte für den Zeitraum 1995 bis 2004 gibt Tabelle 5-3. Die Personalausgaben insgesamt an den Gesamtausgaben der Hochschule Liechtenstein bewegen sich von 71% in 1995 über 69% in 1999 und 70% in 2002 auf 76% in 2004. Ihre Bedeutung am Gesamtbudget bleibt über den Untersuchungszeitraum mit einem Anteil von ca. 3/4 an dem Gesamtbudget einigermaßen stabil, der Anteil weist jedoch eine gewisse Fluktuation auf. Die Personalausgaben umfassen die Bruttolöhne und -gehälter sowie Honorare einschliesslich Sozialversicherungsbeiträge aller Mitarbeiter der Hochschule. Dazu kommt der sonstige Sozialaufwand in Form von Betriebsferien, Geschenken, Ausflügen und Exkursionen der Hochschule Liechtenstein. Zu den Mitarbeitern zählen auch die Lehrlinge, die Stundenlöhner, die Praktikanten, die studentischen Mitarbeiter, Dozenten und externe Mitarbeiter. Die Personalausgaben gehen nur in so weit in die Berechnung der direkten Einkommenseffekte ein, als sie an Personen mit Wohnsitz in Liechtenstein gehen. Die Statistik der Stabsstelle Personal weist im Jahr 2005 41% der Mitarbeiter als Ausländer bzw. Zupendler aus. Die verbleibenden 59% der Mitarbeiter haben einen Wohnsitz in Liechtenstein. Der direkte Einkommenseffekt der Hochschule entspricht damit 59% des Personalaufwands zuzüglich der geleisteten Mieten und Pachten. Er ist in 1999 mit 2.8 Mio. CHF zu veranschlagen und steigt bis 2002 auf 4.6 Mio. CHF an.

In 2005 arbeiten 47 Personen mit Wohnsitz in FL an der Hochschule Liechtenstein

Die Bedeutung der Hochschule als Arbeitgeber spiegelt den direkten Beschäftigungseffekt wider. Dieser geht zwar nicht in die im Rahmen der vorliegenden Studie durchgeführte Multiplikatoranalyse ein, da diese nur monetäre Grössen berücksichtigt. Der direkte Beschäftigungseffekt soll aber der Vollständigkeit halber kurz dargestellt werden. An der Hochschule Liechtenstein sind im Jahr 2001 50 Mitarbeiter beschäftigt, davon stehen 35 Personen in einem Vollzeitverhältnis, die verbleibenden 15 Personen arbeiten Teilzeit. In 2005 ist die Zahl der Mitarbeiter insgesamt auf 76 angestiegen mit 55 Vollzeitstellen und 21 Teilzeitstellen (vgl. hierzu die Angaben aus dem Rechenschaftsbericht, 2005). Die Personalstatistik der Stabsstelle Personal weist für den Jahresdurchschnitt 2005 80 Mitarbeiter an der Hochschule aus. Hiervon haben 47 Personen ihren Wohnsitz in Liechtenstein, 33 Personen wohnen im Ausland.

Tabelle 5-3

Direkte, indirekte und induzierte Einkommenseffekte der Hochschule Liechtenstein

In CHF und in Relation zum Bruttoinlandprodukt (BIP) in Prozent

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Direkter Einkommenseffekt der Hochschule¹⁾	1774'733	2'146'073	2'567'233	2'576'289	2'774'367	3'168'042	3'855'203	4'577'535	5'072'873	6'290'336
- Personalkosten	2'977'963	3'497'609	4'184'874	4'077'253	4'335'011	4'994'964	6'132'852	7'375'056	8'204'934	10'171'022
- im Land verbleibende Personalkosten ²⁾	1'756'998	2'063'589	2'469'076	2'405'579	2'557'657	2'947'029	3'618'383	4'351'283	4'840'911	6'000'903
- Miete (angemietete Räume) ³⁾	177'35	82'484	98'158	170'710	216'710	221'013	236'821	226'252	231'963	289'433
Indirekter Einkommenseffekt (Umsatzeffekt) der Hochschule	661'562	855'720	804'669	839'856	929'509	1'170'649	1'349'933	1'369'079	1'340'262	1'496'374
Gesamt	1'017'788	1'316'493	1'237'952	1'292'086	1'430'013	1'800'999	2'076'820	2'106'275	2'061'941	2'302'115
- Sachaufwand ⁴⁾ 7)	345'439	500'044	604'718	669'186	807'253	1'040'356	1'287'244	1'369'131	1'311'177	1'344'577
- Informationsaufwand (Literatur)	40'277	129'676	58'221	75'379	97'855	115'570	51'927	126'284	150'355	215'991
- Investitionen ⁵⁾	594'116	548'232	466'785	427'290	432'380	557'866	650'489	544'151	539'714	662'370
- Informatik-Infrastruktur ⁶⁾	37'955	138'541	108'228	120'230	92'526	87'207	87'160	66'708	60'695	79'177
Indirekter Einkommenseffekt (Umsatzeffekt) der Studierenden					117'480	116'903	155'265	185'130		
- Anzahl der Studierende insgesamt					390	404	493	597		
- mit Wohnsitz in Liechtenstein					92	87	128	150		
- Ausgaben der Studierenden mit Wohnsitz FL					151'800	143'550	211'200	247'500		
- Ausgaben der Studierenden mit Wohnsitz im Ausland					491'700	523'050	602'250	737'550		
Summe aller direkten und indirekten Effekte					3'821'356	4'455'593	5'360'401	6'131'743		
Induzierter Effekt					114'641	133'668	160'812	183'952		
Gesamteffekt					3'935'996	4'589'261	5'521'213	6'315'696		
- Anteil am Bruttoinlandprodukt (in %)					0.10	0.11	0.13	0.15		

- 1) Entspricht dem Beitrag der Hochschule Liechtenstein zu den erwirtschafteten Bruttoeinkommen und damit zur Nettowertschöpfung zu Faktorkosten
2) Berechnet sich aus dem Anteil der Mitarbeiter mit Wohnsitz in FL an den Mitarbeiter gesamt
3) In den Jahren 1995 bis 1998 handelt es sich um die gesamten Raumkosten. Die Gebäudebewirtschaftung erfolgt durch die Firma "immo facility ag" aus Vaduz.
4) Ab 1999 wird der übrige Verwaltungsaufwand verwendet, in 2004: Summe aus Materialaufwand, Marketing und übriger Verwaltungsaufwand
5) Möbel und Einrichtungen, Montage, bauliche Massnahmen und Infrastruktur, EDV und Geräte
6) in 2004: Wartung und Instandhaltung
7) Aufwandsentschädigung, Aus- und Weiterbildung werden nicht zugerechnet, da ein Grossteil der Ausgaben nicht in der Region gemacht werden

5.3.2. Der indirekte Einkommenseffekt der Hochschule Liechtenstein auf die Region

Hochschule trägt durch ihre Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen in 2002 mit 1.4 Mio. CHF zum regionalen Einkommen bei

Der **indirekte Einkommenseffekt** der Hochschule Liechtenstein auf die regionale Wirtschaft errechnet sich aus den Sachausgaben der Hochschule und den Ausgaben der Studierenden. Es geht darum, den Beitrag dieser Ausgabenposten auf die Bruttoeinkommen in der Region zu approximieren. Zunächst werden die **Sachausgaben der Hochschule** daraufhin untersucht, in wieweit sie als indirekter Effekt gewertet werden können. Zu den Sachausgaben zählen die laufenden Sachausgaben (Materialaufwand, Marketing, Verwaltungsaufwand, Informationsaufwand, Informatikinfrastruktur) und die Investitionsausgaben wie in Tabelle 5-3 ausgewiesen. Hierzu muss zunächst geschätzt werden, in welchem Umfang die Sachausgaben in der Region getätigt werden. Für die Hochschule Liechtenstein wird davon ausgegangen, dass ein Grossteil des Sachaufwands Umsatz in liechtensteinischen Unternehmen generiert. Die Nachfrage nach Büromaterial, EDV, Marketing, Literatur (insbesondere der Erwerb von Büchern), Rechtsberatung, Bewirtungskosten und Gebäudereinigung geht zum grossen Teil an heimische Unternehmen. Diese Ausgaben werden zu 65% dem indirekten Effekt der Sachausgaben der Hochschule Liechtenstein zugerechnet. Der indirekte Effekt entspricht dem

Einkommenseffekt, der geringer ist als der Umsatzeffekt. Nicht berücksichtigt werden Aufwandsentschädigungen sowie Ausgaben im Bereich Aus- und Weiterbildung, da ein Grossteil dieser Ausgaben naturgemäss nicht in der Region erfolgen. Der hohe Anteil von 65% rechtfertigt sich zum einen aus der Unternehmensphilosophie der Hochschule, die sich als Teil der liechtensteinischen Wirtschaft versteht. Darüber hinaus leitet sich die Zahl von 65% aus entsprechenden Daten des Umnutzungs- und Renovationsprojekts der Sperry-Fabrik Vaduz zum Areal der Hochschule Liechtenstein ab. Im Rahmen dieses Projekts wurden 72% des Bauauftrags an Firmen mit Sitz in Liechtenstein vergeben (vgl. Eberharter et al., 2006). Im Vergleich zu anderen Studien im internationalen Umfeld ist der unterstellte Beitrag von 65% der Sachausgaben zum indirekten Effekt sehr hoch. Tabelle 5-4 weist aus, dass in Vergleichsstudien im Allgemeinen ein Beitrag erheblich unter 60% angenommen wird. Der hohe Anteil von 65% rechtfertigt sich jedoch durch die spezifische Struktur der liechtensteinischen Wirtschaft. Der indirekte Einkommenseffekt der Hochschule im Jahr 1999 entspricht 0.93 Mio. CHF. Er steigt bis ins Jahr 2002 auf 1.4 Mio. CHF an.

Kasten 5-1: Regionale Multiplikatoranalyse

Die regionale Multiplikatoranalyse untersucht, welche Effekte von den Ausgabenströmen einer Institution auf das regionale Einkommen und die regionale Beschäftigung ausgehen. Unterschieden werden **direkte, indirekte und induzierte Einkommens- und Beschäftigungseffekte**.

Zu den direkten Effekten zählen die Arbeitsplätze und die damit verbundenen Einkommen, die die Institution in der Region schafft. Die relevante Grösse stellen die Personalausgaben dar. Darüber hinaus schaffen die Institutionen durch ihre Nachfrage bei in der Region ansässigen Unternehmen Umsätze, aus denen sich nach Subtraktion der in die Region importierten Vorleistungen und Steuern wiederum Einkommen ergeben. Alle direkten und indirekten Effekte auf Einkommen und Arbeitsplätze in der Region induzieren in zweiter oder dritter Runde weitere Einkommens- und Beschäftigungseffekte. Die Beziehung zwischen den direkten und indirekten Effekten auf der einen Seite und der anhaltenden Reihe induzierter Effekte entspricht dem so genannten **Multiplikator**. Durch die Multiplikation der Personalausgaben und Sachausgaben der Institution mit dem Multiplikator ergeben sich die induzierten Effekte. Der Multiplikator beschreibt ausschliesslich das Ausmass der induzierten Effekte, also das Verhältnis von direkten und indirekten Effekten zu den induzierten Effekten.

Bei der theoretischen Ermittlung des Multiplikators wird auf ein regionales Nachfragemodell zurückgegriffen (vgl. Lewis, 1988), wobei spezifische Annahmen zu treffen sind. In die Berechnung des regionalen Multiplikators geht im Allgemeinen die regionale Konsumquote, fiskalische Parameter für die Besteuerung und die staatliche Transferneigung sowie die Importquote ein. Je höher die regionale Konsumquote ist, desto höher fällt der regionale Multiplikator aus. In Vergleichsstudien wird davon ausgegangen, dass der regionale Konsum 80% des Einkommens beträgt. In der Literatur wird betont, dass die Importquote umso höher anzusetzen ist, je kleiner die untersuchte Region ist. Da der Multiplikator mit steigender Importquote abnimmt, muss davon ausgegangen werden, dass der Multiplikatoreffekt umso kleiner ausfällt, je enger die betrachtete Region abgegrenzt wird.

Quelle: Vgl. Pfähler et al. (1997).

Tabelle 5-4

Vergleichsstudien zur Multiplikatoranalyse

Studien	Untersuchte Hochschulen	Beitrag der relevanten Sachausgaben zum indirekten Einkommenseffekt (in %)		Beitrag der stud. Ausgaben zum indirekten Effekt (in %)	Multiplikator
		Lfd. Sachaufwand	Investitionen		
Pfähler et. al (1997) TAURUS et. al (2005)	Hamburger Hochschulen Hochschulen in Rheinland-Pfalz	35	35	45	1.03 bis 1.09
Baumgartner und Seidel (2001) Osser und Schröder (1995) ¹⁾	Berliner Hochschulen Universität Konstanz	45	30	60	1.42
Schäfer und Leithäuser (1992) Willausschuss (1979)	Uni Bremen Hochschule Münster	61	54	75	
Gahlert (2003) Blume und Fromm (2000)	Uni Tübingen Gesamthochschule Kassel				
Schultz (2001) Miller und Schaefer (1998)	Uni Halle-Wittenberg Uni Bremen				
Lewis (1988) Bleanny et al. (1992)	Universität Nottingham	40 35.8	40 35.8	60 43	
Kellermann und Schlag (2006)	Hochschule Liechtenstein	65		45 für FL 10 für Ausländer	1.03
1) Der Multiplikator gilt für Baden-Württemberg insgesamt					

Die Studierenden der Hochschule tragen durch ihre Nachfrage in 2002 mit 0.19 Mio. CHF zum regionalen Einkommen bei

Das zweite Element des indirekten Effekts der Hochschule Liechtenstein auf die regionale Wirtschaft leitet sich aus denen, in der Region getätigten **Ausgaben der Studierenden** ab. Über Umfang und Zusammensetzung dieser Ausgaben liegen keine detaillierten Informationen vor. Es müssen daher Behelfsrechnungen angestellt werden. Zunächst ist davon auszugehen, dass sich die für die Region relevanten Konsumausgaben der in Liechtenstein ansässigen Studenten von den Ausgaben der zupendelnden Studenten erheblich unterscheiden. Die Gesamtzahl der Studierenden ist ebenso wie die Anzahl der Studenten mit Wohnsitz in Liechtenstein Tabelle 5-3 zu entnehmen. Im Jahr 1999 beträgt die Anzahl der Studierenden im Ganzen 390. Von diesen Personen haben 92 ihren Wohnsitz in Liechtenstein. Die Zahl der Studierenden nimmt bis 2002 um 207 auf 597 zu, 150 Studierende haben ihren Wohnsitz in Liechtenstein. Die Konsumausgaben der Studierenden werden anhand der durch das Bundesamt für Statistik aus der Schweiz ermittelten durchschnittlichen monatlichen Ausgaben von 1.650 CHF je Student approximiert (vgl. BFS, 2006). Insgesamt entsteht durch die Studierenden mit Wohnsitz Liechtenstein im Jahr 1999 damit eine Nachfrage in Höhe von 151.800 CHF. Dieser Betrag steigt bis 2002 auf 247.500 CHF an. Die Ausgaben der Studierenden mit Wohnsitz im Ausland betragen im Jahr 1999 491.700 CHF und im Jahr 2002 737.550 CHF. Um einen Aussage darüber machen zu können, in welchem Umfang die studentischen Ausgaben regional einkommenswirksam werden, wird wiederum auf Vergleichsstudien zurückgegriffen. In den Vergleichsstudien wird angenommen, dass die Ausgaben der Studenten mit einem Anteil zwischen 0.43 (Universität Nottingham) und 0.75 (Hochschule Münster) in der Region Einkommen generieren (vgl. Tabelle 5-4). Für Liechtenstein wird angenommen, dass die Ausgaben der Studierenden mit Wohnsitz Liechtenstein zu 45% Einkommen generieren, wohingegen die Ausgaben der Studentinnen und Studenten der Hochschule Liechtenstein, die im Ausland leben, zu 10% zum Einkommen

Insgesamt ergibt sich ein indirekter Einkommenseffekt von 1.55 Mio. CHF in 2002

in der Region beitragen. Es ergibt sich damit ein indirekter Einkommenseffekt durch die studentische Nachfrage von 117.480 CHF in 1999 und 185.130 CHF in 2002.

Der gesamte indirekte Einkommenseffekt auf die heimische Wirtschaft, leitet sich aus der Nachfrage der Hochschule sowie ihrer Studierenden ab. Er ist ebenfalls Tabelle 5-3 zu entnehmen. Der gesamte indirekte Einkommenseffekt ergibt sich als Summe des indirekten Einkommenseffekts der Hochschule zuzüglich dem indirekten Einkommenseffekt der Studierenden. Er beträgt in 1999 1.05 Mio. CHF und 1.55 Mio. CHF in 2002.

5.3.3. Induzierte Einkommenseffekte der Hochschule Liechtenstein auf die Region

Induzierte Einkommenseffekt beträgt in 2002 0.18 Mio. CHF

Durch die beschriebenen direkten und indirekten Einkommenseffekte, die von der Hochschule Liechtenstein ausgehen, erhöht sich das regionale Einkommen in 2002 insgesamt in einer Grössenordnung von 6.1 Mio. CHF, gegenüber 3.8 Mio. CHF in 1999 (vgl. Tabelle 5-3). Dieser Einkommenszuwachs in der Region löst wie oben beschrieben eine Kettenreaktion aus, in dem die zusätzlichen Einkommen wiederum in der Region verausgabt werden. Zur Bestimmung dieser induzierten Effekte wird ein regionaler Multiplikator herangezogen. Dieser Multiplikator hängt von verschiedenen ökonomischen Parametern der Region ab. Er steigt mit der regionalen Konsumquote und sinkt mit der Steuer bzw. der Importquote. Da die Importquote in kleinen Regionen höher ausfällt als in grossen Regionen, gilt für den Multiplikator der umgekehrte Zusammenhang. In kleinen Regionen ist von einem relativ kleinen Multiplikator auszugehen. Pfähler et al. (1997) weisen in ihrer Studie für die Universität Hamburg einen regionalen Multiplikatorwert zwischen 1.03 und 1.09 aus. Diese Werte sind erheblich geringer als Vergleichswerte für Baden-Württemberg von 1.42 und Rheinland-Pfalz von 1.62. Da die Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung **Liechtensteins** (VGR FL) keine Verwendungsrechnung des Bruttoinlandprodukts ausweist, ist die Berechnung einer Konsumquote und damit eines Liechtenstein spezifischen Multiplikators nicht möglich. Für Liechtenstein ist jedoch von einem kleinen Multiplikator auszugehen. In die Berechnung des induzierten Einkommenseffekts der Hochschule Liechtenstein auf die regionale Wirtschaft geht ein Multiplikator von 1.03 ein. Der induzierte Einkommenseffekt beträgt damit im Jahr 1999 114.641 CHF und im Jahr 2002 183.952 CHF (vgl. Tabelle 5-3).

Hochschule Liechtenstein generiert Einkommen in der Region in Höhe von 0.15% des BIP

Die Hochschule Liechtenstein erhöht damit die heimischen Einkommen um insgesamt 6.3 Mio. CHF im Jahr 2002. Dies entspricht einem Anteil von 0.15% am Bruttoinlandprodukt (BIP). In 1999 beträgt der gesamte Einkommenseffekt 3.9 Mio. CHF und damit 0.10% am regionalen Bruttoinlandprodukt. Die Berechnungen zeigen, dass insbesondere das liechtensteinische Gewerbe gewisse Einkommensimpulse durch die von der Hochschule Liechtenstein induzierte Nachfrage erfährt. Dieser Effekt bleibt nicht ohne Rückwirkungen

auf die Beschäftigung in der Region. Zu den oben beschriebenen direkten Beschäftigungseffekten lassen sich weitere indirekte bzw. induzierte Beschäftigungseffekte hinzurechnen, die sich aus den generierten Umsätzen ableiten.

5.3.4. Grenzen der Multiplikatoranalyse

Multiplikatoranalyse ist eine reine Kurzfristanalyse

Die Multiplikatoranalyse steht immer noch im Mittelpunkt regionalwirtschaftlicher Analysen von öffentlichen Institutionen wie z.B. Hochschulen. Dies zeigt die Vielzahl von Studien, die zum Thema vorliegen. Dies darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Multiplikatoranalyse und die nachfrageseitige Argumentation im Allgemeinen erhebliche Schwächen aufweisen. Auf diese Schwächen soll im Folgenden kurz eingegangen werden. In der Multiplikatoranalyse wird untersucht, in welchem Umfang die Hochschule Einkommen und Beschäftigung in der Region generiert. Diese Einkommens- und Beschäftigungseffekte werden einer hypothetischen Situation gegenübergestellt, in der die gesamten Ausgabenströme der Hochschule nicht fließen. Im Extremfall, weil die Hochschule „über Nacht geschlossen würde“. In diesem Fall bricht die Nachfrage nach bestimmten Gütern ein und die Hochschulangestellten verlieren ihren Arbeitsplatz. Auch von Seiten der Studenten erfolgt unter diesen Umständen beim regionalen Gewerbe keine Nachfrage mehr. Die keynesianische Multiplikatoranalyse ist damit eine Kurzfristanalyse, die das Anpassungsverhalten aller Beteiligten unberücksichtigt lässt. Die eigentliche Stärke marktwirtschaftlicher Steuerung ist jedoch gerade, dass derartige Anpassungsprozesse zumindest mittelfristig erfolgen. Die freigewordenen Räumlichkeiten werden einer neuen wirtschaftlichen Verwendung zugeführt, es können neue Arbeitsplätze entstehen und wiederum Einkommenseffekte induziert werden.

Multiplikator ist unabhängig von der Institution

Neben der angesprochenen Schwachstelle der Multiplikatoranalyse als reine Kurzfristanalyse wird eine zweite Grenze des Ansatzes deutlich, wenn berücksichtigt wird, dass die Multiplikatoreffekte allein von regionalen Parametern abhängen. Der regionale Multiplikator ist damit vollkommen unabhängig von der Institution, die die direkten und indirekten Einkommenseffekte auslöst. Konkret bedeutet dies, dass ein Einkommenseffekt in bestimmter Höhe immer denselben induzierten Effekt hervorbringt. Und zwar unabhängig davon, ob er durch ein Sommermusikfestival, ein Sportevent in der Region oder die Unterhaltung eines öffentlichen Museums bzw. einer Hochschule generiert wird. An den genannten Beispielen wird deutlich, dass die Bewertung von Institutionen anhand von Einkommenseffekten auf das regionale Gewerbe erheblich zu kurz greift. Man braucht nicht viel ökonomischen Sachverstand, um nachvollziehen zu können, dass das Heidi-Musical am Walensee regionalwirtschaftlich anders einzuschätzen ist, als die Hochschule Liechtenstein, selbst wenn beide Institutionen für das heimische Gewerbe positive Nachfrageeffekte anstossen.

#

Hohe indirekte Einkommenseffekte können zu Wettbewerbsverzerrungen führen

Dazu kommt, dass das Beschaffungswesen öffentlicher Institutionen nicht immer vollständig an Marktkriterien orientiert ist. Oft soll gerade durch die Nachfragefähigkeit von öffentlichen Einrichtungen das regionale Gewerbe gestützt werden. Dieses Verhalten kann zumindest mittel- bis langfristig den Wettbewerb ausschalten und damit zu überhöhten Preisen führen bzw. die Leistungsfähigkeit des heimischen Gewerbes mindern. Notwendige Anpassungsprozesse und Umstrukturierungen im betroffenen heimischen Gewerbe werden verzögert oder bleiben aus. Notwendige Produktivitätsfortschritte werden nicht gemacht. Die Kosten dieser Unwirtschaftlichkeit trägt die Institution, mittelbar aber auch die Allgemeinheit durch die Steuer finanzierten Staatsbeiträge.

Hohe indirekte Einkommenseffekte können Verteilungswirkungen aufweisen

Von den Einkommenseffekten können darüber hinaus auch Verteilungseffekte ausgehen, die politisch nicht immer gewünscht sind. Man kann in diesem Zusammenhang von einem Hoflieferanten-Effekt sprechen. Einzelne Unternehmen oder Gewerbetreibende, denen es gelungen ist, eine enge Bindung an die Institution aufzubauen, verschaffen sich auf diese Weise Wettbewerbsvorteile und können gewisse Renten abschöpfen. Dies bewirkt nicht nur, dass andere Anbieter möglicherweise vom Markt verdrängt werden, sondern vor allem, dass keine neuen Anbieter in den entsprechenden Markt eintreten können.

Lasten der Besteuerung

Die Einkommenseffekte öffentlicher Institutionen gehen teilweise auf Ausgaben zurück, die durch den Staatsbeitrag finanziert werden. Dieser Staatsbeitrag wird durch die Allgemeinheit in Form von Steuerlasten getragen. In der modernen Finanzwissenschaft ist unumstritten, dass Steuerlasten die Wirtschaft potentiell schwächen und das ökonomische Wachstum bremsen. Zu einem Grossteil werden diese Steuerlasten von den produktivsten und ökonomisch leistungsfähigsten Wirtschaftseinheiten getragen, die dadurch in ihren ökonomischen Entfaltungsmöglichkeiten beschnitten werden. Die wachstumshemmenden Effekte der Besteuerung sind den beschriebenen positiven Einkommenseffekten gegen zu rechnen. Insgesamt sollte daher die nachfrageseitige Argumentation, die der Multiplikatoranalyse zu Grunde liegt, zurückhaltend interpretiert werden.

5.4. Wirkungen der Leistungsabgabe der Hochschule Liechtenstein auf die Region

Angebotsseitige Effekte der Leistungsabgabe

Nach dem renommierte Regionalökonom David Audretsch (2005) hat in der Wirtschaftspolitik in den vergangenen 20 Jahren ein Paradigmenwechsel stattgefunden. Während physisches Produktionskapital über Jahrzehnte das Kernstück der Wirtschaftspolitik im Sinne der neoklassischen Wachstumstheorie darstellte, wurde seine überragende Rolle im Zeichen des Umbruchs von der Industrie- zur Informations- und

Wissensgesellschaft seit den 80er Jahren schrittweise durch das **Wissenskapital** übernommen. Im Mittelpunkt der Debatte um die regionalwirtschaftliche Bedeutung von Hochschulen steht daher auch zunehmend die Leistungsabgabe und weniger die Leistungserstellung. In der Regionalwissenschaft setzt sich die Auffassung durch, dass das eigentliche wirtschaftliche Potential von Hochschulen nicht auf nachfrageseitigen Effekten basiert, sondern vielmehr auf angebotsseitige Effekte zurückzuführen sind. Diese beruhen auf dem Wissenstransfer von der Hochschule in die Region.

Von Hochschulen gehen Wissensspillover in die regionale Wirtschaft aus ...

Die Bedeutung von Wissen und damit auch die Bedeutung von wissensgenerierenden Einrichtungen sind heute in aller Munde. Die Fachhochschulinitiative der Schweiz, die auch im Gesetz zur Neuen Regionalökonomie ihren Niederschlag findet, zeigt dies ebenso, wie der Pakt für Forschung und Innovation, der jüngst in Deutschland geschlossen wurde und der die Hochschulforschung sowie die Nachwuchsförderung im wissenschaftlichen Bereich vorantreiben soll. Erstaunlich ist, dass diese weitreichenden politischen Initiativen, die mit erheblichem öffentlichem Ressourcenaufwand in der praktischen Bildungspolitik umgesetzt werden, ihren Ursprung in ein paar höchst abstrakten Beiträgen zur Wachstumstheorie haben. Diese Beiträge begründen die so genannte endogene Wachstumstheorie (vgl. Romer, 1986, Lucas, 1988). Im Zentrum dieser Theorie stehen die Produktion von Wissen und die damit einhergehenden Wissensspillover. Wirtschaftliche Entwicklung wird in diesem Theorierahmen vornehmlich dadurch erklärt, dass von Wissenschaftseinrichtungen wie Hochschulen, Forschungsinstituten aber auch privaten Unternehmen Wissen produziert wird, dass von anderen Unternehmen teilweise genutzt werden kann, ohne dass diese sich an der Finanzierung der Wissensgenerierung beteiligen.

5.4.1. Wissenstransfer reduziert den Knowledge Filter

... wobei der „Knowledge Filter“ überwunden werden muss.

In jüngster Zeit setzt sich die regionalökonomische Forschung zunehmend mit der Frage auseinander, wie die Wissensspillover von den wissensproduzierenden Institutionen (Hochschulen) zu den Unternehmen verstärkt werden können (vgl. Blume und Fromm, 2000, Döring und Schnellenbach, 2004). Die regionalwirtschaftliche Praxis hat gezeigt, dass die Nutzbarmachung von Wissensspillover mit Schwierigkeiten verbunden ist. Audretsch (2005) spricht vom so genannten „Knowledge Filter“. Dieser Filter verhindert, dass produziertes Wissen die Unternehmen erreicht und dort in marktfähige Produkte umgewandelt wird. Es ist daher unabdingbar, den Prozess des Wissenstransfers aus den Forschungsinstitutionen in die Wirtschaft hinein zu fördern.

Wissenstransfer wirkt über den Personaltransfer, ...

Die Idee des Wissenstransfers, die darauf abzielt, den Knowledge Filter durchlässiger zu machen, wird durch die Hochschulen im internationalen Umfeld aber auch durch die Hochschule Liechtenstein mit einer Vielzahl von Instrumenten umgesetzt. Der Bereich des

Wissenstransfers umfasst die Bereiche Informations-, Technologie- und Personaltransfer. Unter Personaltransfer wird der Wissenstransfer via Hochschulabsolventen, Fortbildungsmöglichkeiten für Mitarbeiter der Unternehmen, Praktikanten, studentische regionale Arbeitskräfte, Lehrbeauftragte der Unternehmen an den Hochschulen und die zeitlich befristete Entsendung von Wissenschaftlern in Unternehmen verstanden (vgl. Blume und Fromm, 2000). Um den Personaltransfer messbar zu machen, werden in der Literatur verschiedene Indikatoren ausgewertet. Hierzu zählt die Zahl der in der Region erwerbstätigen Studierenden, die Vergabe von Praktikantenplätzen, die Förderung von Diplomarbeiten durch Unternehmen, die Vergabe von Werkverträgen an Studierende und die Nutzung des Weiterbildungsangebots durch Mitarbeiter regionaler Unternehmen. Für die Hochschule Liechtenstein liegen derzeit noch keine auswertbaren Statistiken zu dieser Form des Personaltransfers vor. Die Dokumentationen auf den Homepages der einzelnen Hochschulinstitute sowie An-Institute geben jedoch Hinweise darauf, dass die beschriebene Form des Personaltransfers zwischen der Hochschule Liechtenstein und der Region in den letzten Jahren erheblich ausgebaut wurde.

... in diesem Zentrum der Beitrag zum Humankapitalstock steht.

Der Personaltransfer von der Hochschule in die Wirtschaft hinein stellt den eigentlichen Beitrag dar, den die Hochschule zum regionalen Humankapitalstock leistet. Seit 1990 ist die Zahl der diplomierten Hochschulabgänger von 33 auf 102 in 2002 angestiegen. Zwar treten die Abgänger der Hochschule Liechtenstein in einen internationalen Arbeitsmarkt ein, ebenso wie die Unternehmen in Liechtenstein als Nachfrager auf einem internationalen Arbeitsmarkt für Akademiker auftreten. Der spezifische Effekt der Hochschule auf dem regionalen Arbeitsmarkt für Akademiker ist damit schwer abzuschätzen. Die Hochschule leistet jedoch den bedeutendsten liechtensteinischen Beitrag zur globalen Humankapitalproduktion. Insgesamt besteht um das Problem des Personaltransfers noch erheblicher Forschungsbedarf. Dies gilt nicht nur in Bezug auf die Quantifizierung, sondern insbesondere in Bezug auf die durch den Personaltransfer ausgelösten Produktivitätseffekte in der Region. Insbesondere der Vergleich zu anderen wissensgenerierenden Institutionen im internationalen Umfeld, die in ihrer Entwicklung schon fortgeschrittener sind als die Hochschule Liechtenstein, könnte hier Einsichten bieten.

Zum Technologie- und Forschungstransfer zählen Gutachten und Beratungstätigkeit

Die Übertragung von wissenschaftlichen Erkenntnissen an Unternehmen wird als Technologie- bzw. Forschungstransfer bezeichnet. Konkret kommen Technologie- bzw. Forschungstransfers durch Gemeinschaftsprojekte zwischen Hochschule und Unternehmen oder durch die privatwirtschaftliche Nutzung von Patenten, die an Hochschulen erarbeitet wurden, zu Stande. Aber auch Beratungs- und Gutachtertätigkeiten stellen derartige Transfers dar. Die zunehmende Bedeutung des Technologietransfers durch die Hochschule Liechtenstein zeigt sich auch in deren Erfolgsrechnung. Während die Erträge aus dem Technologietransfer (TWT-Projekte, FuE-

**Studien zum
Wissenstransfer**

Projekte) im Jahr 1995 1.1% des Gesamtaufwands betrug, stieg dieser Anteil bis 2003 auf 17.7% an.

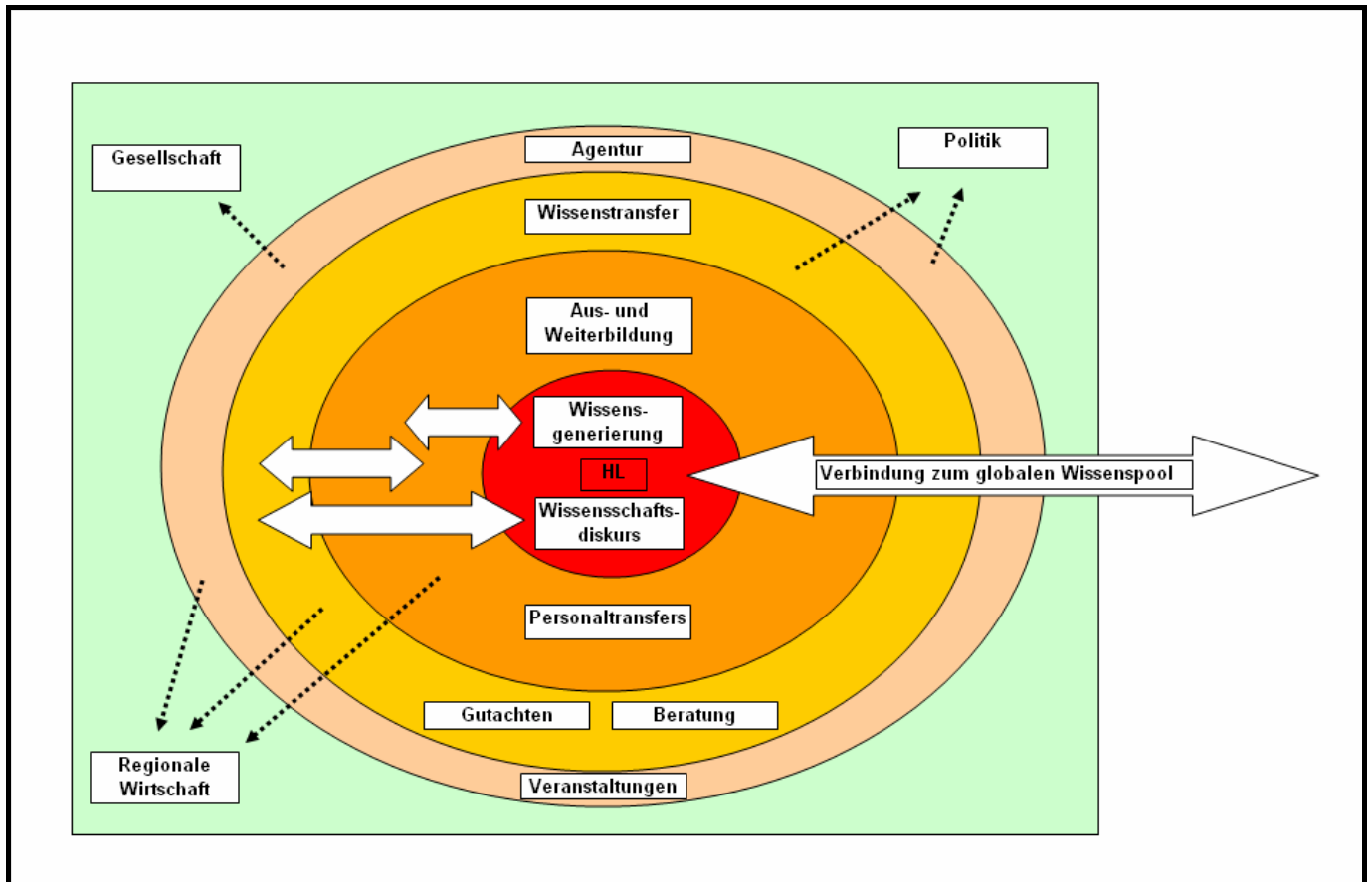
Seit Mitte der 90er Jahre ist eine Vielzahl von Studien entstanden, die diesen Wissenstransfer untersuchen. Im Rahmen dieser Studien wird der Einfluss des Technologie- bzw. Forschungstransfer auf die Innovationstätigkeit von Unternehmen mit räumlicher Nähe zu öffentlichen Forschungseinrichtungen analysiert (vgl. Harhoff, 1995, Nerlinger, 1996, Beise, Licht und Spielkamp, 1995, Fritsch und Schwirten, 1998). Es geht in den zitierten Studien darum, einen empirisch nachweisbaren Zusammenhang zwischen verschiedenen Instrumenten des Wissenstransfers und beispielsweise der Anzahl der Produktinnovationen oder Unternehmensgründungen im regionalen wirtschaftlichen Umfeld der Hochschule herzustellen. Obwohl die Forschung zu Technologietransfers und räumlichen Spillovers noch in den Anfängen steckt, zeichnen sich doch einige grundsätzliche Merkmale für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Hochschule und regionaler Wirtschaft ab.

**5.4.2. Exzellenz in der Wissensgenerierung als Voraussetzung eines
erfolgreichen Wissenstransfers****Vor dem Wissens-
transfer steht die
Wissensgenerierung**

In der einschlägigen Literatur wird betont, dass insbesondere die Fähigkeit zur Wissensgenerierung in den Hochschulen eine Voraussetzung für einen erfolgreichen Wissenstransfer darstellt. Nach Blume und Fromm (2000) ist davon auszugehen, dass der Input von Hochschulen in regionale Netzwerke qualitativ umso fruchtbarer ist, je besser die Ergebnisse sind, die die Hochschule in diesen Prozess einbringt. Vor dem Wissenstransfer stehen die Wissensgenerierung und die Teilnahme am internationalen wissenschaftlichen Diskurs. Nur wenn diesem Wissensgenerierungsprozess innerhalb der Hochschule der richtige Stellenwert zukommt, können langfristig positive Entwicklungsimpulse in die regionale Wirtschaft entfaltet werden. Für die Hochschule bedeutet dies, dass das bestehende privatwirtschaftliche Anforderungsprofil der Region nicht zum zentralen Maßstab für die Ausrichtung des Wissensgenerierungsprozesses an der Hochschule werden darf. Die zitierten Studien kommen zu dem Schluss, dass der Region, in der sich die Hochschule befindet, am besten gedient ist, wenn die Forschungseinrichtung im Qualitätswettbewerb mit anderen Forschungseinrichtungen ihre Position laufend verbessert. Der Wissensproduzent Hochschule muss sich im eigenen Umfeld gegen andere Hochschulen im Bereich der Wissensgenerierung durchsetzen. Blume und Fromm (2000) betonen, dass Hochschulen zunächst eine originäre Qualität als Wissensproduzent aufzubauen haben. Erst darauf aufsetzend kann der Wissenstransfer in die regionale Wirtschaft hinein seine Kraft entfalten.

Abbildung 5-2

Wissensgenerierung als Quelle erfolgreichen Wissenstransfers



Ohne den wissensgenerierenden Kern besteht langfristig die Gefahr der Implosion

Die Abbildung 5-2 soll den beschriebenen Zusammenhang noch einmal verdeutlichen. Hochschulen schöpfen ihr produktives und innovatives Potential durch die Verbindung zum globalen Wissenspool und durch den wissenschaftlichen Wettbewerb. Aus dieser Quelle wird der lebendige, innovative und kreative Kern der Hochschule gespeist, in der Abbildung 5-2 dargestellt durch den roten Kreis in der Mitte. Durch den Wettbewerb mit anderen wissensgenerierenden Einrichtungen werden Leistungen induziert, die sich am überregionalen Masstab messen lassen können und damit langfristig Innovationsimpulse in die Region hineinragen (vgl. zweiseitiger Pfeil aus dem Kern der Hochschule heraus). Hierauf aufbauend müssen Strukturen bestehen, die eine Verbindung zwischen dem Bereich der Wissensgenerierung und regionaler Wirtschaft, Gesellschaft und Politik herstellen. Der Bereich der Aus- und Weiterbildung, der insbesondere über den Personaltransfer Wissen in die Region transferiert (erster orangefarbener Kreis), aber auch der Wissenstransfer über Gutachten und Beratung zählen hierzu (zweiter orangefarbener Kreis). Die Qualität des Personal- und Wissenstransfers hängt mit der Qualität der Forschung zusammen, ohne das eine gute Qualität in der Wissensgenerierung auch einen guten Wissenstransfer garantieren muss. Die hohe Qualität der Wissensgenerierung ist

eine notwendige aber nicht hinreichende Bedingung für erfolgreiche Impulse aus der Hochschule heraus. Abbildung 5-2 macht deutlich, dass der Blick von aussen auf die Hochschule ein anderer ist, als der Blick von innen nach aussen. Die Hochschule stellt sich in der breiten Öffentlichkeit durch Aktivitäten dar, die ganz am Ende des Wissensgenerierungsprozesses stehen (Die Hochschule als Agentur für Veranstaltungen). In der Allgemeinheit finden zumeist die Themen Interesse, die im wissenschaftlichen Diskurs bereits intensiv diskutiert wurden. Eine zu starke Orientierung an der regionalen Nachfrage birgt die Gefahr, dass die Hochschule auf Dauer implodiert.

Hochschule Liechtenstein auf dem Weg zur Exzellenz

Durch die Einrichtung des Forschungsförderungsfonds (FFF) der Hochschule Liechtenstein nimmt die Hochschule den Auftrag an, am globalen Wissensgenerierungsprozess teilzunehmen und in einen ständigen Diskurs mit der Wissensgemeinschaft einzutreten. Diese Entwicklung wird die Rolle der Hochschule im regionalen Wachstumsprozess stärken. Die Wissensgenerierung durch Forschung unterscheidet die Hochschule von privaten Beratungsunternehmen. Gleichzeitig wird durch diese Form der Leistungsabgabe aber auch die öffentliche Finanzierung notwendig. Für die Zukunft steht an, ein Instrumentarium zu entwickeln, das es ermöglicht, den Forschungsoutput der Hochschule unter Konkurrenzbedingungen zu bewerten. Des Weiteren müssen die Weichen für eine Erfolg versprechende Spezialisierung im Forschungsbereich gestellt werden. In einer Studie für den Dachverband der Schweizer Wirtschaft *economiesuisse* stellt Gassmann et al. (2006) an den schweizerischen Hochschulbereich die Forderung nach Exzellenz in der Wissensgenerierung auf. Massstab für Exzellenz ist dabei der wissenschaftliche Wettbewerb. Durch das Streben nach Exzellenz in Forschung und Lehre wird sich auch die Hochschule Liechtenstein im Wettbewerb mit anderen Bildungs- und Forschungseinrichtungen behaupten können.

5.5. Der Beitrag der Hochschule Liechtenstein an die liechtensteinische Allgemeinheit

Kultureller Beitrag

Die Hochschule Liechtenstein ist heute aus dem öffentlichen Leben im Fürstentum nicht mehr weg zu denken. Kaum ein Tag, an dem in der örtlichen Presse nicht über die Hochschule berichtet wird. Das kulturelle Angebot der Hochschule Liechtenstein für die Allgemeinheit ist vielfältig. Es reicht von Tagungen und Veranstaltungen, wie der Kinder-Universität, oder der jüngst eingerichteten Vortragsreihe „Volkswirtschaft aktuell“ bis zum Tag der offenen Tür. Dennoch könnte die Hochschule beispielsweise durch die Einrichtung öffentlicher Vorlesungen, Seniorenprogramme oder den Ausbau der Fachbibliotheken an der Hochschule für die Allgemeinheit noch aktiver werden.

#

Ausländische Studierende an der Hochschule Liechtenstein erhöhen den Bekanntheitsgrad des Fürstentums

Die Hochschule Liechtenstein erhöht das Ansehen und den Bekanntheitsgrad des Fürstentums Liechtenstein weit über die Landesgrenzen hinweg. Studierende aus dem Ausland können hier einen besonderen Beitrag leisten. Während der Studienzeit bauen Studierende oft ein enges und positives Verhältnis zur gesamten Region, Kultur und Bevölkerung am Studienort auf. Sie lernen die heimische Wirtschaft und Produkte kennen und nehmen diese Kenntnisse und Erfahrungen nach Abschluss ihres Studiums mit in ihre Heimatländer zurück. Die Studierenden erhalten an der Hochschule eine gute Ausbildung, die ihnen international den Zugang zu entsprechenden beruflichen Positionen verschafft, so dass von diesen Personen in ihren Heimatregionen auch eine gewisse Multiplikatorfunktion ausgeht. Die gesamte Region Liechtenstein kann hiervon profitieren, in dem das positive Image des Fürstentums international gestärkt wird, der Wirtschaftsstandort an Bekanntheit gewinnt und die ökonomischen, sozialen und politischen Beziehungen zwischen inländischen und ausländischen Institutionen und Unternehmen vertieft werden. Durch eine enge Verbindung der Hochschule zu kulturellen Einrichtungen, aber auch zur Wirtschaft und Politik in der Region werden die entsprechenden Kenntnisse und Bindungen der an der Hochschule Studierenden intensiviert.

Tabelle 5-5

Anteil der Ausländer an den Studierenden an der Hochschule Liechtenstein
Zeitraum 1975 bis 2005, in Prozent

	Studierende insgesamt	mit Wohnsitz in FL	Liechtensteiner	Relation Ausländer	Ausländer
1975	47	*	*	*	*
1976	43	25	23	46.5	20
1977	57	32	25	56.1	32
1978	62	32	26	58.1	36
1979	54	22	17	68.5	37
1980	47	21	14	70.2	33
1981	69	30	18	73.9	51
1982	59	23	15	74.6	44
1983	56	24	13	76.8	43
1984	66	25	15	77.3	51
1985	110	*	*	*	*
1986	111	43	33	70.3	78
1987	147	51	36	75.5	111
1988	221	*	51	76.9	170
1989	216	63	48	77.8	168
1990	182	54	38	79.1	144
1991	169	51	31	81.7	138
1992	214	*	45	79.0	169
1993	223	*	43	80.7	180
1994	243	*	41	83.1	202
1995	264	*	44	83.3	220
1996	253	*	32	87.4	221
1997	335	*	67	80.0	268
1998	365	*	70	80.8	295
1999	390	92	*	*	*
2000	404	87	*	*	*
2001	493	128	*	*	*
2002	597	150	*	*	*
WS 03/04	488	119		75.6	369
SS 05	499	105		79.0	394

Quelle: Statistisches Jahrbuch 2005, Bildungsstatistik des Amtes für Volkswirtschaft.

Tabelle 5-6

Studierende an der Hochschule Liechtenstein nach Wohnland
WS 2003/04 und SS 2005, in Personen

	Studierende insgesamt	Wohnland			
		FL	CH	A	Übrige
WS 2003/04	488	119	114	218	37
SS 2005	499	105	122	221	51

Quelle: Vgl. Bildungsstatistik des Amts für Volkswirtschaft

**Im Jahr 2005 sind
79% der Studierenden
an der Hochschule
Liechtenstein
Ausländer**

In Tabelle 5-5 ist die Anzahl der ausländischen Studierenden an der Hochschule Liechtenstein sowie deren Anteil an der gesamten Studentenzahl aufgeführt. In Tabelle 5-6 sind die ausländischen Studierende darüber hinaus nach ihrer Nationalität aufgefächert. Im Jahr 1975 wurden 47 Personen in Liechtenstein ausgebildet, bis ins Jahr 2002 bzw. 2005 steigt diese Zahl auf 597 bzw. 499 an. Dies entspricht in 30 Jahren einer Verzehnfachung. Die Zahl der Ausländer nimmt demgegenüber noch stärker zu. Während in 1976 20 Personen aus dem Ausland in Liechtenstein studierten sind es in 2005 394. Der Anteil der Ausländer an den Studierenden insgesamt stieg damit von 46% auf 79% an. Der höchste Anteil an Ausländern unter der Studentenschaft wird mit 87.4% in 1996 verzeichnet. Die meisten Studenten und Studentinnen kommen aus Österreich. Im Jahr 2005 betrug ihre Anzahl 221, nach 218 im Jahr 2004. Aus der Schweiz kommen in 2005 122 Studierende, in 2004 114. Die verbleibenden 51 Studierenden in 2005 bzw. 37 Studierende in 2004 entfallen auf das übrige Ausland.

Anhang 1: Abgrenzungen der Bildungsausgaben

A1.1. Definition der Bildungsausgaben

Ausgangspunkt für die Abgrenzungen der Bildungsausgaben ist die Definition der Bildungsausgaben. In Wirtschaftsstatistiken wird Bildung in einem engeren Sinne und in einem weiteren Sinne verwendet. Zu den Bildungsausgaben in einem weiteren Sinne zählen die Ausgaben für

- Bildung in einem engeren Sinne,
- Forschung und Entwicklung sowie
- Wissenschaftsinfrastruktur

Die Ausgaben für Bildung i.e.S. umfassen die Ausgaben für den eigentlichen Bildungsprozess zuzüglich der Förderung von Bildungsteilnehmern. Die ökonomische Bedeutung von Bildung ist jedoch deutlich umfassender und vielschichtiger. Deshalb wird in die Bildungsausgaben i.w.S. die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) sowie die Ausgaben für die sonstige Wissenschaftsinfrastruktur mit einbezogen. Diese erweiterte Auffassung des Begriffs „Bildung“ ist im Weiteren die Grundlage für die Argumentation.

A1.2. Wie viel an gesamtgesellschaftlichen Ressourcen fließen in den Bildungsbereich i.w.S. (Bildung, Forschung und Wissenschaft)?

Im Rahmen der **nationalen** und **internationalen Bildungsberichterstattung** ist die Frage nach der Höhe und der Bedeutung der **gesamtgesellschaftlichen Ressourcen**, die in den Bildungsbereich i.w.S. (Bildung, Forschung und Wissenschaft) fließen, von Relevanz. Dahinter steht die These, dass aus makroökonomischer Sicht der Bildungsbereich für das gesamtwirtschaftliche Wachstum einer Volkswirtschaft von Bedeutung ist. Die Bildungsausgaben werden in Relation zur gesamtwirtschaftlichen Produktion einer Volkswirtschaft – gemessen durch das Bruttoinlandsprodukt (BIP) – betrachtet. Damit soll die relative Wichtigkeit des Bildungsbereichs für die gesamte Volkswirtschaft aufgezeigt werden.

In verschiedenen Ländern werden – neben der Lieferung der Bildungsausgaben für die internationale Berichterstattung durch die OECD (UOE-Meldung (vgl. Kasten A1-1)) – eigenständige nationale Bildungsstatistiken für die nationale Bildungsberichterstattung geführt. Diese sind für national spezifische Fragestellungen konzipiert und verwenden z.T. auch abweichende Konzepte. In Deutschland wird beispielsweise seit dem Jahr 2000 ein

Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft (Budget für BFW) geführt (vgl. Abschnitt 4), dass Bildungsausgaben i.w.S. erfasst.

Kasten A1-1: Internationale bildungsstatistische Berichterstattung (UOE-Meldung)

Internationale bildungsstatistische Vergleiche haben für die nationale Bildungspolitik eine immer wichtiger werdende Orientierungsfunktion. Diese Funktion können solche Vergleiche jedoch nur dann angemessen erfüllen, wenn **Methodik, Datenbasis** und **Datenauswertung** auf einem soliden Fundament stehen. Bei der Harmonisierung der internationalen bildungsstatistischen Berichterstattung sind in den letzten Jahren beträchtliche Fortschritte erzielt worden. Datenlücken konnten geschlossen, die Methodik der Ausgabenerfassung präzisiert und die Vergleichbarkeit der Daten erheblich verbessert werden. Massgeblichen Anteil daran haben die Arbeiten der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) an der Entwicklung eines Indikatoren-Tableaus für eine international vergleichbare Bildungsberichterstattung. Die Ergebnisse der in diesem Rahmen vorgenommenen Analysen werden in der jährlich erscheinenden Veröffentlichung „**Bildung auf einen Blick**“ („Education of a Glance“) von der OECD vorgelegt.

Aufgrund der grossen Resonanz des Berichts in der Öffentlichkeit stellt diese Publikation in weiten Bereichen des nationalen bildungspolitischen Diskurses einen wichtigen Referenzrahmen dar. **Seit 1996** wird die erwähnte Erhebung von der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO), der OECD und dem Statistischen Amt der Europäischen Gemeinschaft (Eurostat) gemeinsam durchgeführt (**UOE-Meldung**)¹⁾.

1) UOE steht als Abkürzung für UNESCO, OECD und Eurostat.

Quelle: Vgl. OECD (2005).

Kasten A1-2: Klassifizierung der Bildungsausgaben gemäss UOE-Meldung

Die Bildungsausgaben werden anhand von **drei Dimensionen** klassifiziert:

- Die erste Dimension bezieht sich auf den **Ort**, an dem Ausgaben anfallen. Die eine Komponente dieser Dimension sind *Bildungsausgaben innerhalb von Bildungseinrichtungen*. Dazu zählen Schulen, Hochschulen sowie Bildungsministerien und andere Einrichtungen, die direkt an der Bereitstellung und Unterstützung von Bildung beteiligt sind. *Ausgaben für Bildung ausserhalb von Bildungseinrichtungen* sind eine weitere Komponente. So erwerben beispielsweise Familien Schulbücher und sonstiges Unterrichtsmaterial im Handel oder lassen ihren Kindern Privatunterricht ausserhalb von Bildungseinrichtungen erteilen.
- Die zweite Dimension kennzeichnet die für Bildungszwecke erworbenen **Sach- und Dienstleistungen**. Hierzu zählen die *Ausgaben für eigentliche Bildungsleistungen*. Nicht alle Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind jedoch als unmittelbare Ausgaben für Bildung oder Unterricht einzustufen. In vielen OECD-Ländern bieten die Bildungseinrichtungen zusätzlich zum Unterricht auch noch verschiedene zusätzliche Dienstleistungen zur Unterstützung der Schüler/Studierenden und ihrer Familien an, wie z.B. Mahlzeiten, Transport, Unterbringung etc. (*Bildungsausgaben für nicht unterrichtsbezogene Dienstleistungen*). Im Tertiärbereich sind die *Ausgaben für Forschung und Entwicklung* eine nicht unerhebliche Grösse.
- Die dritte Dimension nimmt eine **Einteilung der Mittel nach ihrer Herkunft** vor. Zu diesen Quellen zählen die *öffentliche Hand* und internationale Organisationen sowie die *privaten Haushalte* und andere private Einheiten. Wo private Bildungsausgaben durch öffentliche Mittel subventioniert werden, werden diese als *öffentlich subventionierte Mittel* gesondert ausgewiesen.

Quelle: Vgl. OECD (2005).

Sowohl die internationale Berichterstattung gemäss der UOE-Meldung als auch die Ermittlung des Budgets für BFW in Deutschland orientieren sich grundsätzlich am **gesell-**

schaftlichen Ressourcenverbrauch, der für Bildungszwecke verwendet wird. Diese Bildungsausgaben werden gemäss der UOE-Meldung nach drei Dimensionen klassifiziert: „Ort“ (innerhalb oder ausserhalb von Bildungseinrichtungen), „Art der Güter und Dienstleistungen“ und „Mittelherkunft“ (vgl. Kasten A1-2). Dieses Einteilungsschema ist auch in Tabelle A1-1 erkennbar. Der grösste Teil der Bildungsausgaben sind Ausgaben innerhalb von Bildungseinrichtungen für eigentliche Bildungsdienstleistungen.

Tabelle A1-1

Definition von Bildungsausgaben

Gemäss internationaler UOE-Meldung

Bildungsausgaben	Innerhalb von Bildungseinrichtungen	Ausserhalb von Bildungseinrichtungen
Eigentliche Bildungsdienstleistungen	öffentlich subventioniert privat	subventioniert privat
Forschung und Entwicklung	öffentlich privat	
Nicht unterrichtsbezogene Dienstleistungen im Bildungsbereich	öffentlich privat	subventioniert privat

Quelle: Vgl. OECD (2002).

Kasten A1-3: Internationale Klassifizierung der Bildungsbereiche (ISCED)

Auf internationaler Ebene orientiert sich die Definition des Bildungsbegriffes an der von der UNESCO 1976 entworfenen Bildungsklassifikation „International Standard Classification of Education“ (ISCED). Bildung wird definiert als eine „organisierte und dauerhafte Form der Kommunikation, deren konstituierendes Merkmal und wesensimmanentes Anliegen die Realisation von Lernerfolg ist“. Da eine solche, eher theoretisch orientierte Definition von Bildung schwer operationalisierbar ist, orientiert sich die Abgrenzung des Bildungsbereichs in der empirischen Umsetzung auf Konventionen, die auf internationaler Ebene getroffen wurden. Die ISCED-Klassifikation strebt eine supranationale gültige Gliederung von Bildungssystemen in sieben hierarchisch geordnete Stufen an. In einer ISCED-Stufe sind Bildungsprogramme zusammengefasst, die (i) zu einem vergleichbaren Abschluss führen; (ii) eine vergleichbare Studienlänge haben und (iii) die Bildungsteilnehmer einer gleichen Altersgruppe haben (vgl. Schmidt, 1999). Die sieben ISCED-Stufen sind:

- Elementarbereich (ISCED 0),
- Primarbereich (ISCED 1),
- Sekundarbereich I (ISCED 2),
- Sekundarbereich II (ISCED 3),
- Postsekundärer, nichttertiärer Bereich (ISCED 4),
- Tertiärbereich A (ISCED 5) und
- Tertiärbereich B (ISCED 6).

Im Vordergrund bei der internationalen Bildungsberichterstattung durch die OECD steht die allgemeine und berufliche Ausbildung. Die Erhebung erstreckt sich auf die Elementarerziehung (ISCED 0: Kindergarten u.a.), den Primarschulbereich (ISCED 1), die allgemein bildenden Schulen des Sekundarbereichs (ISCED 2), die beruflichen Schulen (ISCED 3), auf die betriebliche Ausbildung (ISCED 4) und die Hochschulen (ISCED 5 und 6).

Quelle: UNESCO (2006).

Für die Ermittlung der **Gesamtausgaben für Bildungszecke** ist es somit zunächst nebensächlich, ob diese Ressourcen durch den Staat oder die Privaten verwaltet werden. Konkret bedeutet das, dass der Ressourcenaufwand, der durch eine private Bildungseinrichtung entsteht (z.B. Waldorf-Schule in Liechtenstein) gleichbehandelt wird, wie der Aufwand einer staatlichen Schule.

Tabelle A1-2

Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Deutschland

In Mrd. Euro, Jahr 2002

Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft, in Mrd. Euro		Nationale Rechnung	UOE-Meldung	Differenz
A	Bildungsprozess	121.0	100.5	20.5
	Öffentliche und private Vorschulen, Schulen, Hochschulen insgesamt	81.1	81.1	0.0
	Betriebliche Ausbildung im Rahmen der dualen Bildung	13.9	13.9	
	Betriebliche Weiterbildung der Unternehmen, private Org. ohne Erwerbszweck, Gebietskörperschaften	10.0		10.0
	Sonstige Bildungseinrichtungen	11.3	5.5	5.8
	Einrichtungen der Jugendarbeit	1.5		1.5
	Sonstige öffentliche Bildungseinrichtungen	2.8	1.3	1.5
	Sonstige private Bildungseinrichtungen	7.0	4.2	2.8
	Ausgaben von Schülern und Studierenden für Nachhilfe, Lernmittel und dergleichen	4.6		4.6
	Private Aufwendungen	4.6		4.6
B	Förderung von Bildungsteilnehmern	14.5	1.6	12.9
	Förderung von Bildungsteilnehmern (Erstausbildung)	5.5	1.6	3.9
	Ernährung, Wohnraum, Bekleidung			
	Transport zur Bildungseinrichtung			
	Befriedigung kultureller und/oder freizeitbezogener Bedürfnisse			
	Förderung von Weiterbildungsteilnehmern	5.5		5.5
	Ernährung, Wohnraum, Bekleidung			
	Transport zur Bildungseinrichtung			
	Befriedigung kultureller und/oder freizeitbezogener Bedürfnisse			
	Kindergeld	3.4		3.4
A+B	Bildungsbudget	136.5	102.1	33.4
C	Forschung und Entwicklung	53.4	9.2	44.2
	Wirtschaft			
	Staatliche Forschungseinrichtungen			
	Private Forschungseinrichtungen ohne Erwerbszweck			
	Hochschulen	9.2	9.2	0.0
A+B+C	Bildungsausgaben gemäss UOE-Meldung		111.3	
D	Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur	4.1		
	Wissenschaftliche Museen und Bibliotheken, Fachinformationszentren (ohne FuE-Ausgaben)			
	Nichtwissenschaftliche Museen und Bibliotheken			
	Ausgaben der ausseruniversitären Einrichtungen für Wissenschaft und Forschung (ohne FuE-Ausgaben)			
A+B+C+D	Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	193.0		

Quelle: Vgl. BLK (2005a).

Trotz der gemeinsamen Orientierung am gesellschaftlichen Ressourcenverbrauch **unterscheiden** sich das Konzept der UOE-Meldung und das deutsche Konzept des Budgets für BFW in einigen Punkten:

- Ein gewichtiger Unterschied liegt bei der Berücksichtigung des Weiterbildungsbereichs. Während im deutschen Konzept des Budgets für BFW die Weiterbildung einbezogen wird, werden in der UOE-Meldung die Ausgaben für Programme der **Weiterbildung** sowie der **Jugend- und Erwachsenenbildung** nicht mit

einbezogen. Die Nicht-Einbeziehung des Weiterbildungsbereichs in internationale Vergleiche ist Konvention, da der Weiterbildungsbereich von Land zu Land stark streut. Nicht zuletzt deswegen fokussiert die internationale OECD-Berichterstattung auf die allgemeine und berufliche Ausbildung gemäss dem internationalen Klassifizierungsschema ISCED (vgl. Kasten A1-3).

- In der UOE-Meldung werden aus dem Bereich Forschung und Entwicklung nur die relevanten Hochschulausgaben berücksichtigt. Im deutschen Konzept des Budgets für BFW werden auch die FuE Ausgaben der Privatwirtschaft und andere öffentliche Forschungseinrichtungen berücksichtigt.
- Im deutschen Budget für BFW werden darüber hinaus noch die Ausgaben für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur aufgenommen. Dieser Bereich umfasst primäre die Ausgaben für Bibliotheken, Fachinformationszentren und Museen, wobei die FuE Ausgaben herausgerechnet werden, um Doppelzählungen zu vermeiden.

Aufgrund der aufgezeigten Unterschiede ist das deutsche Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft deutlich umfassender konzipiert als die internationale UOE-Meldung (vgl. Tabelle A1-2). Da es die Ausgaben für Bildung in Weiteren Sinne erfasst und die einzelnen Bereiche untereinander trennschärfer abgrenzt, stellt es das überlegene Konzept dar. Für internationale Vergleiche ist das deutsche Konzept des Budgets für BFW jedoch nicht ohne weiteres übertragbar. Die deutschen Bildungsausgaben werden für einen internationalen Vergleich gemäss der UOE-Meldung aus dem Budget für BFW ermittelt und an die OECD geliefert.

Tabelle A1-3

Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft für Liechtenstein

Für das Jahr 2003, in Mio. CHF

Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft in Liechtenstein (in Mio. CHF)	Aufwendungen 2003						UOE-Meldung für 2003: Grundmittel (Aufwand-Ertrag)			
	Land		Gemeinden	Gesamt		Land	Gemeinden	Gesamt		
	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Insgesamt	Insgesamt	Total	in % des BIP	Lfd. Rechnung	Lfd. Rechnung	Total	Differenz
A Bildungsprozess	115.1	12.0	127.1	31.9	159.0	3.8	72.3	24.5	96.8	62.3
Öffentliche und private Vorschulen, Schulen, Hochschulen insgesamt	80.6	7.8	88.3				54.8	23.8	78.6	
Vorschulische Erziehung insgesamt ¹⁾	1.8		1.8				1.7	5.4	7.1	
Allgemeinbildende Schulen insgesamt ²⁾	62.8	8.3	71.1				44.2	18.4	62.6	
Berufliche Schulen insgesamt ³⁾	2.1		2.1				0.6		0.6	
Hochschulen insgesamt ⁴⁾	13.8	-0.5	13.4				8.3		8.3	
Betriebliche Ausbildung ⁵⁾	12.5	-0.3	12.1							
Betriebliche Weiterbildung der Unternehmen, private Org. ohne Erwerbszweck, Gebietskörperschaften										
Sonstige Bildungseinrichtungen	22.1	4.5	26.6				17.5	0.7	18.2	
Einrichtungen der Jugendarbeit ⁶⁾	0.3		0.3							
Sonstige öffentliche Bildungseinrichtungen ⁷⁾	21.8	4.5	26.3					0.7		
Sonstige private Bildungseinrichtungen										
Ausgaben von Schülern und Studierenden für Nachhilfe, Lernmittel und dergleichen										
Private Aufwendungen										
B Förderung von Bildungsteilnehmern	4.4	2.0	6.4		6.4	0.2	4.4		4.4	2.0
Bildungsförderung durch Gebietskörperschaften	4.4	2.0	6.4				4.4			
Förderung von Schülern und Studenten ³⁾		4.4	4.4					4.4		
Zuschüsse an Teilnehmer von Weiterbildungsteilnehmern										
Förderung von Bildungsteilnehmern durch die Bundesagentur für Arbeit										
Bundesagentur für Arbeit										
Kindergeld für kindergeldberechtigte Bildungsteilnehmer ab 19 Jahren										
A+B Bildungsbudget	119.5	14.0	133.6	31.9	165.5	4.0	76.7	24.5	101.2	64.3
C Forschung und Entwicklung	1.3		1.3		1.3	0.03	1.3		1.3	0.0
Wirtschaft										
Staatliche Forschungseinrichtungen										
Private Forschungseinrichtungen ohne Erwerbszweck										
Hochschulen										
Grundlagenforschung	0.5		0.5		0.5		0.5		0.5	0.0
Beitrag an Schweizerischen Nationalfonds		0.3	0.3		0.3					
Beitrag an Österreichischen Fonds für wissenschaftliche Forschung		0.3	0.3		0.3					
Internationale Programme	0.8		0.8		0.8		0.8		0.8	0.0
A+B+C Öffentliche Bildungsausgaben gemäss Landes- bzw. Gemeinderechnung sowie UOE-Meldung	120.8	14.0	134.8	31.9	166.8	4.0	78.0	24.5	102.5	64.3
D Sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfrastruktur										
Wissenschaftliche Museen und Bibliotheken, Fachinformationszentren (ohne FuE-Ausgaben)										
Nichtwissenschaftliche Museen und Bibliotheken										
Ausgaben der ausseruniversitären Einrichtungen für Wissenschaft und Forschung (ohne FuE-Ausgaben)										
A+B+C+D Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft	120.8	14.0	134.8	31.9	166.8	4.0	78.0	24.5	102.5	64.3

1) Kindergärten

2) Primar- und Sekundarschule, Oberschule Vaduz, Ober- und Realschule Triesen, Ober- und Realschule Eschen, Realschule Balzers, Gymnasium und Realschule Vaduz, Realschule Schaan, 10. Schuljahr Schaan, Sonderschulung, Diverse Schulen

3) Lehrerausbildung, Berufsmittelschule

4) Fachhochschulen, Universitäten (enthält mit 3.3 Mio. CHF Zahlungen nach der interkantonalen Vereinbarung über Hochschulbeiträge)

5) Amt für Berufsbildung, Berufsberatung

6) Jugendhaus Malbun

7) Musikschule, Kunstschule, Erwachsenenbildung, Liegenschaftsverwaltung, Amtlicher Lehrmittelverlag/Didaktische Medienstelle, Schulamt, Allgemeine Ausgaben, Hallenbad Schulzentrum Unterland

8) Stipendien, Ausbildungsbeihilfen

Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, UOE-Meldung des AVW, KOFL-Berechnungen.

A1.3. Welchen Aufwand betreibt der Staat im Bereich Bildung, Forschung und Wissenschaft?

Eine alternative Herangehensweise zu der Bestimmung der gesamtgesellschaftlichen Ressourcen, die in den Bereich Bildung fließen, besteht darin, das **staatliche Engagement** im Bereich Bildung statistisch abzugrenzen. Finanzpolitisch aber auch bildungspolitisch wird in vielen Ländern oft die Frage aufgeworfen, wie stark sich der Staat im Bildungsbereich engagiert. Für die Beantwortung dieser Frage ist eine genaue statistische Abgrenzung wichtig. Verschiedene Abgrenzungsmöglichkeiten sind hier zu unterscheiden:

- **Ausgaben vs. Aufwand:** Neben dem Problem der Abgrenzung des Bildungsbereichs für internationale Vergleiche (vgl. Abschnitt A1.2) bestehen auch Abgrenzungsprobleme beim Ausgabenbegriff selber. In Deutschland werden bei öffentlichen Haushalten sowie bei Organisationen ohne Erwerbszweck die finanzstatistischen Daten üblicherweise nach dem **kameralen Rechnungswesen**, d.h. in Form von kassenwirksamen Ausgaben und Einnahmen erfasst. Trotz einer zunehmenden Anzahl an Ausgliederungen von Bildungseinrichtungen aus den öffentlichen Haushalten und einer Anwendung der **kaufmännischen doppelten Buchführung** (Aufwands- und Ertragsrechnung) überwiegt immer noch die Bereitstellung der Bildung von den Gebietskörperschaften und damit einer Finanzierung aus deren kameralen Budgets. In Deutschland gehen demzufolge Ausgaben und Einnahmen in die Aufstellung des Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft ein. Die Aufwendungen und Erträge einiger Bildungseinrichtungen in Deutschland werden in einem komplizierten Verfahren in Ausgaben und Einnahmen umgerechnet (vgl. Schmidt, 1999). In der Schweiz und Liechtenstein werden bei den Gebietskörperschaften und anderen öffentlichen Einrichtungen traditionell Aufwands- und Ertragsrechnungen durchgeführt, diese gehen in die jeweiligen Bildungsstatistiken ein. Gemäss den Angaben der OECD erfolgt die finanzstatistische Bildungsberichterstattung der verschiedenen Länder an die OECD in überwiegender Zahl in Form von Ausgaben und Einnahmen nach kameraler Abgrenzung (vgl. OECD, 2002)².
- **Öffentliche vs. private Einrichtungen Bildungseinrichtungen:** Im Bildungsbereich kann unterschieden werden zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen. In öffentlichen Bildungseinrichtungen, beispielsweise in

#####

² Es bestehen erheblich methodische Probleme, die monetären Daten der kaufmännisch buchenden Bildungseinrichtungen in Ausgaben und Einnahmen umzuwandeln. Beispielsweise werden bei kameral buchenden Bildungseinrichtungen die Ausgaben für den Bau eines Schulgebäudes vollständig in einer Rechnungsperiode nachgewiesen, während bei kaufmännisch buchenden Bildungseinrichtungen der

öffentliche Schulen, produziert der Staat das Gut Bildung in eigener Regie. Eine staatliche Bildungspolitik kann jedoch auch auf die Förderung bzw. Subventionierung privater Bildungseinrichtungen abzielen. Der eigentliche Produktionsprozess des Gutes Bildung wird damit outgesourct, d.h. es wird im Auftrag der öffentlichen Hand von privaten Anbietern durchgeführt.

Kasten A1-4: Definition der öffentlichen Bildungsausgaben in der Schweiz

Die öffentlichen Bildungsausgaben setzen sich aus den **Ausgaben für die öffentliche Ausbildung** und den **Subventionen für die private Ausbildung** zusammen. Nur kollektive Bildungsaktivitäten sind in diesem Zusammenhang relevant. Ausgaben für «On-the-Job Ausbildungen», autodidaktische Ausbildung oder für Privatunterricht werden in der Statistik nicht berücksichtigt. Die Bildungsaktivitäten beziehen sich nur auf institutionalisierte Bildungsangebote, welche eine Immatrikulation oder Einschreibung der Schüler/innen und Studierenden an einer Bildungsinstitution voraussetzen. Die Statistik der öffentlichen Bildungsausgaben bezieht sich auf den **Aufwand der öffentlichen Hand** für die 26 kantonalen Schulsysteme. Hinzu kommen die öffentlichen Ausgaben für die Eidgenössischen Hochschulen sowie für die **Weiterbildung**. Die öffentlichen Subventionen für Privatschulen werden ebenfalls erhoben, während die nicht subventionierten Privatschulen von der Statistik ausgeklammert werden. Es werden ausschliesslich Bildungsausgaben berücksichtigt. Die **Forschungsausgaben des Bundes** erscheinen nicht in der Statistik der öffentlichen Bildungsausgaben. Probleme bietet dies vor allem im Tertiärbereich, in welchem Bildungs- und Forschungsausgaben oft vermischt als Bildungsausgaben ausgewiesen werden, wie zum Beispiel die Ausgaben für die Professoren und Professorinnen, welche als Ganzes unter den Bildungsausgaben verbucht werden.

Quelle: BFS – Bundesamt für Statistik (2005).

Aufwand nur im Umfang der in der Rechnungsperiode anfallenden Abschreibungen berücksichtigt wird (vgl. Schmidt, 1999).

Anhang 2: Internationale Standard-Klassifikation des Bildungswesens (ISCED)

Table 1. LEVELS OF EDUCATION AT A GLANCE

How to determine the level of a programme		Name of the level	Code	Complementary dimensions
Proxy criteria for contents				
Main criteria	Subsidiary criteria			
Educational properties School or centre-based Minimum age Upper age limit	Staff qualification	Pre-primary education	0	None
Beginning of systematic apprenticeship of reading, writing and mathematics	Entry into the nationally designated primary institutions or programmes Start of compulsory education	Primary education First stage of basic education	1	None
Subject presentation Full implementation of basic skills and foundation for lifelong learning	Entry after some 6 years of primary education End of the cycle after 9 years since the beginning of primary education End of compulsory education Several teachers conduct classes in their field of specialization	Lower secondary education Second stage of basic education	2	Type of subsequent education or destination Programme orientation
Typical entrance qualification Minimum entrance requirement		(Upper) secondary education	3	Type of subsequent education or destination Programme orientation Cumulative duration since the beginning of ISCED level 3
Entrance requirement; Content; Age; Duration		Post-secondary non tertiary education	4	Type of subsequent education or destination Cumulative duration since the beginning of ISCED level 3 Programme orientation
Minimum entrance requirement; Type of certification obtained; Duration		First stage of tertiary education (not leading directly to an advanced research qualification)	5	Type of programmes Cumulative theoretical duration at tertiary National degree and qualification structure
Research oriented content; Submission of thesis or dissertation	Prepare graduates for faculty and research posts	Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification)	6	None

Quelle: UNESCO (2006).

Anhang 3: Erläuterungen zur Datenaufbereitung der Aufwendungen im Bereich Bildung

In der vorliegenden KOFL-Studie ist **Bildung als öffentliche Aufgabe in Liechtenstein** Untersuchungsgegenstand. Dabei spielt der Aufwand, der in Liechtenstein im Bereich Bildung getätigt wird, eine wesentliche Rolle. Um diese Aufwendungen für den Bereich Bildung genauer betrachten zu können, musste die Daten des Landes und der einzelnen Gemeinden in Liechtenstein (Jahresdaten) systematisch aufbereitet werden. Der **Untersuchungszeitraum** umfasst die Jahre **1975 bis 2005**. Dabei mussten sowohl die Ausgaben des Staates Liechtenstein als auch jene, die die Gemeinden leisten, berücksichtigt werden. Nachfolgend soll auf die Vorgehensweise bei der Erhebung der relevanten Zahlen durch die Konjunkturforschungsstelle Liechtenstein (KOFL) eingegangen und auf Besonderheiten und aufgetretene Probleme aufmerksam gemacht werden.

Daten zu den Bildungsausgaben des Landes

In der jährlichen Landesrechnung (Bestandteil des Rechenschaftsberichtes von Regierung und Landtag) finden sich die Laufende Rechnung und die Investitionsrechnung des Landes. Beiden können die laufenden Ausgaben respektive die Investitionsausgaben für den Bereich Bildung (Konto 2) entnommen werden. Die Rechenschaftsberichte sind in der Landesbibliothek archiviert und können dort eingesehen werden.

Daten zu den Bildungsausgaben der Gemeinden

Seit 2002 werden vom Amt für Volkswirtschaft Daten zu den Bildungsausgaben der Gemeinden zusammen getragen. Dabei wird für die laufenden Ausgaben nach Ausgabenart und alternativ dazu nach Schultyp oder Bildungsorgan aufgegliedert. Vor dem Jahr 2002 gibt es keine Übersicht über alle Gemeinden. Es gibt lediglich Angaben in den statistischen Jahrbüchern des Amtes für Volkswirtschaft (für 1976-2003) zu laufenden Ausgaben, investiven Ausgaben, Gesamtausgaben, Gesamteinnahmen und dem daraus folgend Überschuss (oder Defizit). Die Zahlen sind zwar nach Gemeinden einzeln aufgelistet, es handelt sich aber um die totalen Zahlen, die Bildungsausgaben sind daraus also nicht ersichtlich. Aus diesem Grund musste die KOFL diese Daten selbst bei den Gemeinden erheben. Die die Verantwortlichen der Gemeindekassen wurden angeschrieben, mit der Bitte, der KOFL die gewünschten Zahlen aus den alten Jahresrechnungen zur Verfügung zu stellen. Dies geschah entweder durch direktes Erfassen und Zusenden der Daten durch die Gemeindekassiere oder Betreuung der Erhebung, welche die KOFL vor Ort vornahm, durch die Kassiere.

Datenprobleme

Bei der Datenerhebung der Gemeindeausgaben ergaben sich einige Probleme, die bei der Verwendung und Auswertung der Daten zu berücksichtigen sind:

1. Aus den Jahresrechnungen sind bei einigen wenigen kleineren Institutionen in der laufenden Rechnung die Arten der Aufwendungen nicht explizit ersichtlich. Es ist ein Gesamtbetrag aufgeführt, über Aufteilung auf Personalkosten gegenüber z.B. Sachkosten ist nichts erkennbar. Diese Posten wurden unter Sachkosten verbucht, so dass dieser gegenüber den Personalkosten zu hoch ist, wenn auch nur in einem relativ kleinen Ausmass.
2. Die Gemeindeanteile an den Gehältern, welche die Gemeinden an das Land leisten, wurden in einigen Gemeinden am Anfang des relevanten Untersuchungszeitraumes nicht einzeln ausgewiesen, sondern direkt den Personalkosten zugewiesen. Erst ab 1997 sind die Gemeindeanteile an den Gehältern in allen Gemeinden separat verbucht.
3. In vielen Gemeinden (auch in der Landesrechnung vor 1995) wurden zu Beginn des Untersuchungszeitraumes die Investitionsrechnung nach Art der Investitionen geführt und nicht nach Objekt/Organ. So wurde zum Beispiel in der Jahresrechnung eine Renovation an einem Schulgebäude unter Gebäudeinvestitionen verbucht, ohne dass ersichtlich war, ob das an einem für die Bildung relevanten Objekt geschah. So war es für diesen Zeitraum sehr schwer (manchmal sogar unmöglich), aus den gesamten Investitionsausgaben die bildungsrelevanten Investitionen herauszufiltern.

Ausgabenkompetenz im Bildungsbereich

Die Hauptlast der Bildungsfinanzierung wird vom Land getragen. Nichtsdestotrotz tragen die Gemeinden auch ihren Teil dazu bei. Das Land ist vollständig zuständig für die Lohnaufwendungen der Schulen und die dazugehörigen Sozialabgaben, ist also auch für die Schaffung und Besetzung dieser Stellen verantwortlich. Die Gemeinden ihrerseits beteiligen sich bei Kindergärten, Vorschulen, Volksschulen zu 50% an der Finanzierung (in Form von Transferleistungen „Gemeindeanteile an Gehältern“ an das Land). Die Gemeinden sind zudem vollständig für die Bereitstellung der Räumlichkeiten und der Infrastruktur der Kindergärten und Primarschulen verantwortlich. Dies umfasst die Finanzierung der Investitionen, Heizkosten, Reinigung, Schullager usw. Die Ausgaben der staatlichen Verwaltung im Bereich Bildung, weiterführende Schulen, Stipendienwesen, Beiträge an andere Länder/Institutionen fallen vollständig zu Lasten der Staatskasse.

Tabelle A3-1

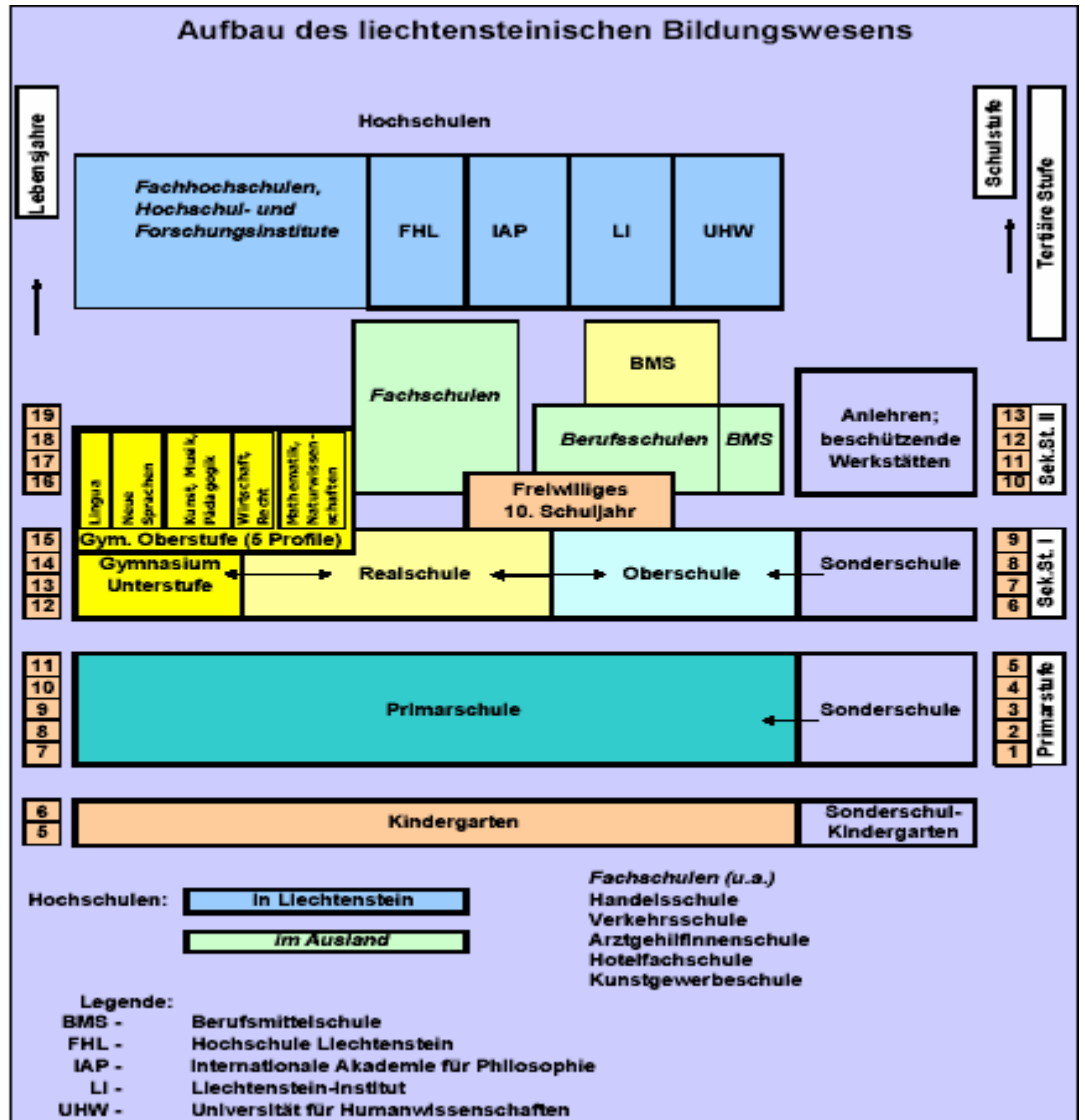
Öffentliche Aufwendungen im Bereich Bildung

Zeitraum 1975-2003, in CHF

Jahre	Gesamtgesellschaftlicher Aufwand im Bereich Bildung								
	Gesamt			Land			Gemeinden		
	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung	Total	Lfd. Rechnung	Inv. Rechnung
1975	29'540'550	19'044'661	10'495'889	19'968'844	16'511'800	3'457'044	9'571'706	2'532'861	7'038'845
1976	33'532'891	22'907'042	10'625'850	21'321'966	18'937'895	2'384'061	12'210'935	3'969'147	8'241'789
1977	30'482'151	25'457'752	5'024'399	22'601'685	20'277'296	2'324'389	7'880'466	5'180'456	2'700'010
1978	38'782'749	26'939'066	11'843'683	31'653'748	21'350'914	10'302'833	7'129'001	5'588'151	1'540'850
1979	42'874'740	29'127'087	13'747'654	33'748'663	23'053'993	10'694'670	9'126'078	6'073'094	3'052'984
1980	47'170'410	31'505'910	15'664'500	37'067'061	25'067'989	11'999'072	10'103'348	6'437'920	3'665'428
1981	50'172'315	36'968'761	13'203'554	35'050'471	29'412'007	5'638'464	15'121'844	7'566'754	7'565'090
1982	46'955'434	39'360'332	7'595'102	36'429'410	31'994'394	4'435'016	10'526'024	7'365'938	3'160'086
1983	51'941'239	42'462'466	9'478'773	41'657'396	34'627'519	7'029'877	10'283'842	7'834'947	2'448'896
1984	53'152'467	44'355'546	8'796'921	44'214'813	35'985'790	8'229'023	8'937'655	8'369'756	567'899
1985	59'387'115	48'094'873	11'292'242	48'983'621	39'269'315	9'714'306	10'403'494	8'825'558	1'577'936
1986	56'809'824	52'264'112	4'545'712	44'872'823	42'690'044	2'182'779	11'937'001	9'574'068	2'362'933
1987	63'593'494	56'202'150	7'391'344	48'518'160	45'341'038	3'177'121	15'075'334	10'861'112	4'214'222
1988	69'228'736	57'783'738	11'444'998	53'270'298	47'604'323	5'665'976	15'958'437	10'179'415	5'779'022
1989	75'915'345	61'419'895	14'495'450	58'947'277	50'588'604	8'258'673	17'068'067	10'831'291	6'236'776
1990	85'578'012	68'326'478	17'251'534	64'803'439	56'322'670	8'480'768	20'774'573	12'003'808	8'770'765
1991	93'251'598	79'461'258	13'790'340	68'557'173	65'507'723	3'049'450	24'694'425	13'963'535	10'740'890
1992	100'942'628	86'410'347	14'532'281	72'112'240	68'775'907	3'336'333	28'830'388	17'634'441	11'195'947
1993	109'028'135	91'138'276	17'889'859	76'068'357	72'886'121	3'182'237	32'959'778	18'252'155	14'707'623
1994	117'505'974	96'089'718	21'416'256	80'689'119	76'895'663	3'793'456	36'816'855	19'194'055	17'622'800
1995	113'425'198	98'707'621	14'717'577	82'642'122	79'010'737	3'631'385	30'783'076	19'696'884	11'086'192
1996	115'280'014	105'483'508	9'796'506	87'471'432	84'895'763	2'575'669	27'808'581	20'587'744	7'220'837
1997	131'078'740	111'061'893	20'016'848	95'540'976	88'734'667	6'806'310	35'537'764	22'327'226	13'210'538
1998	144'799'075	114'302'126	30'496'950	106'413'824	91'685'425	14'728'399	38'385'251	22'616'700	15'768'551
1999	136'841'567	118'724'768	18'116'799	100'145'192	95'071'737	5'073'455	36'696'375	23'663'031	13'043'344
2000	153'391'417	123'231'420	30'159'998	110'332'896	98'680'533	11'652'363	43'058'521	24'550'886	18'507'635
2001	176'335'596	131'894'201	44'441'396	127'172'337	105'639'080	21'533'257	49'163'259	26'255'121	22'908'138
2002	171'025'994	143'341'497	27'684'497	128'084'399	115'908'386	12'176'013	42'941'595	27'433'111	15'508'484
2003	172'139'232	148'820'135	23'319'097	134'830'739	120'818'094	14'012'645	37'308'493	28'002'041	9'306'453
2004	173'464'414	157'505'356	15'959'057	138'601'689	128'966'055	9'635'644	34'862'715	28'539'301	6'323'414
2005	180'236'207	161'893'263	18'342'943	143'610'331	133'727'645	9'882'686	36'625'876	28'165'618	8'460'257

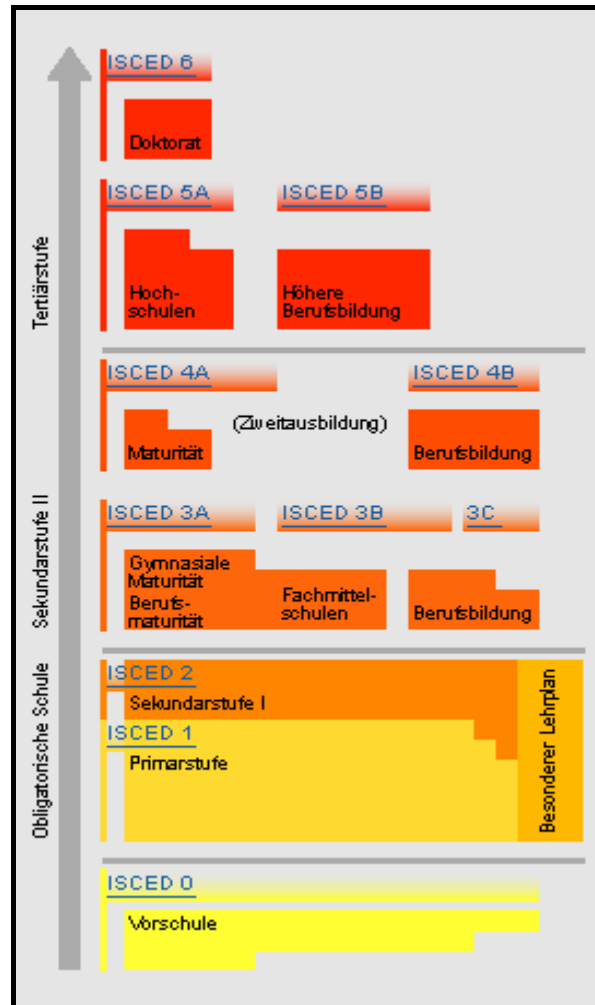
Quelle: Vgl. Landes- und Gemeinderechnungen, KOFL Berechnungen

Anhang 4: Aufbau des liechtensteinischen Bildungswesens



Quelle: AVV Bildungsstatistik 2005.

Anhang 5: Bildungswesen in der Schweiz und ISCED-Klassifikation



Quelle: Bundesamt für Statistik
http://www.portal-stat.admin.ch/isced97/SG-0_d.htm

Anhang 6: Humankapitalstock und Einkommensanteile

Tabelle A6-1

Bevölkerungsanteile nach Bildungsabschluss

In Prozent

	Jahr	Jahrgänge	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Post-sekundärer nicht-tertiärer Bereich	Sekundar II und post-sekundärer, nicht-tertiärer Bereich	Tertiärbereich	keine Ausbildung	Ohne Angabe	Andere Ausbildung
			ISCED 2	ISCED 3	ISCED 4	ISCED 3+4	ISCED 5+6			
Wohnbevölkerung ¹	2000	25-64	0.20	0.44	0.17	0.61	0.09	0.03	0.08	
		25-34	0.15	0.48	0.19	0.67	0.08	0.02	0.08	
	1990	45-54	0.24	0.42	0.14	0.56	0.08	0.04	0.08	
		25-69	0.35	0.46	0.13	0.59	0.05	0.00	0.00	0.01
Erwerbstätige ²	2000		0.20	0.44	0.17	0.61	0.09	0.03	0.08	
Beschäftigte ³	1998					0.66	0.16			
	1999					0.71	0.22			
	2000					0.71	0.21			
	2001					0.73	0.22			
	2002					0.75	0.23			
	2003					0.76	0.23			

¹ Angaben aus der Volkszählung 2000 und 1990
² Angaben aus der Volkszählung 2000
³ Die Beschäftigungs- und Arbeitsplätzestatistik vom Amt für Volkswirtschaft weist die Beschäftigung nicht nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung aus. Die Anteile wurden hochgerechnet mit Angaben aus der LHK Mitgliederstatistik bzgl. des Ausbildungsstands des Personals der Industriemitgliedfirmen. Diese Firmen beschäftigen knapp 30% der Gesamtbeschäftigung in Liechtenstein. Für die Jahre 2002 und 2003 werden auch die Mitgliedsfirmen in den Bereichen Banken und Dienstleistungen berücksichtigt.

Tabelle A6-2

Arbeitnehmerentgelte in Relation zum Volkseinkommen in Liechtenstein

Zeitraum 1998 bis 2003

	Volkseinkommen in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Arbeitnehmerentgelt in Mio. CHF zu lfd. Preisen	Lohnquote in %	Gewinnquote in %
1998	2877.5	1227.7	42.7	57.3
1999	3138.7	1304.9	41.6	58.4
2000	3307.5	1344.9	40.7	59.3
2001	2989.1	1408.1	47.1	52.9
2002	2880.9	1442.7	50.1	49.9
2003	2746.7	1436.0	52.3	47.7

Literatur

- Acs, J. Z., Audretsch, D. B. and M. P. Feldman (1991), Real Effects of Academic Research, *The American Economic Review* 82, 363-366.
- Aghion, P. and P. Howitt (1998), *Endogenous Growth Theory*, MIT Press, Cambridge MA.
- Andolfatto, D. and M. Gervais (2005), Human capital investment and debt constraints, *Review of Economic Dynamics* 9, 52-67.
- Arbeitskreis Kapital und Wirtschaft (2004), *Neue Wege zur Hochschulfinanzierung*, Zürich.
- Assmann, J. und J. Röpke (1999), *Universitäten und regionale Entwicklung: Das Beispiel der Philipps-Universität Marburg*, Marburg.
- Audretsch, D. (2005), *Universitäten und regionales Wirtschaftswachstum*, Max-Planck-Institut für Ökonomik, Jena.
- AVW – Amt für Volkswirtschaft (2004), *Bildungsstatistik 2004*, Amt für Volkswirtschaft, Vaduz.
- AVW – Amt für Volkswirtschaft (2006), *Bildungsstatistik 2005*, Amt für Volkswirtschaft, Vaduz.
- Badinger, H. and G. Tondl (2003), Trade, Human Capital and Innovation: The Engines of European Regional Growth in the 1990s, Fingleton, B. (ed.), *European Regional Growth*, 215-239.
- BAK International Benchmarking Club (2003), *Regionales Benchmarking*, BAK Basel Economics, Basel.
- Barbaro, S. (2003), Neuere Entwicklung in der Bildungsökonomie, *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik* 29, 237-248.
- Baumgartner, H. J. und B. Seidel (2001), *Berliner Ausgaben für Wissenschaft und Forschung: Kräftige Impulse für die Stadt*, Wochenbericht des DIW Berlin 39/01.
- Becker, G. S. (1962), Investment in human capital: A theoretical analysis, *Journal of Political Economy* 70, S. 9-49.
- Becker, G. S. (1975), *Human Capital, a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, 2. Auflage, New York.
- Becker, W. (1993), *Universitärer Wissenstransfer und seine Bedeutung als regionaler Wirtschafts- bzw. Standortfaktor am Beispiel der Universität Augsburg*, Universität Augsburg: Volkswirtschaftliche Diskussionsreihe des Instituts für Volkswirtschaftslehre, 98, Augsburg.
- Becker, W. (1999), *Gesamtwirtschaftlicher Stellenwert der Humankapitalproduktion im Hochschulbereich in Westdeutschland*, Universität Augsburg: Volkswirtschaftliche Diskussionsreihe des Instituts für Volkswirtschaftslehre, 187, Augsburg.
- Beise, M., G. Licht und A. Spielkamp (1995), *Technologietransfer an kleine und mittlere Unternehmen. Analysen und Perspektiven für Baden-Württemberg*, Baden-Baden.
- BFS – Bundesamt für Statistik (2005a), *Öffentliche Bildungsausgaben, 2003*, Neuchâtel.
- BFS – Bundesamt für Statistik (2005b), *Aufwand der universitären Hochschulen 2004*, Medienmitteilung des Bundesamts für Statistik, Bildung und Wissenschaft, 14. Oktober 2005, Neuchâtel.
- BFS – Bundesamt für Statistik (2005c), *Das schweizerische Bildungssystem im europäischen Vergleich, Ausgewählte Indikatoren*, Neuchâtel.
- BFS – Bundesamt für Statistik (2005d), *Öffentliche Finanzen der Schweiz 2003*, Neuchâtel.

- BFS – Bundesamt für Statistik (2006), Die soziale Lage der Studierenden in der Schweiz 2005, Medienmitteilung des Bundesamts für Statistik, Bildung und Wissenschaft, 17. Januar 2006, Neuchâtel.
- Biedermann, H. und C. Brühwiler (2006), PISA 2003 – Synthesebericht für das Fürstentum Liechtenstein, Kompetenzzentrum Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen St. Gallen (PHS) und Rorschach (PHR), Februar 2006.
- Blankart, C. B. (2003), Öffentliche Finanzen in der Demokratie, 5. Auflage, München.
- BLK - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2000), Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsfinanzstatistiken für die nationale und internationale Berichterstattung, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung 79, Bonn.
- BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2005a), BLK-Bildungsfinanzbericht, Die aktuelle Entwicklung, Bonn.
- BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2005b), Bildungsfinanzstatistik, Heft 128, Bonn.
- Blume, L. und O. Fromm (2000), Wissenstransfer zwischen Universitäten und regionaler Wirtschaft: Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Universität Gesamthochschule Kassel, Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung 69, 109-123.
- Bodenhöfer, H.-J. und M. Riedel (1998), Bildung und Wirtschaftswachstum, Alte und neuere Ansätze, Weizsäcker, R. K. (ed.), Schriften des Vereins für Socialpolitik, Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, N.F., 258, 11-47, Berlin.
- Bruttel, O. (2003), Eine erste Analyse des „Bildungsgutscheins“, Wirtschaftsdienst 83, 613-620.
- Bund und Kantone (2002), Die Politik der Schweiz im tertiären Bildungssektor, Länderbericht der Schweiz.
- Bundesverband der Deutschen Industrie (2005), Durch Finanzierung im Wettbewerb zu einer eigenverantwortlichen, dynamischen Hochschul- und Forschungslandschaft, Berlin.
- Canton, E. et al. (2005), Human capital, R&D and competition in macroeconomic analysis, European Network of Economic Policy Research Institutes, Working Paper, No. 38, Brüssel.
- Centrum für Hochschulentwicklung (2000), Umverteilung von unten nach oben durch gebührenfreie Hochschulausbildung, Gütersloh.
- Ciccone, A. and E. Papaioannou (2005), Human capital, the structure of production, and growth, Centre for Economic Policy Research, Discussion paper series 5354, London.
- Clements, B. (1999), The Efficiency of Education Expenditure in Portugal, International Monetary Fund, Working Paper, 99/179.
- Coady, D. P. und S. W. Parker (2004), Cost-effectiveness Analysis of Demand- and Supply-side Education Interventions: the Case of PROGRESA in Mexico, Review of Development Economics 8, 440-451.
- Committee of the Regions (2005), Human capital as a factor of growth and promotion of employment at the regional level: the case of France and Germany, Brüssel.
- Credit Suisse (2001), Bildungspolitik als Schlüsselfaktor der Wissensgesellschaft, Economic Briefing, Nr. 24, Zürich.
- Dalmazzo, A und De Blasio, G. (2005), Where do human capital externalities end up?, Banca d'Italia, Temi di discussione del servizio studi, No. 554:

- Daxner, M. (1988), Die Bedeutung der Universität Oldenburg für die Nordwest-Region, Vortrag beim Dreikönigstreffen der FDP, Bezirksverband Oldenburg, am 06.01.1988.
- De la Fuente, A und R. Domenech (2000), Human capital in growth regressions: how much difference does data quality make? OECD, Abteilung Volkswirtschaft, Arbeitspapier Nr. 262, Paris.
- De la Fuente, A. und A. Ciccone (2002), Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Gesellschaft.
- Destatis – Statistisches Bundesamt (2006), Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft 2003/2004, April, Wiesbaden.
- Deutsche Bank Research (2005), Aktuelle Themen, Globale Wachstumszentren, Nr.324, Frankfurt a.M..
- Deutsche Bundesbank (2003), Zur Entwicklung und Bedeutung der Bildungsausgaben in Deutschland, Monatsbericht Oktober, S. 57-70.
- Dohmen, D. (2000), Vouchers in Higher Education – A Practical Approach, FiBS-Forum, Nr. 4, Köln.
- Dohmen, D. (2002), Studiengebühren – Gutscheine – Bildungskonten, Modelle der Studienfinanzierung – ein Überblick über die aktuelle deutsche Diskussion, FiBS-Forum, Nr. 12, Köln.
- Dohmen, D. (2005), Theorie und Empirie von Bildungsgutscheinen: Was können wir von den Erfahrungen anderer für die deutsche Diskussion lernen?, FiBS-Forum, Nr. 27, Köln.
- Dohmen, D. und H. Rottkord (2002), Internationale Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen im Hochschulbereich, FiBS-Forum, Nr. 9, Köln.
- Dohmen, D. und M. Hoi (2004), Bildungsausgaben in Deutschland – eine erweiterte Konzeption des Bildungsbudgets, Köln.
- Döring, T. und J. Schnellenbach (2004), What do we know about geographical knowledge spillovers and regional growth? A survey of the literature, Working Paper Series No. 14.
- Eberharter et al. (2006), Die volkswirtschaftliche Bedeutung der Hochschule Liechtenstein, Seminararbeit im Masterstudiengang Entrepreneurship der Hochschule Liechtenstein, Modul Challenges in International Economics, Juni 2006, Vaduz.
- Europäische Gemeinschaften (2004), Die Herausforderung annehmen, Die Lissabon-Strategie für Wachstum und Beschäftigung, Bericht der Hochrangigen Expertengruppe unter Vorsitz von Wim Kock, Luxemburg.
- Europäisches Parlament (2005), Halbzeitüberprüfung der Lissabon-Strategie, Entschliessung des Europäischen Parlaments zur Halbzeitüberprüfung der Lissabon-Strategie.
- European Commission (2005), Working together for growth and jobs: A new start for the Lisbon Strategy, Communication from President Barroso in agreement with Vice-President Verheugen, COM (2005) 24, Brussels.
- Expertenkommission „Überprüfung und Neukonzeption der Regionalpolitik“(2003), Neue Regionalpolitik (NRP), Schlussbericht.
- Fischer G. und M. Nef (1990), Die Auswirkungen der Hochschule auf Stadt und Kanton St. Gallen, Schweizerisches Institut für Aussenwirtschafts-, Struktur- und Regionalforschung an der Hochschule St. Gallen, Bd. 23, Chur.
- Fischer, G. (2001), Die Universität St. Gallen – ein Profitcenter des Kantons?, Abschlussvorlesung an der Universität St. Gallen, 6. Februar 2001, Aulavorträge 66.

- Friedman, M. (1955), The Role of Government in Education, in: M. Friedman, Economics and the Public Interest, New Brunswick, 123-144.
- Fritsch, M. und C. Schwirten (1998), Öffentliche Forschungseinrichtungen im regionalen Innovationssystem, Raumforschung und Raumordnung 56, 253-263.
- Gahlert, U. (2003), Die wirtschaftliche Bedeutung der Universität Tübingen für die Region Neckar-Alb, Tübingen.
- Gantner, M. und J. Eibl (1999), Öffentliche Aufgabenerfüllung im Kleinstaat: Das Beispiel Fürstentum Liechtenstein, Liechtenstein Politische Schriften 28, Vaduz.
- Gassmann, O. et al. (2006), Die Schweiz im Wettbewerb der Wissensgesellschaften, economiesuisse, Mai, Zürich.
- Gerfin, M., R. E. Leu und R. Nyffeler (2003), Berufliche Weiterbildung in der Schweiz, Universität Bern: Volkswirtschaftliches Institut, Diskussionsschriften 03-18, Bern.
- Gess, C. (2003), Kritik der Humankapitaltheorie unter spezieller Berücksichtigung des soziologischen Ansatzes von Pierre Bourdieu.
- GEW – Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (2006), Reader Bildungsfinanzierung, http://www.gew.de/Reader_Bildungsfinanzierung_-_Einzelne_Kapitel.html
- GEW – Gewerkschaft Gesellschaft, Erziehung und Wissenschaft (2006), Reader Bildungsfinanzierung - Einzelne Kapitel
- Graff, M. (2002), Hochschulbildung und Wirtschaftswachstum: Neue empirische Ergebnisse, KOF-Arbeitspapier, Nr. 62, Zürich.
- Graff, M. (2003), Fördert Hochschulbildung wirtschaftliches Wachstum?, in: KOF, Konjunktur, Bericht 3/2003, A1-A19.
- Grossman, M. (2005), Education and nonmarket outcomes, NBER Working Paper 11582, Cambridge.
- Grütter, M. (2005), Returns to foreign education, yet another but different cross country analysis, Zürich.
- Gundlach, E. (1996), Human capital and economic development; A macroeconomic assessment, Institut für Weltwirtschaft, Kieler Arbeitspapiere 778, Kiel.
- Gundlach, E. (1998), Humankapital im Entwicklungsprozess, Wachstumstheoretische Grundlagen und empirische Relevanz, Wirtschaftswissenschaftliches Studium (Wist) 27 (12), 616-622.
- Gundlach, E. (1999a), Die Produktivität von Bildung, Die Weltwirtschaft 3, 345-367.
- Gundlach, E. (1999b), Bildung und Wirtschaftswachstum, Wirtschaftswissenschaftliches Studium (Wist) 28 (12), 679-681.
- Gundlach, E. (2000), Bildung als Standortfaktor: Internationale Evidenz, Rohstoff Bildung: Beiträge zu einer Tagung des Frankfurter Instituts im Hause der Deutschen Bundesbank, Stiftung Marktwirtschaft und Politik, 27-39, Frankfurt.
- Gundlach, E. (2003), Die Bedeutung des Humankapitals für das Wirtschaftswachstum, Klein- und Mittelunternehmen in Entwicklungsländern: Die Herausforderungen der Globalisierung, 43-70, Hamburg.
- Gundlach, E. (2006), Bildungspolitik im Zeitalter der Globalisierung, Zukunft der Sozialen Marktwirtschaft, Ludwig-Erhard-Stiftung e.V., Bd. 7, Stuttgart.
- Hansjürgens, B. (1999), Studiengebühren: Zwischen Effizienz und Verteilungsgerechtigkeit, Jahrbuch für die Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft 50, 259-284.
- Hanushek, E. A. and D. D. Kimko (2000), Schooling, Labour-Force Quality, and the Growth of Nations, American Economic Review 90, 1184-1208.

- Harhoff, D. (1995), Firm Formation and Regional Spillovers – Evidence from Germany, Discussion Paper 95-11, Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW), Mannheim.
- Hasenmaile, F. und S. Golay (2004), Fürstentum Liechtenstein: Struktur und Perspektiven, Credit Suisse, Economic and Policy Consulting, Mai 2004, Zürich.
- Henderson, D. J. and R. R. Russell (2005), Human capital and convergence: a production-frontier approach, *International Economic Review* 46, 1167-1205.
- Hetmeier, H.-W. (2004), Bildungsausgaben im internationalen Vergleich unter Berücksichtigung der Bevölkerungsstruktur,
- Hetmeier, H.-W. und P. Brugger (1997), Auswirkungen der Flexibilisierung und Globalisierung der Haushalte auf die Darstellung der Ausgaben für Bildung, *Wissenschaft und Kultur in den Finanzstatistiken, Wirtschaft und Statistik*, 1997, 11, S. 775-784.
- Hetmeier, H.-W. und P. Schmidt (2000), Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft nach dem Durchführungs- und Finanzierungskonzept, *Wirtschaft und Statistik*, (2000), 7, S. 500-508.
- Hinrichs, U. und P. Vock (2003), Nachfrageorientierung im tertiären Bildungssystem, Ein niederländisches Experiment und Untersuchungen zum schweizerischen Hochschulsystem, Zentrum für Wissenschafts- und Technologiestudien, 2003/8,
- Homburg, S. (1995), Humankapital und endogenes Wachstum, *Zeitschrift für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* 115, 339-366.
- Jochmann, J. und W. Pohlmeier (2004), Der Kausaleffekt von Bildungsinvestitionen: Empirische Evidenz für Deutschland, Franz, W., H.-J. Ramser und M. Stadler (eds.), *Bildung, Wirtschaftswissenschaftliches Seminar Ottobeuren*, Bd. 33, Tübingen.
- Katterl, A. (2001), Renditen der Universitätsausbildung, Bundesministerium für Finanzen, Working Paper 6/2001, Wien.
- Kellermann, K. (2005), Wirksamkeit und Effizienz von steuer- und industriepolitischen Instrumenten zur regionalen Strukturanpassung, Strukturberichterstattung, Studienreihe des Staatssekretariats für Wirtschaft (seco) – Leistungsbereich „Wirtschaftspolitische Grundlagen“, Nr. 31, Bern.
- Kellermann, K. (2006), Die öffentlichen Ausgaben der Kantone und ihrer Gemeinden im Quervergleich, Studie für das Staatssekretariat für Wirtschaft (Seco), Ressort Wirtschaftspolitische Grundlagen, Februar 2006, Bern.
- Kemnitz, A. (2000), Bildungspolitik in alternden Gesellschaften: Eine ökonomische Analyse, Aachen.
- Kessler, A. S. und C. Lülfesmann (2002), The theory of human capital revisited: on the interaction of general and specific investments, CESifo Working Paper, No.776.
- Kingdon, G. G. (1996), The Quality and Efficiency of Private and Public Education: A Case-study of Urban India.
- Klenow, P. und A. Rodriguez-Clare (1997), The Neoclassical Revival in Growth Economics: Has it gone too far? *NBER Macroeconomics Annual* 73-103.
- Klös, H.-P. und A. Plünnecke (2003), Bildung in Deutschland: Eine bildungsökonomische Einordnung, Klös, H.-P. und R. Weiß, R. (eds.), *Bildungs-Benchmarking Deutschland: Was macht ein effizientes Bildungssystem aus?*, 17-42, Köln.
- Klös, H.-P. und A. Plünnecke (2005), Bildungsfinanzierung – eine bildungsökonomische Einordnung, *Sozialer Fortschritt: Unabhängige Zeitschrift für Sozialpolitik* 10-11, 235-243.

- Koellreuter, C. (2004), Regionales Benchmarking und Politik, Perspektiven der Wirtschaftspolitik, Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. René Frey, 469-480, Zürich.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000), Der Europäische Rat von Lissabon, Eine Agenda für die wirtschaftliche und soziale Erneuerung Europas, Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004), Bericht der Kommission für die Frühjahrestagung des Europäischen Rates, Die Lissabon Strategie realisieren, Reformen für die erweiterte Union, Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005a), Mitteilung für die Frühjahrestagung des Europäischen Rates, Zusammenarbeit für Wachstum und Arbeitsplätze, Ein Neubeginn für die Strategie von Lissabon von Lissabon, Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005b), Integrierte Leitlinien für Wachstum und Beschäftigung (2005-2008), Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005c), Mitteilung an den Rat und das Europäische Parlament, Gemeinsame Massnahmen für Beschäftigung: Das Lissabon-Programm der Gemeinschaft, Brüssel.
- Kristen, C. (2003), Ethnische Unterschiede im deutschen Schulsystem, Aus Politik und Zeitgeschichte 21-22, 26-32.
- Krüsselberg, H-G. (2005), Milton Friedman und der wissenschaftliche Beirat für Familienfragen, Elternkompetenz und Anteilscheine am Schulbudget – Gedenken über Reformpotenziale, in: Familienpolitik und soziale Sicherung: Festschrift für Heinz Lampert, Berlin, 361-389.
- Kulicke, M. und J. Görisch (2002), Welche Bedeutung haben Hochschulen für das regionale Gründungsgeschehen?, Umfrage der wissenschaftlichen Begleitung zu „EXIST – Existenzgründungen aus Hochschulen“, Karlsruhe.
- Kulturministerkonferenz (2003), Bildungsbericht für Deutschland, Erste Befunde, Opladen.
- Lerner, A. P. (1963), Friedman, Milton; Capitalism and Freedom, The American Economic Review. 35, 458-460.
- Leu, R. E., C. Eisenring und S. Krippendorf u.a. (1996), Universität Bern: Volkswirtschaftliche Bedeutung, regionale Ausstrahlung und Finanzierung, Bern.
- Lewis, J. A. (1988), Assessing the effect of the Polytechnic, Wolverhampton on the Local Economics, Urban Studies 25, 53-61.
- Lukas, R. (1988), On the Mechanics of Economic Development, Journal of Monetary Economics 22, 483-499.
- Machin, S. und P. H. Puhani (2005), Special Issues on the Economics of Education – Policies and Empirical Evidence: Editorial, German Economic Review 6, 259-267.
- Mandl, U. und K. Schönplugg (2005), Steigerung des Wirtschaftswachstums durch F&E und Humankapital, Bundesministerium für Finanzen, Working Papers 3/2005, Wien.
- Mankiv, N. G., D. Romer und D. N. Weil (1992), A Contribution to the Empirics of Economic Growth, Quarterly Journal of Economics 107, 407-437.
- Martin, G. (1984), Das Bildungswesen des Fürstentums Liechtenstein: Nationale und internationale Elemente im Bildungssystem eines europäischen Kleinstaats, Zürich, Aarau.
- Mattern, C. (1997), Der Bildungsgutschein, in: Wege zu einer neuen Bildungsökonomie: Pädagogik und Ökonomie auf der Suche nach Ressourcen und Finanzierungskonzepten, Weinheim u.a., 105-119.

- Mueller, P. (2006), Exploring the Knowledge Filter: How Entrepreneurship and University-Industry Relationships Drive Economic Growth, Jena.
- Müller, N. (2005), Wer finanziert wen? – Die Rolle des Umverteilungsarguments in der Debatte um Studiengebühren, Sozialer Fortschritt, 10-11/2005, Bonn.
- Murthy, N., R. Vasudeva und I. Chien (1997), The Empirics of Economic Growth for OECD Countries: Some New Findings, Economics Letters 55, 425-429.
- Nemoto, J. und M. Goto (2005), Productivity, efficiency, scale economies and technical change: A new decomposition analysis of TFP applied to the Japanese prefectures, The Journal of Japanese and International Economies 19, 617-634.
- Nerlinger, E. (1996), Firm Formation in High Tech Industries: Empirical Results for Germany, Discussion Paper 96-07, Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW), Mannheim.
- Neugebauer, G. (2004), Der Bildungsgutschein: "Some frequently asked questions", in: Perspektiven der Wirtschaftspolitik: Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Rene L. Frey, 405-418.
- OECD (1998), Human Capital Investment, An International Comparison, Paris.
- OECD (2002) UOE 2002 Data Collection on Education Systems: Definitions, Explanations, and Instructions, Paris.
- OECD (2002), Education at a Glance, OECD Indicators 2002, Annex 3: Sources, methods and technical notes, Paris.
- OECD (2004), Education at a Glance: OECD Indicators – 2004 Edition, Summary in German, Paris.
- OECD (2004), Vom Wohlergehen der Nationen, Die Rolle von Human- und Sozialkapital, Paris.
- OECD (2005a), Bildung auf einen Blick: OECD Indikatoren 2005, Paris.
- OECD (2005b), Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen, Zusammenfassung, Paris.
- Oser, U. und E. Schroeder (1995), Die Universität Konstanz als Wirtschaftsfaktor für die Region, Center for International Labor Economics (CILE).
- Pfähler, W., C. Clermont, C. Gabriel und U. Hofmann (1997), Bildung und Wissenschaft als Wirtschafts- und Standortfaktor – Die regionalwirtschaftliche Bedeutung der Hamburger Hochschulbildungs- und Wissenschaftseinrichtungen, Veröffentlichungen des HWWA-Instituts für Wirtschaftsforschung 32, Baden-Baden.
- Poutvaara, P. und V. Kannianen (2000), Why invest in your neighbour? Social contract on educational investment, International Tax and Public Finance 75, 295-305.
- Presse- und Informationsamt (2002), Das liechtensteinische Bildungswesen: Eine Dokumentation, 2. überarbeitete Auflage (Stand: Juni 2002), Vaduz.
- Psacharopoulos, G. and H. A. Patrinos (2002), Returns to Investment in Education, A Further Update, The World Bank, policy research working paper, 2881, Washington.
- Psacharopoulos, G. and M. Woodhall (1985), Education for Development: An Analysis of Investment Choices, Oxford University Press.
- Rat der Europäischen Union (2005), Tagung des Europäischen Rates (Brüssel, 22./23. März 2005), Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Brüssel.
- Rissiek, J. (1997), Wirtschaftswachstum und Strukturwandel als Einflussfaktoren auf das individuelle Humankapitalinvestitionskalkül, Ilmenau.

- Rissiek, J. (1998a), Wirkungen staatlicher Eingriffe auf Humankapitalinvestitionen, Ilmenau.
- Rissiek, J. (1998b), Investitionen in Humankapital, Wiesbaden.
- Robst, J. (2000), Do state appropriations influence cost efficiency in public higher education? *Applied Economic Letters* 7, 715-719.
- Romer, P. (1986), Increasing Returns and Long-Run Growth, *Journal of Political Economy* 94, 1002-1037
- Sachverständigenrat (2005), Das deutsche Bildungssystem: Kein gutes Zeugnis, in: Sachverständigenrat, Jahresgutachten 2004/2005, 422-458.
- Samuelson, P. (1954), The Pure Theory of Public Expenditure, *The Review of Economics and Statistics* 36, 387-389.
- Schäfer, H. und G. Leithäuser (1992), Die wirtschaftliche Bedeutung der Universität Bremen für die Region. Institut für Konjunktur- und Strukturforschung, Universität Bremen.
- Schiess, R. (2003), Ziele und Strategien der bisherigen schweizerischen Regionalpolitik, *Die Volkswirtschaft – Magazin für Wirtschaftspolitik* 2-2003, 8-12, Bern.
- Schmidt, M. G. (2003), Ausgaben für Bildung im internationalen Vergleich, *Aus Politik und Zeitgeschichte* 21-22, 6-11.
- Schmidt, P. (1999), Methodik zur Berechnung der Bildungsausgaben Deutschlands im Rahmen der internationalen Bildungsberichterstattung, *Wirtschaft und Statistik* 1(999), 5, S. 406-414.
- Schmidtchen, D. und R. Kirstein (2005). Mehr Markt im Hochschulbereich: Zur Effizienz und Gerechtigkeit von Studiengebühren, Bd. 56, Stuttgart, 237-260..
- Schmitz, E. (1973), Das Problem der Ausbildungsfinanzierung in der neoklassischen Bildungsökonomie, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Studien und Berichte 27.
- Schönböck, W. und J. Bröthaler (2002), Zur „Umwegrentabilität“ öffentlicher Ausgaben: Konzepte und Methoden zur Messung der überbetrieblichen Wirkungen staatlicher Leistungen. Theurl, E. , H. Winner und R. Sausgruber (eds.), *Kompodium der Österreichischen Finanzpolitik*, Springer, Wien/New York, 2002, S. 597-648.
- Schultz, T. W. (1961), Investment in human capital, *American Economic Review* 51. 125-142
- Schumacher, D. (1998), Bildungsausgaben in Deutschland: Kursänderung erforderlich, *DIW Wochenbericht* 65 (1998), 30, S. 535-540, Berlin.
- Simar, L. (1992), Estimating Efficiencies from Frontier Models with Panel Data: A Comparison of Parametric, Non-Parametric and Semi-Parametric Methods with Bootstrapping, in: *The Journal of Productivity Analysis*, 3, 171-203.
- Simar, L. und P. W. Wilson (2000), Statistical Inference in Nonparametric Frontier Models: The State of the Art, in: *The Journal of Productivity Analysis*, 13, 49-78.
- Stiglitz, J. E. (2000), *Economics of the Public Sector*, Third Edition, New York, London.
- Südekum, J. (2005), The pitfall of regional educational policy, *Finanzarchiv N.F.* 61, 327-352.
- TAURUS et al. (2005), Regionalwirtschaftliche Wirkungen der Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Rheinland-Pfalz, Forschungsprojekt Hochschule und Region: Wertschöpfungs-, Einkommens und Beschäftigungseffekte durch Bau und Betrieb der Einrichtungen - Kurzfassung, vorgelegt von TAURUS-Institut an der Universität Trier, Lehrstuhl VWL und Wirtschaftspolitik I, TU Kaiserslautern und Institut für Statistik und Ökonometrie, Johannes-Gutenberg-Universität Mainz.

- Teichmann, C. (2004), Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland, Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung, Halle-Wittenberg.
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2006), International Standard Classification of Education (ISCED 1997), May 2006, Re-edition, Montreal.
- Vanderberghe, V. (1999), Cost Efficiency and Feasibility of Education Policy in the Presence of Local Social Externalities.
- Voigt, E. (1996), Die Universität als Wirtschaftsfaktor am Beispiel der TU Ilmenau, Eine regionalökonomische Analyse.
- Weiss, C. (2004), Humankapital und neoklassische Wachstumstheorie: Das Modell von Mankiw, Romer und Weil, Seminar „International Economics and Development, Basel.
- Willauschuss, A. (1979), Wirtschaftliche Verflechtungen zwischen Hochschulen und Stadt. Eine empirische Analyse am Beispiel der Stadt Münster und ihren Hochschulen, Schriften zur öffentlichen Verwaltung and öffentlicher Wirtschaft, Bd. 42, Baden-Baden.
- Wolter, S. C. (1999), Rentiert das Studium an einer Fachhochschule? - Eine volkswirtschaftliche Betrachtung, Präsenz, Bulletin der Hochschule für Wirtschaft und Verwaltung, Bern, 3-4.
- Wolter, S. C. (2001), Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat, Verlag Ruegger, Chur, Zürich.
- Wolter, S. C. (2002a), Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung – eine internationale Perspektive, Universität Bern: Volkswirtschaftliches Institut, Forschungsstelle für Bildungsökonomie (FfB), Diskussionspapier, No. 4, Bern.
- Wolter, S. C. (2002b), Bildungsökonomie – eine Standortbestimmung, Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 24 (1).
- Wolter, S. C. und A. Zbinden (2001), Rates of Return to Education: The View of Students in Switzerland, Bonn.
- Wolter, S. C. und B. A. Weber (1998), Der monetäre Nutzen von Bildung, in: Die Volkswirtschaft 9/1998, 10-15, Bern.
- Wolter, S. C. und B. A. Weber (1999), On the Measurement of Private Rates of Return to Education, Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik 218, 605-618.
- Wolter, S. C. und B. Weber (2005), Bildungsrendite – ein zentraler ökonomischer Indikator des Bildungswesens, Die Volkswirtschaft, 10/2005, 38-42, Bern.
- Wolter, S. C. und J. Schweri (2004), Kosten und Nutzen der Berufsmatur, Die Volkswirtschaft 4/2004, 26-29, Bern.
- Worthington, A. und B. I. Lee (2005), Efficiency, technology and productivity change in Australian Universities, 1998-2003, University of Wollongong, School of Accounting and Finance, Working Paper Series, 05/01, Wollongong.
- Wössmann, L. (2003), Familiärer Hintergrund, Schulsystem und Schülerleistungen im internationalen Vergleich, Aus Politik und Zeitgeschichte 21-22, 33-38.
- Zimmermann, K. F. (2006), Humankapital statt Konsumgut, Zimmermann, K. F. (ed.) Deutschland - was nun?: Reformen für Wirtschaft und Gesellschaft, 171-184, München.