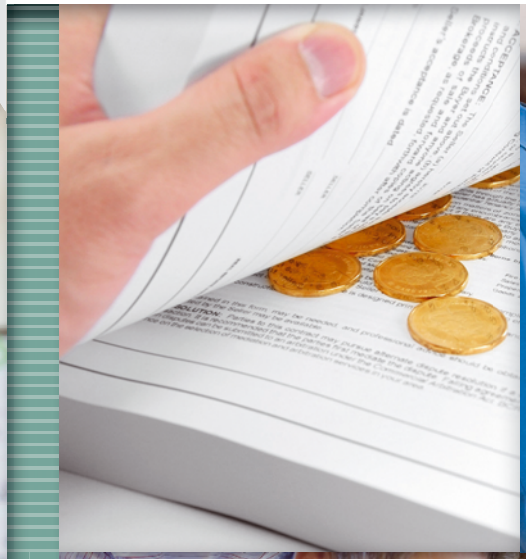
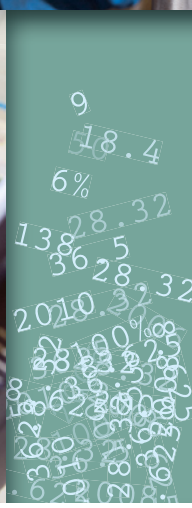
Bildung auf einen Blick 2010

OECD-INDIKATOREN





OECD

wbv

Bildung auf einen Blick 2010
OECD-Indikatoren

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

ORGANISATION FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG

Die OECD ist ein in seiner Art einzigartiges Forum, in dem Staatsregierungen gemeinsam an der Bewältigung von Herausforderungen der Globalisierung im Wirtschafts-, Sozial- und Umweltbereich arbeiten. Die OECD steht auch in vorderster Linie bei den Bemühungen um ein besseres Verständnis der neuen Entwicklungen und durch sie ausgelöster Befürchtungen, indem sie Untersuchungen zu Themen wie Corporate Governance, Informationswirtschaft oder Bevölkerungsalterung durchführt. Die Organisation bietet den Regierungen einen Rahmen, der es ihnen ermöglicht, ihre Politikerfahrungen auszutauschen, nach Lösungsansätzen für gemeinsame Probleme zu suchen, empfehlenswerte Praktiken aufzuzeigen und auf eine Koordinierung nationaler und internationaler Politiken hinzuarbeiten.

Die OECD-Mitgliedstaaten sind: Australien, Belgien, Chile, Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Irland, Island, Italien, Japan, Kanada, Korea, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, die Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Schweden, Schweiz, die Slowakische Republik, Slowenien, Spanien, die Tschechische Republik, Türkei, Ungarn, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten. Die Kommission der Europäischen Gemeinschaften nimmt an den Arbeiten der OECD teil.

OECD Publishing sorgt dafür, dass die Ergebnisse der statistischen Analysen und der Untersuchungen der Organisation zu wirtschaftlichen, sozialen und umweltpolitischen Themen sowie die von den Mitgliedstaaten vereinbarten Übereinkommen, Leitlinien und Standards weite Verbreitung finden.

Das vorliegende Dokument wird unter der Verantwortung des Generalsekretärs der OECD veröffentlicht. Die darin zum Ausdruck gebrachten Meinungen und Argumente spiegeln nicht zwangsläufig die offizielle Einstellung der Organisation oder der Regierungen ihrer Mitgliedstaaten wider.

Die englische und die französische Originalfassung wurden von der OECD veröffentlicht unter dem Titel:
Education at a Glance 2010: OECD Indicators
Regards sur l'Education 2010: Les indicateurs de l'OCDE
© 2010 OECD
Alle Rechte vorbehalten

© 2010 Bundesministerium für Bildung und Forschung, Deutschland für die deutsche Übersetzung
Veröffentlicht in Absprache mit der OECD, Paris

Für die Qualität der deutschen Version und die Übereinstimmung mit dem Originaltext übernimmt das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Verantwortung.

Fotos:
Stocklib © Cathy Yeulet
Fotolia.com © Feng Yu
Getty Images © blue jean images

Korrigenda zu OECD-Veröffentlichungen sind verfügbar unter: *www.oecd.org/publishing/corrigenda*.

Vorwort

Bei der Suche nach einer effektiven Bildungspolitik, die auf wirksame Art und Weise die sozialen und wirtschaftlichen Aussichten des Einzelnen verbessert, Anreize für eine größere Effizienz bei der Bildungsvermittlung bietet und dazu beiträgt, Ressourcen zur Bewältigung der steigenden Bildungsnachfrage zu mobilisieren, lenken die Regierungen ihre Aufmerksamkeit in verstärktem Maße auf internationale Vergleiche. Als Teil der Bemühungen in diesem Bereich sieht das OECD-Direktorat für Bildung eine seiner Hauptaufgaben in der Entwicklung und Analyse international vergleichbarer, quantitativer Indikatoren, die dann jährlich in *Bildung auf einen Blick* veröffentlicht werden. Diese Indikatoren bieten sowohl den politischen Entscheidungsträgern als auch den im Bildungswesen Tätigen die Möglichkeit, das eigene Bildungssystem im Licht der Leistungsfähigkeit anderer Länder zu betrachten. Zusammen mit den länderspezifischen Untersuchungen der OECD sind sie darauf ausgelegt, die Regierungen in ihren Bemühungen um Reformen in der Bildungspolitik zu unterstützen.

Bildung auf einen Blick zielt ab auf die Bedürfnisse einer breit gestreuten Leserschaft – von den Regierungen, die von den bildungspolitischen Erfahrungen anderer Länder lernen wollen, über Wissenschaftler, die Daten für weiter gehende Analysen benötigen, bis zur allgemeinen Öffentlichkeit, die einen Überblick darüber gewinnen möchte, welche Fortschritte das Bildungssystem des eigenen Landes dabei macht, Schüler und Studierende von Weltklasseformat auszubilden. Die Veröffentlichung untersucht die Qualität der Lernergebnisse, die politischen Ansatzpunkte und Bedingungen, die die Bildungserfolge beeinflussen, und die – im weitesten Sinne – individuellen und gesellschaftlichen Erträge von Investitionen in Bildung.

Bildung auf einen Blick ist das Ergebnis langjähriger gemeinsamer Bemühungen der Regierungen der OECD-Länder, der Experten und Institutionen, die im Rahmen des *OECD Education Indicators Programme* (INES) zusammenarbeiten, sowie des Sekretariats der OECD. Sie wurde erstellt von der Abteilung für Indikatoren und Analysen des OECD-Direktorats für Bildung unter der Leitung von Andreas Schleicher; das OECD-Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen (CERI) stellte Material und Daten zur Verfügung. An der Veröffentlichung mitgewirkt haben Etienne Albiser, Eric Charbonnier, Pedro Lenin García de León, Bo Hansson, Corinne Heckmann, Karinne Logez, Koji Miyamoto und Jean Yip. Sandrine Meireles war unterstützend im Bereich Verwaltung tätig; Marika Boiron, Niccolina Clements, Julia Gerick and Estelle Herbaut haben die Arbeiten fachlich unterstützt sowie bei Analysen und Lektorat mitgewirkt. Corinne Heckmann and Elisabeth Villoutreix koordinierten die Produktion des Berichts. Die Entwicklung der Veröffentlichung wurde von den Mitgliedsländern durch die INES-Arbeitsgruppe gesteuert und durch die INES-Netzwerke unterstützt. Eine Liste der Mitglieder der verschiedenen Organe sowie der einzelnen Fachleute, die an diesem Bericht und der OECD/INES-Arbeit generell mitgewirkt haben, findet sich am Ende dieser Veröffentlichung.

In den letzten Jahren ist zwar viel erreicht worden, aber die Mitgliedsländer und die OECD setzen ihre Bemühungen fort, bildungspolitische Fragestellungen noch genauer mit den besten verfügbaren international vergleichbaren Daten zu verknüpfen. Hierbei stellen sich verschiedene Herausforderungen, und es gilt, unterschiedliche Aspekte abzuwägen. Erstens müssen die Indikatoren die Fragen ansprechen, die in den einzelnen Ländern von großer bildungspolitischer Bedeutung sind und bei denen eine international vergleichende Perspektive gegenüber nationalen Analysen und Bewertungen tatsächlich einen Informationsgewinn liefert. Zweitens müssen die Indikatoren zwar so vergleichbar wie möglich sein, gleichzeitig aber auch länderspezifisch genug, um historische, systembedingte und kulturelle Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern berücksichtigen zu können. Drittens muss die Darstellung in den Indikatoren so klar wie möglich sein, gleichzeitig aber auch der facettenreichen Realität von Bildungssystemen in der heutigen Welt gerecht werden. Viertens besteht der allgemeine Wunsch, die Zahl der Indikatoren

so niedrig wie möglich zu halten, während gleichzeitig ihre Zahl aber groß genug sein muss, um den politischen Entscheidungsträgern in den einzelnen Ländern, die sich teilweise ganz unterschiedlichen bildungspolitischen Herausforderungen gegenübersehen, wirklich von Nutzen zu sein.

Die OECD wird diese Herausforderungen auch weiterhin entschieden angehen und die Entwicklung von Indikatoren nicht nur in den Bereichen vorantreiben, in denen dies möglich und vielversprechend ist, sondern auch in jene Bereiche vordringen, in denen noch sehr viel grundlegende konzeptionelle Arbeit vonnöten ist. Die Weiterentwicklung der Internationalen Schulleistungsstudie PISA und deren Erweiterung durch die internationale OECD-Erhebung zu den Kompetenzen von Erwachsenen (OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC) sowie die internationale Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (OECD Teaching and Learning International Survey – TALIS) sind wichtige Schritte auf dem Weg zur Erreichung dieses Zieles.

Inhalt

			Bezeichnung des Indikators in der Ausgabe 2009
Editorial		13	
Einleitung		17	
Hinweise für den Leser		21	
Kapital A	**Bildungsergebnisse und Bildungserträge**	25	
Indikator A1	**Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?**	27	A1
Tabelle A1.1a	Bildungsstand: Erwachsenenbevölkerung (2008)	37	
Tabelle A1.2a	Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II (2008)	38	
Tabelle A1.3a	Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2008)	39	
Tabelle A1.4	Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2008)	40	
Tabelle A1.5	Durchschnittliche jährliche Zunahme der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren mit einem bestimmten Bildungsstand, zwischen 1998 und 2008	43	
Indikator A2	**Wie viele Schüler erwerben einen Abschluss im Sekundarbereich und nehmen ein Studium im Tertiärbereich auf?**	45	A2
Tabelle A2.1	Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2008)	60	
Tabelle A2.2	Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II (Erstabschluss, 1995–2008)	61	
Tabelle A2.3	Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung der Studienanfänger (2008)	62	
Tabelle A2.4	Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2008)	63	
Indikator A3	**Wie viele Studierende schließen ein Studium im Tertiärbereich ab?**	65	A3
Tabelle A3.1	Abschlussquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung neuer Absolventen im Tertiärbereich A (2008)	77	
Tabelle A3.2	Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2008)	78	
Tabelle A3.3	Abschlussquoten in den verschiedenen tertiären Bereichen, Einfluss internationaler/ausländischer Studierender (2008)	79	
Tabelle A3.4	Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich und Anteil der Abschlüsse (in Prozent) (2008)	80	
Indikator A4	**Wie hoch sind die Erfolgsquoten im Tertiärbereich?**	81	A3
Tabelle A4.1	Erfolgsquoten im Tertiärbereich (2008)	89	
Tabelle A4.2	Erfolgsquoten im Tertiärbereich A, nach Vollzeit-/Teilzeitstudium (2008)	90	
Indikator A5	**Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil?**	91	
Tabelle A5.1a	Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Alter (2007)	103	
Tabelle A5.1b	Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Bildungsstand (2007)	104	

Tabelle A5.2 Erwachsene, die sich weder an formaler/nicht formaler Fort- und Weiterbildung beteiligten noch über Fortbildungsmöglichkeiten informierten, nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Erwerbsstatus (beschäftigt) (2007) . . . 105
Tabelle A5.3 Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und nach erfolgreicher/nicht erfolgreicher Suche nach Informationen (2007) . . . 106
Tabelle A5.4a Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach arbeitsplatzspezifischen Aspekten (Vollzeit-/Teilzeitbeschäftigung, Beschäftigungsgruppe und Wirtschaftszweig) (2007) . . . 107
Tabelle A5.5 Teilnahme an berufsbezogener formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Erwerbsstatus (2007) . . . 108
Tabelle A5.6 Mittlere Teilnahmestunden an nicht formaler Fort- und Weiterbildung pro Teilnehmer, nach Geschlecht, Bildungsstand und Erwerbsstatus (2007) . . . 109

Indikator A6 Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung? . . . 111 A6
Tabelle A6.1a Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008) . . . 122
Tabelle A6.2a Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008) . . . 124
Tabelle A6.3a Entwicklung der Beschäftigungsquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008) . . . 126
Tabelle A6.4a Entwicklung der Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008) . . . 129

Indikator A7 Welchen wirtschaftlichen Nutzen hat Bildung? . . . 133 A7
Tabelle A7.1 Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) . . . 144
Tabelle A7.2a Entwicklung der relativen Einkommen: Gesamtbevölkerung (1998–2008) . . . 146
Tabelle A7.2b Entwicklung der relativen Einkommen: männliche Bevölkerung (1998–2008) . . . 147
Tabelle A7.2c Entwicklung der relativen Einkommen: weibliche Bevölkerung (1998–2008) . . . 148
Tabelle A7.3a Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) . . . 149
Tabelle A7.3b Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1998–2008) . . . 150

Indikator A8 Welche Anreize bestehen für eine Investition in Bildung? . . . 153 A8
Tabelle A8.1 Kapitalwert einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) als Teil der Erstausbildung (2006) . . . 169
Tabelle A8.2 Kapitalwert einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) als Teil der Erstausbildung (2006) . . . 170
Tabelle A8.3 Kapitalwert einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung (2006) . . . 171
Tabelle A8.4 Kapitalwert einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung (2006) . . . 172

Indikator A9 Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung? . . . 173 A9
Tabelle A9.1 Anteil Erwachsener, die ihre Gesundheit als gut einstufen, nach Bildungsbereich . . . 184
Tabelle A9.2 Anteil Erwachsener, die ein Interesse an Politik angeben, nach Bildungsbereich . . . 185

Tabelle A9.3 Anteil Erwachsener, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen . . . 186
Tabelle A9.4 Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe einer guten Gesundheit bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen) . . . 187
Tabelle A9.5 Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von Interesse an Politik bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen) . . . 188
Tabelle A9.6 Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von zwischenmenschlichem Vertrauen bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen) . . . 189

Indikator A10 Welche Verbindungen bestehen zwischen Bildung und Wirtschaft? 191
Tabelle A10.1 Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren . . . 203
Tabelle A10.2 Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 34 Jahren . . . 205
Tabelle A10.4 Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 45 bis 54 Jahren . . . 207

Kapitel B Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen . . . 209

Indikator B1 Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden? 213 B1
Tabelle B1.1a Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2007) . . . 229
Tabelle B1.2 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung (2007) . . . 230
Tabelle B1.3a Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler für alle Leistungsbereiche während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich (2007) . . . 231
Tabelle B1.3b Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2007) . . . 232
Tabelle B1.4 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2007) . . . 233
Tabelle B1.5 Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen für alle Leistungsbereiche pro Schüler/Studierenden aufgrund verschiedener Faktoren, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2007) . . . 234

Indikator B2 Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben? . . . 235 B2
Tabelle B2.1 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2007) . . . 246
Tabelle B2.2 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2007) . . . 247
Tabelle B2.3 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2007), Bevölkerungsanteil in den typischen Altersgruppen vom Primar- bis zum Tertiärbereich (Schuljahr 2006/07) sowie demografische Entwicklungen (2000 bis 2020) . . . 248
Tabelle B2.4 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2007) . . . 249

Indikator B3	**Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen?** ... 251	B3
Tabelle B3.1	Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, für alle Bildungsbereiche (2000, 2007) ... 264	
Tabelle B3.2a	Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %), nach Bildungsbereich (2000, 2007) ... 265	
Tabelle B3.2b	Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %), im Tertiärbereich (2000, 2007) ... 266	
Tabelle B3.3	Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung für den Tertiärbereich zwischen 1995 und 2007 (2000 = 100) (1995, 2000, 2002, 2004, 2006 und 2007) ... 267	
Tabelle B3.4	Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2007) ... 268	
Indikator B4	**Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung?** ... 269	B4
Tabelle B4.1	Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2007) ... 276	
Indikator B5	**Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Zuschüsse erhalten Studierende?** ... 277	B5
Tabelle B5.1	Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2006/07) ... 290	
Tabelle B5.2	Verteilung der Finanzhilfen an Studierende im Vergleich zur Höhe der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2006/07) ... 292	
Tabelle B5.3	Öffentliche Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung und des BIP, für den Tertiärbereich (2007) ... 293	
Indikator B6	**Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?** ... 295	B6
Tabelle B6.1	Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Leistungsbereichen als Prozentsatz des BIP (2007) ... 304	
Tabelle B6.2a	Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich, nach Ausgabenkategorie (2007) ... 305	
Tabelle B6.2b	Ausgaben von Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2007) ... 306	
Indikator B7	**Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Ausgaben im Primar- und Sekundarbereich?** ... 307	B7
Tabelle B7.1	Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich (2007) ... 320	
Tabelle B7.2	Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I (2007) ... 322	
Tabelle B7.3	Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II (2007) ... 324	
Tabelle B7.4	Die wichtigsten Reformen zwischen 1995 und 2010 in Bezug auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden ... 326	
Kapitel C	**Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf** ... 331	
Indikator C1	**Wer nimmt an Bildung teil?** ... 333	C1
Tabelle C1.1	Bildungsbeteiligung, nach Alter (2008) ... 345	

Tabelle C1.2 Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2008) 346
Tabelle C1.3 Übergangscharakteristika bei 15- bis 20-Jährigen, nach Bildungsbereich (2008) 347
Tabelle C1.4 Verteilung der Schüler im Sekundarbereich II (2008) 348
Tabelle C1.5 Verteilung der Schüler im Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitteilnahme (2008) 349
Tabelle C1.6 Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitteilnahme (2008) 350

Indikator C2 Wer studiert im Ausland und wo? 351 C2
Tabelle C2.1 Die Mobilität Studierender und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2000, 2008) 375
Tabelle C2.2 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2008) 376
Tabelle C2.3 Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2008) 378
Tabelle C2.4 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender nach tertiärem Bildungsbereich (2008) 380
Tabelle C2.5 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2008) 381
Tabelle C2.6 Entwicklung der Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind (2000–2008) 382

Indikator C3 Wie erfolgreich bewältigen junge Menschen den Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben? 383 C3
Tabelle C3.1a Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige (2008) 398
Tabelle C3.2a Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2008) 400
Tabelle C3.2d Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2008) 402
Tabelle C3.3 Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist, nach Bildungsstand (2008) 405
Tabelle C3.4a Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1995, 1997–2008) 407
Tabelle C3.5 Ausbildungsadäquate Beschäftigung nach Migrationshintergrund sowie Anteil der im Ausland Geborenen unter den 20- bis 29-Jährigen und den 15- bis 64-Jährigen (2003 und 2007) 409
Tabelle C3.6 Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden (2007) 411
Tabelle C3.7 Nicht ausbildungsadäquate Beschäftigung bei jungen Menschen (2003, 2007) 414

Kapitel D Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen 415

Indikator D1 Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer? 417 D1
Tabelle D1.1 Pflichtunterrichtszeit und vorgesehene Unterrichtszeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2008) 426
Tabelle D1.2a Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige (2008) 427
Tabelle D1.2b Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 12- bis 14-Jährige (2008) 428

Indikator D2 **Wie ist das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis und wie groß sind die Klassen im Durchschnitt?** 429 D2

Tabelle D2.1 Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2008) 441

Tabelle D2.2 Zahlenmäßiges Lernende-Lehrende-Verhältnis in Bildungseinrichtungen (2008) 442

Tabelle D2.3 Zahlenmäßiges Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis nach Art der Bildungseinrichtung (2008) 443

Indikator D3 **Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?** 445 D3

Tabelle D3.1 Gehälter von Lehrkräften (2008) 460

Tabelle D3.2 Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften (zwischen 1996 und 2008) 462

Tabelle D3.3a Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2008) 463

Indikator D4 **Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?** 465 D4

Tabelle D4.1 Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrkräften (2008) 474

Tabelle D4.2 Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr (1996, 2008) 475

Indikator D5 **Über welche Schulwahlmöglichkeiten verfügen Eltern?** 477

Tabelle D5.1 Freie Schulwahl bei öffentlichen Schulen (2008) 490

Tabelle D5.2 Öffentliche und private Bildungseinrichtungen und ihre Rolle bei der Erfüllung der Schulpflicht (2008) 491

Tabelle D5.3 Positive und negative finanzielle Anreize zur freien Schulwahl (2008) 492

Tabelle D5.4 Staatliche Vorschriften für Schulen des Primar- und Sekundarbereichs I (2008) 494

Indikator D6 **Welche Mitsprachemöglichkeiten haben Eltern?** 497

Tabelle D6.1 Für Schulen vorgeschriebene Verwaltungsgremien mit Elternbeteiligung (2008) 504

Tabelle D6.2 Bestehen und Rolle von Elternvertretungen (2008) 505

Tabelle D6.3 Vorschriften zu formalen Verfahren, die Eltern für Beschwerden hinsichtlich der Bildung ihrer Kinder nutzen können (2008) 506

Anhang 1 **Merkmale der Bildungssysteme** 507

Tabelle X1.1a Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008) 508

Tabelle X1.1b Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008) 510

Tabelle X1.1c Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008) 511

Tabelle X1.1d Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (2008) 513

Tabelle X1.2a Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, OECD-Länder 514

Tabelle X1.2b Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, Partnerländer 515

Tabelle X1.3 Abschlussanforderungen für Bildungsgänge im Sekundarbereich II 516

Anhang 2 Statistische Bezugsdaten 517
Tabelle X2.1 Überblick über das wirtschaftliche Umfeld anhand grundlegender Kennzahlen (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2007, zu konstanten Preisen von 2007) 518
Tabelle X2.2 Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2007, zu konstanten Preisen von 2007) 519
Tabelle X2.3a Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte, nach Bildungsbereich (1996, 2008) 520
Tabelle X2.3b Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte (1996, 2008) 522
Tabelle X2.3c Gehälter von Lehrkräften (2008) 523

Anhang 3 Quellen, Methoden und technische Hinweise 525

Literatur 527

Mitwirkende an dieser Publikation 529

Weiterführende OECD-Publikationen 533

Editorial

von Angel Gurría, Generalsekretär der OECD

Investitionen in die Zukunft

Im Gefolge der globalen Wirtschaftskrise sehen sich die meisten OECD-Länder der zweifachen schwierigen Aufgabe gegenüber, zum einen die öffentlichen Finanzen nachhaltig und wirksam einzusetzen und gleichzeitig die Grundlagen für ein dauerhaftes, langfristiges Wirtschaftswachstum zu schaffen. In den meisten Ländern ist der Bildungsbereich ein großer Etatposten. Aber die öffentlichen Bildungsausgaben stellen eine notwendige Investition in die Entwicklung des langfristigen Wachstumspotenzials der einzelnen Länder und die Anpassung an den grundlegenden technologischen und demografischen Wandel, der die Arbeitsmärkte verändert, dar.

Die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* zeigt, dass sich öffentliche Mittel, die in Bildung fließen, letztendlich in Form höherer Steuereinnahmen mehr als auszahlen. Im Durchschnitt der OECD-Länder erwirtschaftet ein Mann mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Vergleich zu einem Mann, der nur über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügt, im Laufe seines Erwerbslebens zusätzliche 119.000 US-Dollar an Einkommensteuer und Sozialabgaben. Selbst nach Abzug der für die Ausbildung im Tertiärbereich aufgewendeten öffentlichen Mittel verbleiben im Durchschnitt 86.000 US-Dollar, nahezu das Dreifache des Betrags, der pro Studierenden im Tertiärbereich an öffentlichen Ausgaben erforderlich ist. Der wirtschaftliche Nutzen für die Gesellschaft geht aber noch weit darüber hinaus, denn viele Vorteile einer guten Ausbildung schlagen sich nicht unmittelbar in Steuereinnahmen nieder.

Bildung trägt entscheidend dazu bei, dass Menschen länger erwerbstätig sind – ein Vorteil, der langsam zu einer Notwendigkeit wird, da sich viele OECD-Länder demografischen und strukturellen Veränderungen der Arbeitsmärkte gegenübersehen. Und was genau so wichtig ist: Eine gute Ausbildung verbessert die Beschäftigungschancen. Die vorliegenden Daten beziehen sich hauptsächlich auf die Arbeitsmarktbedingungen im Jahre 2008 und zeigen, dass in den Ländern, die früh von der Rezession getroffen wurden, Menschen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen größere Schwierigkeiten hatten, einen Arbeitsplatz zu finden und auch zu behalten. Im Durchschnitt der OECD-Länder belief sich die Erwerbslosenquote von Absolventen des Tertiärbereichs auf höchstens 4 Prozent, während die Erwerbslosenquoten von denjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II oft mehr als 9 Prozent betrugen.

Insgesamt gesehen gibt es kaum Anzeichen für eine Abschwächung der Nachfrage nach einer Ausbildung im Tertiärbereich, obwohl die Zahl der Absolventen des Tertiärbereichs mehr als signifikant angestiegen ist. 2007 fanden in den OECD-Ländern knapp 75 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs in ihren ersten Jahren auf dem

Arbeitsmarkt einen qualifizierten Arbeitsplatz, was ungefähr dem Prozentsatz aus dem Jahr 2003 entspricht. Die Tatsache, dass die Arbeitsmärkte die deutlich gestiegene Zahl an Absolventen des Tertiärbereichs absorbiert haben, zeigt, wie schnell sich die Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt ändert. Da sich der globale Wettbewerb um Arbeitsplätze zunehmend auf hoch qualifizierte Arbeitsplätze konzentriert, ist es für die einzelnen Länder von entscheidender Bedeutung, politische Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen, die den Erwerb und die effiziente Nutzung entsprechender Kompetenzen fördern, um sowohl hochwertige Arbeitsplätze als auch hoch qualifizierte Arbeitnehmer zu behalten.

In dem Maße, in dem sich die Arbeitsmärkte verändern und die Nachfrage nach Kompetenzen steigt, werden Erwachsene zunehmend in der Lage sein müssen, weiter- und erneut zu lernen, um ihre Kompetenzen auf den neuesten Stand zu bringen oder aber auch ihren Beruf zu wechseln. *Bildung auf einen Blick* zeigt, dass in den OECD-Ländern bereits jetzt mehr als 40 Prozent der Erwachsenenbevölkerung jedes Jahr an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsangeboten teilnehmen. Hierbei bestehen jedoch große Unterschiede, nicht nur zwischen den einzelnen Ländern, sondern auch je nach Bildungsstand und Alter. So ist die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an Fort- und Weiterbildung unter den Absolventen des Tertiärbereichs fast dreimal so hoch wie bei denjenigen, die über keinen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen, d. h., gerade bei denjenigen, die Fort- und Weiterbildung am dringendsten benötigen, ist die Wahrscheinlichkeit, hiervon in den heutigen Bildungssystemen zu profitieren, am niedrigsten.

Auch wenn die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Vorteile einer guten Bildung überzeugend belegt sind, müssen die Bildungssysteme gerade in Zeiten stark belasteter öffentlicher Haushalte effektiv und effizient auf die sich schnell verändernde Nachfrage der Arbeitsmärkte nach Kompetenzen reagieren, und die Länder müssen neue Wege finden, um sicherzustellen, dass sich die Verwendung der Mittel im Bildungsbereich besser auszahlt. Die Tatsache, dass die signifikanten Ausgabensteigerungen pro Schüler/Studierenden in den letzten zehn Jahren in vielen Ländern nicht mit Verbesserungen der Lernerfolge einhergingen, gibt Anlass zur Sorge. Die Indikatoren der diesjährigen Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* unterstreichen, welche Anstrengungen erforderlich sein werden, um das Bildungswesen so zu „überarbeiten", wie es in anderen Bereichen bereits geschehen ist, um die Ressourceneffizienz zu steigern.

Die Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme zu verbessern und gleichzeitig die Ressourceneffizienz zu erhöhen bleibt eine schwierige Aufgabe für die politisch Verantwortlichen. Bildungssysteme, die tendenziell oft angebotsorientiert ausgerichtet waren, müssen wirksame Mechanismen entwickeln, um die sich schnell verändernde wirtschaftliche und gesellschaftliche Nachfrage nach Kompetenzen zu verstehen und darauf zu reagieren. Für wirksame politische Maßnahmen in diesem Bereich bedarf es eines fundierten Verständnisses nicht nur der Entwicklung von Kompetenzen, sondern auch wie Volkswirtschaften das Potenzial ihrer Bürger effektiv nutzen können und wie bessere Kompetenzen zu besseren Arbeitsplätzen, höherer Produktivität und letztendlich zu besseren wirtschaftlichen und gesamtgesellschaftlichen Ergebnissen führen. In Zukunft wird der Erfolg von Bildungssystemen nicht länger daran gemessen werden, wie viele Mittel die Länder für Bildung ausgeben oder wie viele Bürger einen bestimm-

ten Abschluss erwerben, sondern daran, welche Bildungsergebnisse erreicht werden und wie sich diese auf den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt auswirken. Bürger und Arbeitgeber erwarten heute von den Bildungssystemen

- eine gute Reaktionsfähigkeit, indem sie sicherstellen, dass sich Bildungs- und Ausbildungsanbieter effizient an die sich verändernde Nachfrage anpassen,
- qualitativ hochwertige und effiziente Bildungsangebote, damit die richtigen Kompetenzen zur rechten Zeit, am rechten Ort auf die effektivste Art und Weise erworben werden,
- die notwendige Flexibilität, damit die Menschen das lernen können, was sie möchten, wann sie möchten und wie sie es möchten,
- den Abbau von Zugangsbeschränkungen in Form wenig flexibler institutioneller Strukturen, ausbildungsbegleitender Gebühren und Altersbeschränkungen sowie die Eröffnung von vielfältigen Einstiegs- und Wiedereinstiegsmöglichkeiten in das Bildungssystem und
- schließlich die Entwicklung effizienter und nachhaltiger Finanzierungsansätze für das Lernen, bei denen auf der Grundlage eines tief gehenden Verständnisses der Hintergründe und Zusammenhänge entschieden wird, wer für was, wann, wo und wie viel zahlen sollte.

Die Wissensgesellschaft ist eine dauerhafte Erscheinung und erfordert eine kompetente, hoch qualifizierte und anpassungsfähige Erwerbsbevölkerung. Es ist alles andere als einfach, das Wachstum und die Entwicklung von Bildungssystemen so zu steuern, dass die Zugangsmöglichkeiten, die Qualität und die Leistungsfähigkeit verbessert werden und gleichzeitig eine höhere Ressourceneffizienz erreicht wird. Die einzelnen Länder müssen entscheiden, welche bildungspolitischen Prioritäten in ihrem jeweiligen Kontext effizientes Lernen am besten fördern. Internationale Vergleiche können hierbei hilfreiche Einblicke liefern, denn sie ermöglichen den Ländern, das jeweils eigene Bildungssystem im Vergleich zu der Qualität, der Chancengleichheit und der Effizienz von Bildungsdienstleistungen zu betrachten, die anderswo in der Welt erreicht werden. Ein Austausch von bildungspolitischen Erfahrungen kann auch zeigen, wie andere Bildungssysteme mit ähnlichen Problemen umgehen.

Bildung auf einen Blick ist für die international vergleichende Analyse zu einer wichtigen Referenzpublikation geworden, und die OECD wird auch in Zukunft internationale Vergleichsmaßstäbe im Bildungsbereich zur Verfügung stellen, um den Ländern dabei zu helfen, in ihrem speziellen nationalen Kontext gezielt auf die öffentliche Nachfrage nach einer höher qualifizierten, kompetenten Erwerbsbevölkerung zu reagieren. In einer globalisierten Welt werden Verbesserungen nicht mehr nur an nationalen Standards gemessen, sondern Vergleichsmaßstab für den Erfolg sind diejenigen Bildungssysteme, die weltweit am besten abschneiden. Erfolgreich werden die Menschen und Länder sein, die in der Lage sind, sich Veränderungen schnell anzupassen. Die Aufgabe der Regierungen liegt darin sicherzustellen, dass die Länder dieser Herausforderung gerecht werden.

Angel Gurría

Einleitung:
Die Indikatoren und ihr konzeptioneller Rahmen

Das zugrunde liegende Referenzsystem

Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren bietet ein umfangreiches aktuelles Spektrum an vergleichbaren Indikatoren, die auf dem Konsens der Fachwelt beruhen, wie der gegenwärtige Stand der Bildung im internationalen Vergleich zu bewerten ist. Sie enthalten Informationen zu den in Bildung investierten personellen und finanziellen Ressourcen, zur Funktionsweise und Weiterentwicklung von Bildungssystemen und zu den Erträgen der Investitionen in die Bildung. Die Indikatoren sind thematisch gegliedert und jeweils von Informationen zum politischen Kontext und zur Interpretation der Daten begleitet. Die OECD-Indikatoren sind in einen konzeptionellen Rahmen eingestellt,

- der zwischen den Akteuren im Bildungssystem unterscheidet – einzelne Schüler und Lehrer, Arten des Unterrichts und Lernumgebungen, Anbieter von Bildungsleistungen sowie das Bildungssystem als Ganzes;
- der die Indikatoren in Gruppen zusammenfasst, je nachdem, womit sie sich beschäftigen: die Lernergebnisse von Einzelnen oder ganzen Ländern, die politischen Ansatzpunkte oder Zusammenhänge, die diese Ergebnisse beeinflussen, oder die Gegebenheiten und Bedingungen, die bei politischen Entscheidungen zu berücksichtigen sind; und
- der die politischen Fragen identifiziert, auf die sich die Indikatoren beziehen und die in drei Kategorien eingeteilt sind – die Qualität der Bildungserfolge und des Bildungsangebots, Fragen der Chancengleichheit beim Bildungsangebot und den Bildungsergebnissen sowie die Angemessenheit und Effektivität des Ressourcenmanagements.

Die folgende Matrix veranschaulicht die ersten beiden Dimensionen:

	1 Bildungs- und Lernergebnisse	2 Politische Ansatzpunkte und Zusammenhänge, die die Bildungserfolge beeinflussen	3 Gegebenheiten und Bedingungen, die von der Politik zu berücksichtigen sind
I Einzelne Teilnehmer am Bildungssystem	1.I Qualität und Verteilung der individuellen Bildungsergebnisse	2.I Einstellungen, Engagement und Verhalten des Einzelnen in Bezug auf Lehren und Lernen	3.I Persönlicher Hintergrund des einzelnen Lernenden und Lehrenden
II Arten des Unterrichts	1.II Qualität des Unterrichts	2.II Pädagogische Methoden und Lernstrategien sowie das Unterrichtsklima	3.II Unterrichts- und Lernbedingungen der Lernenden und Arbeitsbedingungen der Lehrenden
III Anbieter von Bildungsdienstleistungen	1.III Abschlussquoten und Leistungen der Bildungseinrichtungen	2.III Organisation der Bildungseinrichtungen und ihr Umfeld	3.III Merkmale der Anbieter von Bildungsdienstleistungen und ihres Umfelds
IV Das Bildungssystem als Ganzes	1.IV Gesamtleistung des Bildungssystems	2.IV Systemweite institutionelle Struktur, Zuweisung von Mitteln und politische Maßnahmen	3.IV Jeweiliger nationaler, bildungspolitischer, sozialer, wirtschaftlicher und demografischer Kontext

Die einzelnen Dimensionen der Matrix lassen sich wie folgt genauer beschreiben:

Die Akteure im Bildungssystem

Das Bildungsindikatoren-System der OECD (INES) zielt eher auf eine Beurteilung der Leistungen der nationalen Bildungssysteme als Ganzes und nicht einzelner Bildungseinrichtungen oder anderer subnationaler Einheiten. Dennoch wird zunehmend anerkannt, dass viele wichtige Aspekte der Entwicklung, der Funktionsweise und der Auswirkungen der Bildungssysteme nur beurteilt werden können, wenn man die Lernergebnisse mit einbezieht und versteht, wie diese mit dem „Input“ und den Prozessen auf der Ebene des Einzelnen und der Institutionen zusammenhängen. Um dies zu berücksichtigen, unterscheidet der konzeptionelle Rahmen der Indikatoren zwischen der Makroebene, zwei Mesoebenen und der Mikroebene der Bildungssysteme. Diese beziehen sich auf

- das Bildungssystem als Ganzes,
- die Bildungseinrichtungen und Anbieter von Bildungsdienstleistungen,
- die Arten des Unterrichts und die Lernumgebung innerhalb der Bildungseinrichtungen und
- die einzelnen Teilnehmer am Bildungssystem.

In gewisser Weise entsprechen diese Ebenen den Einheiten bzw. Gruppen, von denen Daten erhoben werden, aber sie sind deshalb so wichtig, weil sich viele Merkmale des Bildungssystems je nach Ebene ganz unterschiedlich auswirken, was bei der Interpretation der Indikatoren zu berücksichtigen ist. So kann zum Beispiel auf Ebene der Schüler einer Klasse das Verhältnis zwischen Schülerleistungen und Klassengröße negativ sein, wenn Schüler in kleinen Klassen von einer besseren Betreuung durch die Lehrkraft

profitieren. Auf Klassen- oder Schulebene werden jedoch oft gezielt schwächere oder benachteiligte Schüler in kleineren Klassen zusammengefasst, damit den Schülern mehr Aufmerksamkeit zuteilwird. Auf Schulebene ist daher dann das beobachtete Verhältnis zwischen Klassengröße und Schülerleistung oft positiv (was den Schluss nahelegen würde, dass Schüler in größeren Klassen besser abschneiden als Schüler in kleineren Klassen). Auf den übergeordneten Ebenen der Bildungssysteme wird der Zusammenhang zwischen Schülerleistung und Klassengröße oft durch weitere Aspekte beeinflusst, z. B. durch die sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft oder durch Faktoren im Zusammenhang mit der Lernkultur in den einzelnen Ländern. Daher haben Analysen in der Vergangenheit, die sich allein auf Daten der Makroebene konzentrierten, gelegentlich zu Schlussfolgerungen geführt, die nicht in die richtige Richtung wiesen.

Ergebnisse, politische Ansatzpunkte und Gegebenheiten

Die zweite Dimension des zugrunde liegenden Referenzsystems fasst die Indikatoren auf jeder der genannten Ebenen weiter zusammen.

- Die Indikatoren der beobachteten Erträge der Bildungssysteme sowie die Indikatoren zu den Auswirkungen von Kenntnissen und Fähigkeiten auf den Einzelnen, die Gesellschaft und die Wirtschaft werden unter *Bildungs- und Lernergebnisse* zusammengefasst.
- Unter *Politische Ansatzpunkte und Zusammenhänge, die die Bildungserfolge beeinflussen* werden Informationen zu den politischen Ansatzpunkten und Bedingungen, die die Erfolge und Ergebnisse auf jeder Ebene beeinflussen, zusammengefasst.
- Diese politischen Ansatzpunkte und Zusammenhänge werden typischerweise von Gegebenheiten bestimmt – Faktoren, die die Politik bedingen oder einschränken. Sie werden unter *Gegebenheiten und Bedingungen, die von der Politik zu berücksichtigen sind* dargestellt. Es ist zu beachten, dass die Gegebenheiten oder Bedingungen jeweils für eine bestimmte Ebene des Bildungssystems gelten und dass Gegebenheiten auf einer der unteren Ebenen des Systems auf einer höheren Ebene durchaus politische Ansatzpunkte sein können. So sind zum Beispiel für die Schüler und Lehrer einer Schule die Qualifikationen der Lehrer eine gegebene Bedingung, dagegen ist die Personalentwicklung der Lehrer auf Ebene des Bildungssystems ein entscheidender bildungspolitischer Ansatzpunkt.

Bildungspolitische Fragen

Jede der sich so ergebenden Zellen des Referenzsystems kann dann genutzt werden, um eine Reihe von Fragen aus unterschiedlichen bildungspolitischen Perspektiven zu betrachten. Die bildungspolitischen Perspektiven wurden für dieses Referenzsystem in drei Klassen zusammengefasst, die die dritte Dimension des zugrunde liegenden Referenzsystems von INES bilden:

- die Qualität der Bildungsergebnisse und des Bildungsangebots,
- Gleichwertigkeit der Bildungsergebnisse und Chancengleichheit beim Bildungsangebot sowie
- Angemessenheit, Effektivität und Effizienz des Ressourcenmanagements.

Zusätzlich zu den oben erwähnten Dimensionen erlaubt die zeitliche Perspektive als weitere Dimension des konzeptionellen Rahmens, auch dynamische Aspekte der Entwicklung der Bildungssysteme abzubilden.

Die in *Bildung auf einen Blick 2010* veröffentlichten Indikatoren fügen sich in dieses Referenzsystem ein, beziehen sich aber häufig auf mehr als eine Zelle der Referenzmatrix.

Die meisten Indikatoren in **Kapitel A:** *Bildungsergebnisse und Bildungserträge* beziehen sich auf die erste Spalte der Matrix, in der die Bildungs- und Lernergebnisse erfasst sind. Dennoch bieten beispielsweise die Indikatoren in Kapitel A, die den Bildungsstand verschiedener Generationen messen, nicht nur eine Kennzahl für die Ergebnisse der Bildungssysteme (des „Outputs"), sondern darüber hinaus auch den Kontext für die laufende Bildungspolitik und beeinflussen zum Beispiel die Politik im Bereich lebenslanges Lernen.

Kapitel B: *Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen* liefert Kennzahlen, die entweder politische Ansatzpunkte oder Gegebenheiten darstellen, die von der Politik zu berücksichtigen sind, bzw. gelegentlich beides zusammen. Die Ausgaben pro Schüler/Studierenden sind eine entscheidende bildungspolitische Kennzahl, die sich direkt auf den einzelnen Lernenden auswirkt, denn diese Ausgaben beeinflussen die Lernumgebung in den Schulen sowie die Lernbedingungen der Schüler im Klassenzimmer.

Kapitel C: *Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf* enthält Indikatoren, die eine Mischung aus Kennzahlen zu Ergebnissen, politischen Ansatzpunkten und Zusammenhängen sind. Die Internationalisierung der Bildung und der Bildungsverlauf sind beispielsweise insofern Ergebniskennzahlen, als sie die Erfolge der bildungspolitischen Maßnahmen und Praktiken auf Ebene des Klassenzimmers, der Schule und des Bildungssystems erfassen. Aber sie können auch den Kontext für bildungspolitische Entscheidungen bieten, indem sie die Bereiche erkennen lassen, in denen ein politisches Eingreifen erforderlich ist, um beispielsweise die Chancengleichheit zu verbessern.

Kapitel D: *Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen* enthält Indikatoren zur Unterrichtszeit, der Arbeitszeit der Lehrer und ihren Gehältern, die nicht nur politische Ansatzpunkte darstellen, die beeinflusst werden können, sondern die auch den Kontext für die Unterrichtsqualität, die Arten des Unterrichts und die Lernerfolge der einzelnen Schüler liefern. Außerdem werden Daten zur freien Schulwahl und zu den Mitspracheмöglichkeiten der Eltern in der Schule vorgestellt.

Es sei darauf hingewiesen, dass *Bildung auf einen Blick 2010* zum ersten Mal auch umfangreiche Daten aus China, Indien und Indonesien enthält (Einzelheiten s. Hinweise für den Leser).

Hinweise für den Leser

Statistische Erfassung

Zwar ist der Geltungsbereich der Indikatoren in vielen Ländern nach wie vor durch unvollständige Daten eingeschränkt, prinzipiell wird jedoch jeweils das gesamte nationale Bildungssystem (innerhalb der nationalen Grenzen) erfasst, unabhängig davon, wer Eigentümer oder Geldgeber der betreffenden Bildungseinrichtungen ist und in welchen Strukturen das Bildungsangebot vermittelt wird. Abgesehen von einer Ausnahme (s. u.) sollten sämtliche Schüler und Studierende sowie alle Altersgruppen berücksichtigt sein: Kinder (einschließlich derjenigen, die als Kinder mit einem besonderen pädagogischen Bedarf eingestuft sind), Erwachsene, Inländer, Ausländer sowie Schüler und Studierende, die an Fernkursen, in Sonderschulmaßnahmen oder an Ausbildungsgängen teilnehmen, die von anderen Ministerien als dem Bildungsministerium angeboten werden, sofern das Hauptziel der betreffenden Ausbildung die bildungsmäßige Förderung des Einzelnen ist. Die berufliche und technische Ausbildung am Arbeitsplatz bleibt jedoch bei den grundlegenden Angaben zu den Bildungsausgaben und der Bildungsbeteiligung unberücksichtigt, mit Ausnahme der kombinierten schulischen und betrieblichen Ausbildungen, die ausdrücklich als Bestandteil des Bildungssystems gelten.

Bildungsaktivitäten, die als „Erwachsenenbildung“ oder „nicht reguläre Bildung“ eingestuft sind, werden berücksichtigt, sofern diese Aktivitäten Kurse und Studiengänge umfassen oder fachliche Inhalte vermitteln, die mit „regulären“ Bildungsgängen vergleichbar sind, oder sofern die zugrunde liegenden Bildungsgänge zu ähnlichen Abschlüssen führen wie die entsprechenden regulären Bildungsgänge. Kurse für Erwachsene, die in erster Linie aus allgemeinem Interesse, zur persönlichen Entwicklung, als Freizeitvergnügen oder zur Erholung belegt werden, sind hierbei ausgeschlossen.

Länderabdeckung

Die Veröffentlichung enthält Bildungsdaten aus den 31 OECD-Ländern, aus 5 Nicht-OECD-Ländern, die am OECD-Programm *Indicators of Education Systems (INES)* teilnehmen (Brasilien, Estland, Israel, Russische Föderation und Slowenien), sowie aus 3 Nicht-OECD-Ländern, die am *Enhanced Engagement Process* der OECD teilnehmen (China, Indien und Indonesien).

Estland, Israel und Slowenien durchliefen zwar die letzten Stufen des Beitrittsprozesses zur OECD, als diese Veröffentlichung in Druck ging, sie waren aber noch keine OECD-Mitglieder. Daher werden diese drei Länder in der vorliegenden Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* nicht in der Liste der OECD-Länder geführt und auch beim OECD-Durchschnitt noch nicht berücksichtigt.

Die statistischen Daten zu Israel wurden von den zuständigen Behörden Israels und im Rahmen ihrer Zuständigkeit zur Verfügung gestellt. Die Verwendung derartiger Daten durch die OECD geschieht unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, Ostjerusalems und israelischer Siedlungen in der Westbank.

Berechnung von internationalen Mittelwerten

Für viele Indikatoren ist ein OECD-Durchschnitt und für manche ein OECD-Gesamtwert (OECD insgesamt) angegeben.

Der Wert für den *OECD-Durchschnitt* wird als der ungewichtete Mittelwert der Datenwerte aller OECD-Länder berechnet, für die entsprechende Daten vorliegen oder geschätzt werden können. Der OECD-Durchschnitt bezieht sich somit auf einen Durchschnitt von Datenwerten auf Ebene der nationalen Bildungssysteme und kann als Antwort auf die Frage dienen, wie ein Indikatorwert für ein bestimmtes Land im Vergleich zum Wert eines typischen Landes bzw. eines Landes mit durch-

schnittlichen Werten abschneidet. Dabei bleibt die absolute Größe des jeweiligen Bildungssystems unberücksichtigt.

OECD insgesamt wird als der gewichtete Mittelwert der Datenwerte aller Länder berechnet, für die entsprechende Daten vorliegen oder geschätzt werden können. Er spiegelt den Wert eines bestimmten Indikators für die OECD-Länder in ihrer Gesamtheit wider. Die Ermittlung dieses Wertes dient zu Vergleichszwecken, wenn beispielsweise die Ausgabenzahlen für einzelne Länder mit denen aller OECD-Länder insgesamt verglichen werden sollen, für die jeweils relevante Daten vorliegen, wobei diese OECD-Länder als eine Einheit betrachtet werden.

Es ist zu beachten, dass sowohl der *OECD-Durchschnitt* als auch *OECD insgesamt* durch fehlende Daten für einzelne Länder erheblich beeinflusst werden können. Aufgrund der relativ kleinen Zahl der untersuchten Länder wird dies jedoch nicht durch statistische Verfahren ausgeglichen. In den Fällen, in denen eine Kategorie für ein Land nicht zutrifft (gekennzeichnet durch ein „a") oder der Datenwert für die entsprechende Berechnung vernachlässigbar gering ist (gekennzeichnet durch ein „n"), wird zur Berechnung des OECD-Durchschnitts der Wert null angesetzt. In den Fällen, in denen ein Datenpunkt das Verhältnis von zwei Werten angibt, die beide auf ein bestimmtes Land nicht zutreffen (gekennzeichnet durch ein „a"), wird das betreffende Land bei der Berechnung des OECD-Durchschnitts nicht berücksichtigt.

In den Tabellen zur Finanzstatistik, die die Jahre 1995 und 2000 berücksichtigen, wurden sowohl der *OECD-Durchschnitt* als auch der Wert *OECD insgesamt* nur für die Länder berechnet, die Daten sowohl für 1995, 2000 und auch 2007 zur Verfügung stellten. Dies erlaubt einen Vergleich des *OECD-Durchschnitts* und des Wertes *OECD insgesamt* im Zeitablauf, der nicht durch fehlende Daten bestimmter Länder für eines der Jahre beeinträchtigt wird.

Bei vielen Indikatoren wird auch ein *EU19-Durchschnitt* angegeben. Er wird als der ungewichtete Mittelwert der Datenwerte der 19 OECD-Länder berechnet, die Mitglied der Europäischen Union sind und für die entsprechende Daten vorliegen oder geschätzt werden können (Belgien, Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Irland, Italien, Luxemburg, die Niederlande, Österreich, Polen, Portugal, Schweden, die Slowakische Republik, Spanien, die Tschechische Republik, Ungarn und das Vereinigte Königreich).

Klassifizierung der Bildungsbereiche

Die Klassifizierung der einzelnen Bildungsbereiche beruht auf der überarbeiteten Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (International Standard Classification of Education – ISCED-97).Der größte Unterschied zwischen der alten (ISCED-76) und der überarbeiteten Fassung der ISCED-Klassifikation ist die Einführung eines mehrdimensionalen Systems für die Klassifizierung, das die Bildungsinhalte von Bildungsgängen mittels multipler Kriterien einordnet. Die ISCED-Klassifikation ist ein Instrument zur Erstellung von internationalen Bildungsstatistiken und unterscheidet zwischen sechs Bildungsbereichen. Im (englischen) Glossar unter *www.oecd.org/edu/eag2010* werden die ISCED-Stufen ausführlich erläutert, und in Anhang 1 ist das typische Abschlussalter für die wichtigsten Bildungsgänge nach ISCED-Stufen aufgeführt.

Symbole für fehlende Daten

In den Tabellen und Abbildungen werden zur Kennzeichnung fehlender Daten die folgenden Symbole verwendet:

a Daten nicht zutreffend, da die Kategorie nicht zutrifft.

c Zu wenige Beobachtungen, um verlässliche Werte anzugeben (d. h., eine Zelle ist mit weniger als 3 Prozent der Schüler für diese Zelle oder zu wenigen Schulen für gültige Schlussfolgerungen besetzt). Diese Daten wurden jedoch bei der Berechnung der länderübergreifenden Durchschnittswerte berücksichtigt.

m Keine Daten verfügbar.

n Die Größenordnung ist entweder vernachlässigbar oder null.

w Die Daten wurden auf Wunsch des betreffenden Landes zurückgezogen.

x Die Daten sind in einer anderen Kategorie oder Spalte der Tabelle enthalten – z. B. bedeutet x(2), dass die Daten in Spalte 2 der Tabelle enthalten sind.
~ Der Durchschnitt ist nicht mit anderen Bildungsbereichen vergleichbar.

Weitere Quellen

Im Internet finden sich unter *www.oecd.org/edu/eag2010* umfangreiche Informationen zu den bei den Indikatoren verwendeten Berechnungsmethoden, der Interpretation der Indikatoren im jeweiligen nationalen Kontext und den benutzten Datenquellen. Die Website bietet auch Zugang zu den Daten, die den Indikatoren zugrunde liegen, sowie zu einem umfangreichen (englischen) Glossar der Fachbegriffe, die in dieser Publikation verwendet werden.

Alle Änderungen, die nach Drucklegung dieser Veröffentlichung erfolgten, sind unter *www.oecd.org/edu/eag2010* aufgeführt.

Bildung auf einen Blick nutzt den StatLink-Service der OECD. Unter jeder Abbildung und jeder Tabelle von *Bildung auf einen Blick 2010* findet sich eine URL, die zu einer Excel®-Arbeitsmappe mit den entsprechenden zugrunde liegenden Daten führt. Diese URL sind dauerhaft eingerichtet und werden langfristig bestehen bleiben. Außerdem können Benutzer der E-Book-Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* direkt auf diese Links klicken, und die entsprechende Arbeitsmappe öffnet sich dann in einem separaten Fenster.

Ländercodes

Diese Codes werden in einigen Abbildungen verwendet. Im Text der Indikatoren werden die Ländernamen bzw. Bezeichnungen der territorialen Einheiten verwendet. Es ist zu beachten, dass im Text die flämische Gemeinschaft von Belgien als „Belgien (fläm.)“ bezeichnet wird und die französische als „Belgien (frz.)“.

AUS	Australien
AUT	Österreich
BEL	Belgien
BFL	Belgien (fläm.)
BFR	Belgien (frz.)
BRA	Brasilien
CAN	Kanada
CHE	Schweiz
CHL	Chile
CZE	Tschechische Republik
DEU	Deutschland
DNK	Dänemark
ENG	England
ESP	Spanien
EST	Estland
FIN	Finnland
FRA	Frankreich
GRC	Griechenland
HUN	Ungarn
IRL	Irland
ISL	Island
ISR	Israel
ITA	Italien
JPN	Japan
KOR	Korea
LUX	Luxemburg
MEX	Mexiko
NLD	Niederlande
NOR	Norwegen
NZL	Neuseeland
POL	Polen
PRT	Portugal
RUS	Russische Föderation
SCO	Schottland
SVK	Slowakische Republik
SVN	Slowenien
SWE	Schweden
TUR	Türkei
UKM	Vereinigtes Königreich
USA	Vereinigte Staaten

Kapitel A

Bildungsergebnisse und Bildungserträge

Indikator A1
Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?

Dieser Indikator untersucht den Bildungsstand der Erwachsenenbevölkerung auf der Grundlage von formalen Bildungsabschlüssen. Als solcher bietet er eine Kenngröße für die den Volkswirtschaften und Gesellschaften zur Verfügung stehenden Kenntnisse und Kompetenzen. Zur besseren Beurteilung der Entwicklung verfügbarer Kompetenzen umfasst die Analyse auch Trenddaten zur Entwicklung der Zahl Erwachsener mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen.

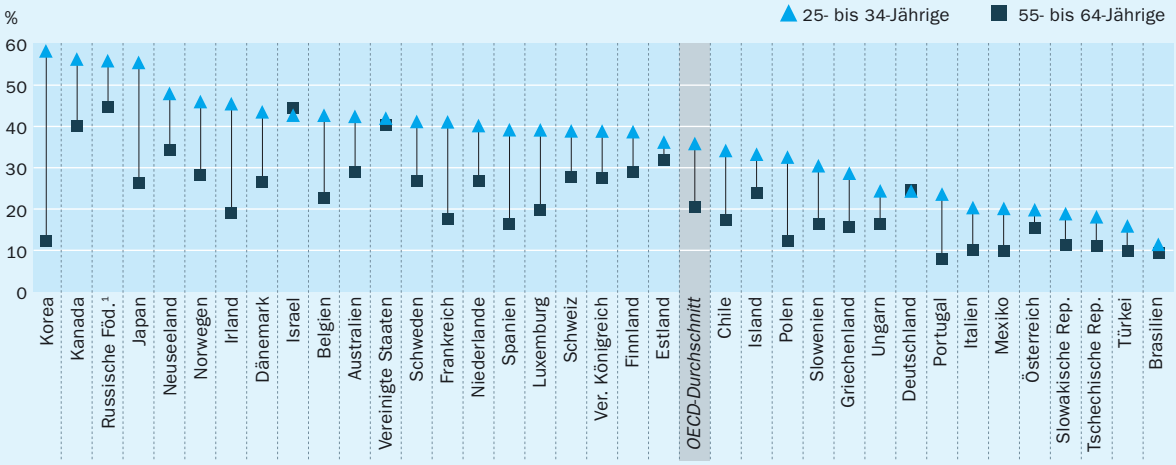
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A1.1

Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2008)

Diese Abbildung vergleicht den prozentualen Anteil der 25- bis 34-jährigen Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich mit dem Anteil der 55- bis 64-jährigen Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich, nach Altersgruppe.

Der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist in den letzten 30 Jahren deutlich gestiegen. In fast allen Ländern ist der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich höher als der entsprechende Anteil in der Generation, die den Arbeitsmarkt bald verlassen wird (55- bis 64-Jährige). Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 35 Prozent der jüngeren Altersgruppe einen Abschluss im Tertiärbereich, verglichen mit 20 Prozent der ältesten Altersgruppe. Dieser Anstieg hat Japan und Korea zusammen mit Kanada und dem Partnerland Russische Föderation in die Spitzengruppe geführt, in der über 50 Prozent der jüngeren Altersgruppe über einen tertiären Bildungsabschluss verfügen.



1. Referenzjahr 2002.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der 25- bis 34-jährigen Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

A 1

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Die großen Veränderungen im Bildungsstand der Erwachsenenbevölkerung in den letzten zehn Jahren haben am unteren und oberen Ende der Kompetenzverteilung stattgefunden. Im Durchschnitt der OECD-Länder verfügen jetzt 29 Prozent der Bevölkerung lediglich über eine Ausbildung im Primar- oder Sekundarbereich I, 44 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II und 28 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.**
- **In fast allen OECD-Ländern ist inzwischen für jüngere Altersgruppen ein Abschluss im Sekundarbereich II zum Standard geworden. Im Durchschnitt der OECD-Länder ist der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II um 22 Prozentpunkte höher als der entsprechende Anteil in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen. Mit einem Anstieg von mindestens 30 Prozentpunkten war diese Entwicklung in Belgien, Chile, Griechenland, Irland, Italien, Korea, Portugal und Spanien besonders ausgeprägt.**
- **Wenn der aktuelle Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich sich entsprechend weiterentwickelt, werden Irland, Japan und Korea ihren Vorteil am Anteil der Gesamtbevölkerung (25- bis 64-Jährige) mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Vergleich zum OECD-Durchschnitt weiter vergrößern, während Deutschland und Österreich sowie das Partnerland Brasilien noch weiter ins Hintertreffen geraten werden.**
- **Mit Ausnahme von Dänemark, Island, Mexiko und der Türkei sank zwischen 1998 und 2008 die Zahl der dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehenden Arbeitskräfte mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs, in einigen Ländern sogar erheblich.**
- **48 Prozent aller tertiären Absolventen der OECD-Länder kommen aus Japan und den Vereinigten Staaten, einerseits aufgrund der Bevölkerungsgröße dieser Länder und andererseits aufgrund eines generell hohen Anteils ihrer Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Korea belegt aufgrund der raschen Expansion des Tertiärbereichs mit einem Anteil von 5 Prozent an den insgesamt 200 Millionen Absolventen des Tertiärbereichs in der OECD jetzt den vierten Platz.**

Politischer Hintergrund

Eine fortwährend gut ausgebildete und qualifizierte Erwerbsbevölkerung ist für das soziale und wirtschaftliche Wohl eines Landes von grundlegender Bedeutung. Bildung ist ein entscheidender Faktor, damit der Einzelne über das Wissen, die Kenntnisse, die Fähigkeiten und die Kompetenzen verfügt, die erforderlich sind, um effektiv am gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben teilnehmen zu können. Bildung trägt auch zur Erweiterung des wissenschaftlichen und kulturellen Wissens bei. Der Bildungsstand der Bevölkerung wird oftmals als indirekte Kennzahl für das „Humankapital" verwendet, das heißt für die in der Bevölkerung und Erwerbsbevölkerung zur Verfügung stehenden Kenntnisse und Fähigkeiten.

Das vorhandene Humankapital variiert stark von Land zu Land und hängt jeweils von der Struktur der Volkswirtschaft und dem allgemeinen wirtschaftlichen Entwicklungsgrad ab. Technologische Innovationen haben sich schon immer auf Arbeitssysteme ausgewirkt, und ein höherer Bildungs- und Ausbildungsstand ist in vielen Fällen die Voraussetzung für die Einführung neuer Technologien gewesen. Einige Länder haben bereits seit mehreren Jahrzehnten den Vorteil eines im Vergleich zu anderen Ländern höheren Bevölkerungsanteils mit einem höheren Bildungsabschluss. Diese Vorreiterrolle dürfte in diesen Ländern auch die Entwicklung von Hochtechnologieunternehmen, die hoch qualifizierte Arbeitskräfte benötigen, beeinflusst haben.

Welche Kompetenzen gefordert werden, unterliegt ständigen Änderungen. Nach einem Rückgang manueller oder körperlicher Arbeiten in früheren Jahrzehnten waren es in jüngster Vergangenheit kognitive Basisaufgaben, die vom Computer übernommen wurden. Gleichzeitig weisen jüngste Entwicklungen auf eine deutlich steigende Nachfrage nach hoch qualifizierten Arbeitskräften hin, die komplexe Kommunikationsprozesse beherrschen, zur Zusammenarbeit von Einzelnen und Gruppen in der Lage sind, um Informationen zusammenzutragen und zu verarbeiten, und die sich der daraus ergebenden Maßnahmen bewusst sind. Ähnlich stieg auch die Nachfrage nach analytischen Fähigkeiten außerhalb von „regelbasierten" Strukturen und Prozessen. Diese Entwicklungen kommen allgemein einer besser ausgebildeten Erwerbsbevölkerung entgegen, und die Nachfrage nach Bildung und Ausbildung steigt daher in vielen Ländern schnell an.

Es ist wichtig, nicht nur die in einem Land insgesamt erzielten Bildungsabschlüsse zu untersuchen, sondern auch, wie sich diese im Laufe der Zeit entwickelt haben, um einschätzen zu können, welche Fähigkeiten und Kenntnisse dem Arbeitsmarkt heute und in Zukunft zur Verfügung stehen werden. Zwar erhöht die aktuelle Wirtschaftskrise das Tempo der Veränderungen, gleichzeitig verstärkt sie dadurch aber auch den Anreiz für den Einzelnen, in Bildung zu investieren, da sich durch verschlechternde Arbeitsmarktaussichten die Opportunitätskosten für Bildung, wie z. B. entgangenes Arbeitseinkommen während der weiteren Ausbildung, verringern.

A 1

Ergebnisse und Erläuterungen

In den OECD-Ländern erreichte Bildungsabschlüsse

Im Durchschnitt der OECD-Länder verfügt weniger als ein Drittel der Erwachsenen (29 Prozent) lediglich über eine Ausbildung im Primar- oder Sekundarbereich I, 44 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II und 28 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich. Die Länder unterscheiden sich jedoch stark hinsichtlich der Verteilung der erreichten Bildungsabschlüsse innerhalb der Bevölkerung (Tab. A1.1a).

Sekundarbereich II

In 25 der 30 OECD-Länder – sowie in den Partnerländern Estland, Israel, Russische Föderation und Slowenien – verfügen mindestens 60 Prozent der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren mindestens über einen Abschluss im Sekundarbereich II. In einigen Ländern zeigt sich jedoch ein anderes Bild. In Mexiko, Portugal und der Türkei sowie dem Partnerland Brasilien beispielsweise verfügen mindestens zwei Drittel der 25- bis 64-Jährigen nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II (Tab. A1.2a).

Insgesamt weist ein Vergleich der erzielten Bildungsabschlüsse jüngerer mit denen älterer Altersgruppen auf eine starke Zunahme der Abschlüsse im Sekundarbereich II hin, mit Ausnahme der Vereinigten Staaten, wo der Unterschied zwischen den Altersgruppen minimal ist (Abb. A1.2).

Im Durchschnitt der OECD-Länder ist der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II um 22 Prozentpunkte höher als der entsprechende Anteil in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen. Mit einem Anstieg um mindestens 30 Prozent war diese Entwicklung in Belgien, Chile, Griechenland, Irland, Italien, Korea, Portugal und Spanien besonders ausgeprägt.

In Ländern, in denen die Erwachsenenbevölkerung ganz allgemein über einen hohen Bildungsstand verfügt, sind die Unterschiede im Bildungsstand zwischen den einzelnen Altersgruppen weniger ausgeprägt (Tab. A1.2a). In den 12 OECD-Ländern, in denen mindestens 80 Prozent der 25- bis 64-Jährigen über mindestens einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, beträgt der Unterschied zwischen dem Anteil der 25- bis 34-Jährigen, die mindestens den Sekundarbereich II abgeschlossen haben, und dem entsprechenden Anteil bei den 55- bis 64-Jährigen im Durchschnitt 12 Prozentpunkte.

In Deutschland und den Vereinigten Staaten ist der Anteil derjenigen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II in allen Altersgruppen fast gleich. Für Länder mit einem größeren Nachholbedarf ist die durchschnittliche Steigerung der erzielten Bildungsabschlüsse zwischen diesen beiden Altersgruppen in der Regel groß, wobei es große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern geben kann: In Norwegen beträgt der Unterschied zwischen den 25- bis 34-Jährigen und den 55- bis 64-Jährigen 6 Prozentpunkte, in Korea sind es 57 Prozentpunkte.

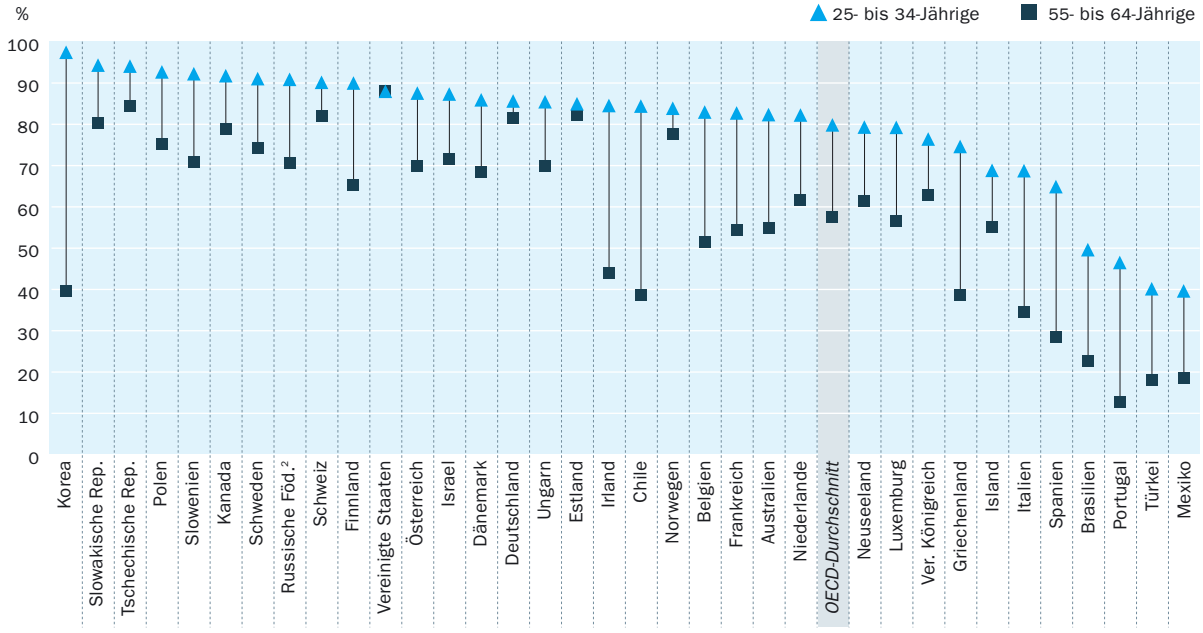
Tertiärbereich

In fast allen Ländern ist der Anteil derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich unter den 25- bis 34-Jährigen höher als der entsprechende Anteil in der Generation,

Abbildung A1.2

Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II[1] (2008)

In Prozent, nach Altersgruppe



1. Ohne ISCED 3C (kurz). 2. Referenzjahr 2002.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 34-Jähriger (in %) mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Tabelle A1.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

die den Arbeitsmarkt bald verlassen wird (55- bis 64-Jährige). Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 35 Prozent der jüngeren Altersgruppe einen Abschluss im Tertiärbereich, verglichen mit 20 Prozent der ältesten Gruppe, wobei der Durchschnitt für die Gesamtbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren bei 28 Prozent liegt. Die Ausweitung des Tertiärbereichs erfolgte jedoch in den einzelnen Ländern in sehr unterschiedlichem Ausmaß. In Irland, Japan und Korea besteht beim Anteil der Abschlüsse im Tertiärbereich zwischen der ältesten und der jüngsten Altersgruppe eine Differenz von mindestens 25 Prozentpunkten (Tab. A1.3a).

Abbildung A1.3 bietet einen Überblick über die Auswirkungen, die der Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs bei den 25- bis 34-Jährigen auf den Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs insgesamt (25- bis 64-Jährige) haben wird, wenn sich die aktuelle Situation bei den Bildungsabschlüssen junger Menschen fortschreibt. Die vertikale Achse zeigt die prozentuale Veränderung im Bildungsstand der Gesamtbevölkerung durch die Bildungsabschlüsse der jüngeren Alterskohorte, während die horizontale Achse das aktuelle Niveau tertiärer Bildungsabschlüsse in den einzelnen Ländern zeigt.

Im rechten oberen Quadranten sind Länder zu finden, die einen hohen Anteil tertiärer Bildungsabschlüsse aufweisen und die ihren Vorsprung im Lauf der Zeit noch weiter ausbauen dürften. Zu dieser Gruppe gehören Irland, Japan und Korea. Im rechten unteren Quadranten befinden sich die Länder, die zwar einen hohen Bevölkerungsanteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich aufweisen, die aber auf längere Sicht von

A 1

Abbildung A1.3

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich und dessen potenzielle Zunahme (2008)

1. Referenzjahr 2002.

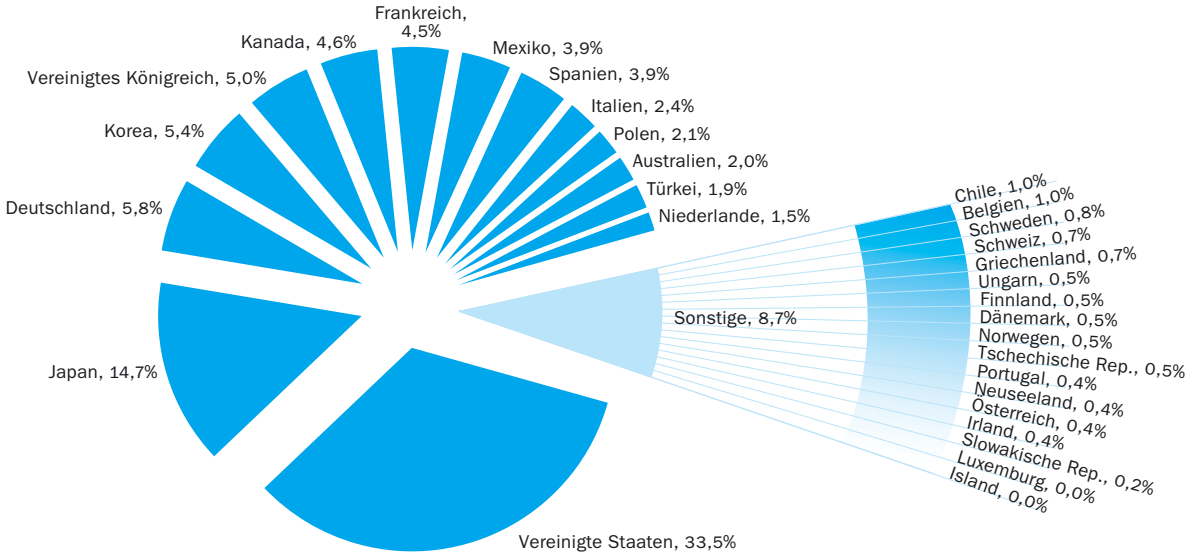
Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

anderen OECD-Ländern eingeholt werden könnten. Finnland, Island und die Vereinigten Staaten sowie die Partnerländer Estland, Israel und Russische Föderation werden feststellen, dass sich in den kommenden Jahren immer mehr Länder ihrem Niveau tertiärer Bildungsabschlüsse nähern oder dieses übertreffen werden.

In einigen Ländern liegt zwar der Bevölkerungsanteil mit einem tertiären Bildungsabschluss unterhalb des OECD-Durchschnitts, aber sie werden diese Position verbessern.

Abbildung A1.4

A1.4 Anteil der einzelnen Länder an der Gesamtbevölkerung der OECD im Alter von 25 bis 64 Jahren mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2008)



Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010 *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092*

Ausgehend vom aktuellen Bildungsstand bei den 25- bis 34-Jährigen werden Frankreich, Luxemburg und Polen in einigen Jahren über dem OECD-Durchschnitt liegen. Länder, die noch weiter zurückfallen werden, befinden sich im linken unteren Quadranten; diese nachteilige Situation ist in Deutschland und Österreich sowie dem Partnerland Brasilien besonders ausgeprägt. Abschlussquoten im Tertiärbereich bieten aktuellere Daten über die mögliche Entwicklung des Bildungsstands in der Bevölkerung (s. Indikator A3).

Abbildung A1.4 zeigt den Anteil der einzelnen Länder an den beinahe 200 Millionen Menschen in der OECD im Alter von 25 bis 64 Jahren, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen. Obwohl sich der Bildungsstand in vielen OECD-Ländern in den letzten Jahrzehnten stark verändert hat, dominieren nach wie vor große Länder mit einem hohen Bildungsstand das Bild.

48 Prozent aller tertiären Absolventen der OECD-Länder kommen aus Japan und den Vereinigten Staaten, einerseits aufgrund der Bevölkerungsgröße dieser Länder und andererseits aufgrund eines generell hohen Anteils ihrer Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich. In beiden Ländern war der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich bereits hoch, bevor andere Länder ihr Bildungssystem im Tertiärbereich auszubauen begannen. Die einzigen Länder, in denen der Anteil der Bevölkerung im Alter von 45 bis 54 Jahren mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich bei oder über 40 Prozent liegt, sind Japan, Kanada und die Vereinigten Staaten (Tab. A1.3a). Der hohe Bildungsstand der Erwerbsbevölkerung zu einem frühen Zeitpunkt wirkt sich nicht nur auf den Bildungsstand insgesamt aus, sondern verschaffte diesen Ländern auch einen Vorsprung in vielen Bereichen, in denen hoch qualifizierte Arbeitskräfte benötigt werden. Diese Vorreiterrolle dürfte in den Bereichen von Innovationen und Anpassung an neue Technologien von besonderer Bedeutung gewesen sein.

Durch die Ausweitung des Tertiärbereichs in vielen Ländern wurde dieser Vorsprung jedoch sowohl hinsichtlich des Bildungsstands insgesamt als auch der absoluten Zahl der Absolventen des Tertiärbereichs kleiner. Korea belegt aufgrund der raschen Expansion des Tertiärbereichs mit 5 Prozent aller Absolventen des Tertiärbereichs in der OECD den vierten Platz, nach den Vereinigten Staaten mit 33,5 Prozent, Japan mit 15 Prozent und Deutschland mit 6 Prozent. In Frankreich, Kanada und im Vereinigten Königreich verfügen jeweils 5 Prozent der Bevölkerung über einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich, gefolgt von Mexiko und Spanien.

Entwicklung der in den OECD-Ländern erzielten Bildungsabschlüsse

Die quantitative Ermittlung von Fortschritten beim Anteil der erreichten Bildungsabschlüsse über alle Altersgruppen hinweg vermittelt einen groben Überblick über die Entwicklung des Humankapitals in den einzelnen Ländern. Entwicklungstendenzen bei den Bildungsabschlüssen liefern ein differenzierteres Bild und ermöglichen es, die Entwicklung des Bildungsstands über einen größeren Zeitraum zu verfolgen. Das sich aus der Untersuchung der Entwicklungstendenzen ergebende Bild wird in einigen Fällen leicht von den Untersuchungsergebnissen zu Bildungsabschlüssen nach Alterskohorten abweichen, da Bildungsabschlüsse nicht gleichmäßig innerhalb einer Alterskohorte verteilt sind.

Der Bildungsstand insgesamt, gemessen an den erzielten Abschlüssen, ist auch deshalb gestiegen, weil sich 25- bis 64-jährige Erwachsene nach der Beendigung ihrer Erstausbildung weiterqualifiziert haben. Außerdem kann sich in einigen Ländern Zuwanderung über einen längeren Zeitraum maßgeblich auf den Bildungsstand auswirken.

Somit liefern Entwicklungstendenzen bei den erzielten Abschlüssen über einen längeren Zeitraum hinweg ergänzende Informationen zu Veränderungen beim Humankapital, das Wirtschaft und Gesellschaft zur Verfügung steht. Tabelle A1.4 zeigt die Entwicklungstendenzen bei den Bildungsabschlüssen der Erwachsenenbevölkerung (25- bis 64-Jährige). 1998 verfügten im Durchschnitt der OECD-Länder 37 Prozent der Bevölkerung nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II, 42 Prozent hatten den Sekundarbereich II und den postsekundaren, nicht tertiären Bereich abgeschlossen, und weitere 21 Prozent verfügten über einen Abschluss im Tertiärbereich.

Aufgrund der Anstrengungen zur Anhebung des Bildungsstands der Bevölkerung haben sich diese Zahlen im Laufe der letzten 10 Jahre recht deutlich verändert. Der Anteil der Erwachsenenbevölkerung mit einer schulischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II fiel auf 29 Prozent, der Anteil derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich stieg auf 28 Prozent, während der Anteil der Bevölkerung mit einem Bildungsabschluss des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs nahezu unverändert bei 44 Prozent blieb.

Somit haben die größten Veränderungen im Bildungsstand der Erwachsenenbevölkerung in den letzten 10 Jahren am unteren und oberen Ende der Kompetenzverteilung stattgefunden. In Italien, Polen und Portugal, Länder mit einem niedrigen Ausgangsniveau zu Beginn des 10-Jahres-Zeitraums, stieg die Zahl der Bildungsabschlüsse im Tertiärbereich jährlich durchschnittlich um mehr als 5 Prozent. In Polen, der Slowakischen Republik und Ungarn verminderte sich der Anteil der Bevölkerung mit einer

Schulbildung unterhalb des Sekundarbereichs II jährlich um mindestens 5 Prozent. Lediglich in Spanien stieg der Anteil der Bildungsabschlüsse im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich um mehr als 5 Prozent (Tab. A1.4).

Entwicklungstendenzen bei der Gesamtzahl der Personen mit einem bestimmten Bildungsabschluss in den OECD-Ländern

Der tatsächliche Output des Bildungssystems kann aufgrund des demografischen Wandels (Bevölkerungswachstum) häufig deutlich von dem abweichen, was man allein auf Grundlage der erzielten Bildungsabschlüsse erwarten würde. Tabelle A1.5 zeigt Schätzungen der durchschnittlichen jährlichen Zuwachsraten der Gesamtzahlen von Erwachsenen mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen zwischen 1998 und 2008.

Im Durchschnitt der OECD-Länder ist die Zahl der dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehenden Absolventen des Tertiärbereichs jährlich um 4,6 Prozentpunkte gestiegen. Ein Teil dieses Anstiegs ist darauf zurückzuführen, dass Angehörige älterer Altersgruppen mit einem geringeren Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs aus dem Erwerbsleben ausgeschieden sind. Dennoch sind die in diesem Zeitraum erfolgten Gesamtinvestitionen in das Humankapital sowie die allgemeinen Veränderungen im Angebot von Absolventen des Tertiärbereichs beeindruckend.

Der durchschnittliche jährliche Zuwachs des Anteils der Erwachsenenbevölkerung mit einem Bildungsabschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich blieb deutlich hinter der Zuwachsrate im Tertiärbereich zurück, was darauf zurückzuführen ist, dass viele bereits über diese Bildungsabschlüsse verfügten. Die Zahl derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ging in diesem Zeitraum um durchschnittlich 2,1 Prozent jährlich zurück. Mit Ausnahme von Dänemark, Island, Mexiko und der Türkei fand zwischen 1998 und 2008 ein teils sehr deutlicher Rückgang der dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehenden Arbeitskräfte mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II statt.

Dieser Indikator beschreibt die Angebotsseite, und zwar auf Grundlage der Untersuchung der in den einzelnen OECD-Ländern erzielten Bildungsabschlüsse. Die Nachfrageseite wird in den arbeitsmarktorientierten Indikatoren zu Beschäftigung und Erwerbslosigkeit (s. Indikator A6), Einkommen (s. Indikator A7), Anreizen zur Investition in Bildung (s. Indikator A8) und Übergang von der Schule ins Erwerbsleben (s. Indikator C3) näher beleuchtet.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten zu Bevölkerung und erzielten Bildungsabschlüssen stammen aus Datenbanken der OECD und Eurostat, die aus nationalen Arbeitskräfteerhebungen zusammengetragen sind. Länderspezifische Datenquellen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

A 1

Der Begriff Bildungsstand basiert auf dem Prozentsatz der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, der einen Abschluss in einem bestimmten Bildungsbereich erreicht hat. Die Festlegung der einzelnen Bildungsbereiche erfolgt auf Grundlage der Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED-97). Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97 und der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Als erfolgreicher Abschluss im Sekundarbereich II gilt der Abschluss eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II gemäß ISCED 3A, 3B oder 3C ähnlicher Länge, der Abschluss eines Bildungsgangs gemäß ISCED 3C (mit dem Ziel Arbeitsmarkteintritt), der wesentlich weniger lang dauert, zählt nicht als Abschluss im Sekundarbereich II.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310092*:

- Table A1.1b: Educational attainment: Male population (Bildungsstand: Männliche Bevölkerung) (2008)
- Table A1.1c: Educational attainment: Female population (Bildungsstand: Weibliche Bevölkerung) (2008)
- Table A1.2b: Population of males with at least upper secondary education (Männliche Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II) (2008)
- Table A1.2c: Population of females with at least upper secondary education (Weibliche Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II) (2008)
- Table A1.3b: Male population with tertiary education (Männliche Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich) (2008)
- Table A1.3c: Female population with tertiary education (Weibliche Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich) (2008)

Tabelle A1.1a

Bildungsstand: Erwachsenenbevölkerung (2008)

Bildungsstand der 25- bis 64-Jährigen, nach dem höchsten erreichten Bildungsstand

	Elementar- und Primar-bereich	Sekundar-bereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Postsekun-darer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich			Alle Bildungs-bereiche zusammen
				ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiär-bereich B	Tertiär-bereich A	Weiter-führende forschungs-orientierte Studien-gänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	8	22	x(5)	x(5)	30	4	10	26	x(8)	100
Österreich	x(2)	17	2	48	6	10	7	11	x(8)	100
Belgien	13	17	a	11	24	2	16	16	1	100
Kanada	4	9	a	x(5)	26	12	24	25	x(8)	100
Chile	29	3	x(5)	12	32	a	8	16	x(8)	100
Tschechische Rep.	n	9	a	40	36	a	x(8)	14	x(8)	100
Dänemark	n	23	2	37	6	n	7	25	1	100
Finnland	9	10	a	a	44	1	15	20	1	100
Frankreich	12	18	a	31	12	n	11	16	1	100
Deutschland	3	11	a	50	3	7	9	15	1	100
Griechenland	25	11	3	3	26	8	7	16	n	100
Ungarn	2	19	a	30	28	2	n	18	n	100
Island	2	28	6	12	11	10	3	27	1	100
Irland	14	17	n	x(5)	25	11	12	22	n	100
Italien	14	32	1	7	31	1	n	14	n	100
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	57	a	19	24	x(8)	100
Korea	10	11	a	x(5)	43	a	11	26	x(8)	100
Luxemburg	17	9	7	17	20	3	8	18	2	100
Mexiko	46	21	a	6	11	a	1	15	x(8)	100
Niederlande	7	20	x(4)	16	22	3	2	29	1	100
Neuseeland	x(2)	21	7	12	9	11	15	25	x(8)	100
Norwegen	n	19	a	31	11	3	2	33	1	100
Polen	x(2)	13	a	33	31	4	x(8)	20	x(8)	100
Portugal	54	18	x(5)	x(5)	13	1	x(8)	13	1	100
Slowakische Rep.	1	9	x(4)	35	40	x(5)	1	14	n	100
Spanien	21	27	a	8	14	n	9	19	1	100
Schweden	5	10	a	x(5)	47	6	9	23	x(8)	100
Schweiz	3	8	1	45	6	3	10	20	3	100
Türkei	59	11	a	8	10	a	x(8)	12	x(8)	100
Ver. Königreich	n	13	17	30	7	n	9	23	1	100
Vereinigte Staaten	4	7	x(5)	x(5)	48	x(5)	10	30	1	100
	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			**Abschluss im Sekundarbereich II/post-sekundaren, nicht tertiären Bereich**			**Abschluss im Tertiärbereich**			
OECD-Durchschnitt	**29**			**44**			**28**			
EU19-Durchschnitt	**28**			**47**			**25**			
Partnerländer										
Brasilien	46	15	x(5)	x(5)	28	a	x(8)	11	x(8)	100
Estland	1	11	a	4	44	6	12	22	n	100
Israel	11	8	a	10	28	a	15	28	1	100
Russische Föd.[1]	3	8	x(4)	16	18	x(4)	34	20	n	100
Slowenien	2	16	a	28	32	a	11	10	2	100

Anmerkung: Aufgrund von Abweichungen in den Daten wurden nicht für jede einzelne Spalte Durchschnittswerte berechnet.

1. Referenzjahr 2002.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.2a

Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II[1] (2008)

In Prozent, nach Altersgruppe

	Altersgruppe				
	25–64	25–34	35–44	45–54	55–64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
OECD-Länder					
Australien	70	82	73	66	55
Österreich	81	88	85	79	71
Belgien	70	83	77	64	52
Kanada	87	92	90	86	80
Chile	68	85	74	65	39
Tschechische Republik	91	94	94	90	85
Dänemark	75	85	80	69	63
Finnland	81	90	88	82	66
Frankreich	70	83	77	64	55
Deutschland	85	86	87	86	82
Griechenland	61	75	69	56	39
Ungarn	80	86	83	78	70
Island	64	69	68	61	56
Irland	69	85	75	62	45
Italien	53	69	57	49	35
Korea	79	98	93	68	40
Luxemburg	68	79	70	63	57
Mexiko	34	40	36	30	19
Niederlande	73	82	77	71	62
Neuseeland	72	79	74	71	62
Norwegen	81	84	82	78	78
Polen	87	93	91	87	76
Portugal	28	47	29	20	13
Slowakische Republik	90	94	93	88	81
Spanien	51	65	57	45	29
Schweden	85	91	90	84	75
Schweiz	87	90	88	85	83
Türkei	30	40	27	24	19
Vereinigtes Königreich	70	77	70	67	63
Vereinigte Staaten	89	88	89	89	89
OECD-Durchschnitt	**71**	**80**	**75**	**68**	**58**
EU19-Durchschnitt	**72**	**82**	**76**	**69**	**59**
Partnerländer					
Brasilien	39	50	40	33	23
Estland	88	85	93	92	83
Israel	81	87	84	77	72
Russische Föderation[2]	88	91	94	89	71
Slowenien	82	92	85	78	71

1. Ohne ISCED 3C (kurz). 2. Referenzjahr 2002.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

Tabelle A1.3a

Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2008)

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich B oder A und einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang, nach Altersgruppe

	Abschluss im Tertiärbereich B					Abschluss im Tertiärbereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang					Tertiärbereich insgesamt					
	25–64 Jahre	25–34 Jahre	35–44 Jahre	45–54 Jahre	55–64 Jahre	25–64 Jahre	25–34 Jahre	35–44 Jahre	45–54 Jahre	55–64 Jahre	25–64 Jahre	25–34 Jahre	35–44 Jahre	45–54 Jahre	55–64 Jahre	25- bis 64-Jährige in Tsd.[1]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	10	10	11	11	10	26	32	27	23	19	36	42	38	33	28	3 913
Österreich	7	6	8	8	7	11	13	12	9	8	18	19	19	18	15	828
Belgien	16	20	17	15	12	16	23	18	14	10	32	42	35	29	22	1 866
Kanada	24	26	26	23	19	25	30	28	21	21	49	56	54	44	40	8 922
Chile	8	11	11	7	3	16	22	14	13	14	24	34	24	20	17	1 964
Tschechische Rep.	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	14	18	14	15	11	14	18	14	15	11	880
Dänemark	7	8	8	7	5	27	35	29	25	21	34	43	37	32	26	998
Finnland	15	5	20	19	15	22	33	24	17	14	37	38	44	37	29	1 052
Frankreich	11	17	13	9	6	16	24	18	12	12	27	41	31	20	17	8 814
Deutschland	9	6	9	10	9	16	17	17	16	15	25	24	27	26	24	11 315
Griechenland	7	10	8	5	3	17	19	19	16	13	23	28	27	22	15	1 425
Ungarn	n	1	n	n	n	19	23	19	17	16	19	24	19	17	16	1 069
Island	3	2	4	4	3	28	31	32	26	21	31	33	36	30	24	51
Irland	12	14	13	10	7	22	31	23	17	12	34	45	37	27	19	792
Italien	n	n	1	n	n	14	20	15	12	10	14	20	15	12	10	4 754
Japan	19	24	23	18	10	24	31	26	25	16	43	55	48	43	26	28 790
Korea	11	23	11	4	1	26	35	32	19	11	37	58	43	23	12	10 470
Luxemburg	8	11	7	7	6	20	28	22	15	13	28	39	28	22	19	73
Mexiko	1	1	1	1	1	15	19	15	14	9	16	20	16	15	10	7 675
Niederlande	2	2	3	2	2	30	38	30	28	24	32	40	33	31	26	2 871
Neuseeland	15	14	14	16	16	25	34	26	22	18	40	48	40	38	34	839
Norwegen	2	2	2	3	3	34	44	36	29	25	36	46	38	32	28	894
Polen	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	20	32	19	13	12	20	32	19	13	12	4 082
Portugal	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	14	23	15	10	8	14	23	15	10	8	847
Slowakische Rep.	1	1	1	1	1	14	18	13	13	10	15	18	14	14	11	451
Spanien	9	13	11	7	4	20	26	22	17	12	29	39	33	24	16	7 663
Schweden	9	8	8	9	9	23	32	24	19	18	32	41	33	28	26	1 541
Schweiz	10	10	11	11	9	23	29	25	21	18	34	38	36	31	27	1 433
Türkei	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	12	15	11	10	9	12	15	11	10	9	3 754
Ver. Königreich	9	8	10	10	9	24	31	23	20	19	33	38	33	30	27	9 844
Vereinigte Staaten	10	9	10	10	9	32	32	33	30	31	41	42	43	40	40	65 569
OECD-Durchschnitt	**9**	**10**	**10**	**9**	**7**	**21**	**27**	**22**	**18**	**15**	**28**	**35**	**29**	**25**	**20**	
OECD-Gesamt (in Tsd.)																**195 438**
EU19-Durchschnitt	**9**	**9**	**9**	**9**	**7**	**20**	**26**	**21**	**17**	**14**	**27**	**34**	**26**	**22**	**18**	
Partnerländer																
Brasilien	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	11	11	12	11	9	11	11	12	11	9	
Estland	12	12	12	12	11	22	23	23	22	21	34	36	35	35	32	
Israel	15	13	16	16	17	29	29	30	28	28	44	42	46	44	44	
Russische Föd.[2]	33	34	37	34	26	21	21	21	20	19	54	55	58	54	44	
Slowenien	11	12	11	11	9	12	18	12	9	7	23	30	24	20	16	

1. Spalte 16 bezieht sich auf absolute Zahlen. 2. Referenzjahr 2002.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.4

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2008)

In Prozent, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1998–2008 Durchschnittl. jährliche Veränderung des Anteils
OECD-Länder														
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	47	44	43	41	41	39	38	36	35	33	32	30	–3,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	29	31	31	31	30	30	31	33	33	34	34	34	1,1
	Abschluss im Tertiärbereich	24	25	27	27	29	31	31	31	32	33	34	36	3,4
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	26	26	25	24	23	22	21	20	19	20	20	19	–3,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	63	61	61	62	63	64	64	62	63	63	63	63	0,4
	Abschluss im Tertiärbereich	11	14	14	14	14	15	15	18	18	18	18	18	2,8
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	45	43	43	41	41	39	38	36	34	33	32	30	–3,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	30	31	31	31	32	33	33	34	35	35	36	37	1,7
	Abschluss im Tertiärbereich	25	25	27	27	28	28	29	30	31	32	32	32	2,5
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	22	21	20	19	18	17	16	16	15	14	13	13	–4,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	40	40	40	41	40	40	40	40	39	39	38	38	–0,6
	Abschluss im Tertiärbereich	37	38	39	40	42	43	44	45	46	47	48	49	2,5
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	32	32	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	47	46	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	21	22	
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15	15	14	14	14	12	14	11	10	10	9	9	–4,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	74	75	75	75	75	76	74	77	77	77	77	76	0,2
	Abschluss im Tertiärbereich	11	10	11	11	11	12	12	12	13	14	14	14	3,4
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	21	20	21	19	19	19	19	19	18	25	22	–1,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	53	53	52	52	52	49	48	47	47	43	43	–2,1
	Abschluss im Tertiärbereich	m	25	27	26	28	30	32	33	34	35	32	34	3,1
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	32	31	28	27	26	25	24	22	21	20	19	19	–4,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	39	39	40	41	42	42	43	43	44	44	44	44	1,4
	Abschluss im Tertiärbereich	29	30	31	32	32	33	33	34	35	35	36	37	2,0
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	41	39	38	37	36	35	35	34	33	33	31	30	–2,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	39	40	40	41	41	41	41	41	41	41	42	43	0,6
	Abschluss im Tertiärbereich	20	21	21	22	23	24	24	24	25	26	27	27	2,9
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	16	19	18	17	17	17	16	17	17	16	15	–1,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	61	58	58	59	60	59	59	59	59	60	60	–0,1
	Abschluss im Tertiärbereich	23	23	23	23	23	23	24	25	25	24	24	25	1,0
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	54	52	51	50	48	47	44	43	41	40	39	–3,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	29	29	30	32	32	33	34	35	36	37	37	38	2,5
	Abschluss im Tertiärbereich	16	17	17	18	18	19	19	21	21	22	23	23	3,4
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	37	37	33	31	30	29	26	25	24	22	21	20	–5,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	51	50	54	55	56	57	59	59	59	60	61	61	1,9
	Abschluss im Tertiärbereich	12	13	14	14	14	14	15	17	17	18	18	19	3,8
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	44	45	44	45	43	41	40	39	37	37	36	36	–2,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	35	34	34	32	32	33	31	32	32	34	34	33	–0,5
	Abschluss im Tertiärbereich	21	21	22	23	25	26	29	29	31	30	30	31	4,1
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	50	49	45	54	45	40	38	37	35	34	32	31	–4,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	27	30	35	28	32	35	35	35	35	35	35	36	1,6
	Abschluss im Tertiärbereich	23	21	20	19	24	25	26	28	29	31	32	34	4,9

Anmerkung: Informationen zu Unterbrechungen der Zeitreihen s. Anhang 3.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A1.4 (Forts. 1)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2008)

In Prozent, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1998–2008 Durchschnittl. jährliche Veränderung des Anteils
OECD-Länder														
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	59	58	58	57	56	52	51	50	49	48	47	–2,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	32	33	33	33	34	38	37	38	38	39	39	1,9
	Abschluss im Tertiärbereich	m	9	9	9	10	10	10	12	12	13	14	14	5,3
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	20	20	19	17	17	m	m	m	m	m	m	m	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	49	49	49	49	49	63	63	61	60	60	59	57	1,5
	Abschluss im Tertiärbereich	31	31	32	34	34	37	37	39	40	40	41	43	3,4
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	38	34	33	32	30	29	27	26	24	23	22	21	–4,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	42	44	44	44	45	45	44	44	44	44	43	43	–0,3
	Abschluss im Tertiärbereich	20	22	23	24	25	26	29	30	32	33	35	37	5,0
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	44	44	47	38	41	37	34	34	34	32	–3,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	38	38	35	43	45	40	39	42	39	40	0,7
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	18	18	18	19	14	24	27	24	27	28	4,2
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	72	73	71	70	70	70	69	66	65	67	66	–0,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	15	15	14	14	15	15	14	15	20	21	17	18	1,9
	Abschluss im Tertiärbereich	13	13	13	15	15	15	16	17	13	14	16	16	1,8
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	36	45	35	35	32	31	29	28	28	27	27	–2,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	40	32	41	42	43	42	41	42	42	42	41	0,3
	Abschluss im Tertiärbereich	m	24	23	23	23	25	28	30	30	30	31	32	2,9
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	40	39	38	37	36	34	33	33	32	31	29	28	–3,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	33	34	33	34	36	35	35	32	29	31	30	32	–0,5
	Abschluss im Tertiärbereich	27	28	28	29	29	30	32	35	39	38	41	40	3,8
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	15	15	15	14	14	13	12	23	21	21	19	–1,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	57	57	57	57	55	55	56	56	45	46	45	45	0,0
	Abschluss im Tertiärbereich	26	27	28	28	30	31	31	32	33	33	34	36	1,0
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	23	22	22	20	19	19	17	16	15	14	14	13	–5,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	67	67	67	69	69	69	68	68	68	68	68	68	0,0
	Tertiärbereich	10	11	11	11	12	13	14	16	17	18	19	20	6,1
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	82	81	81	80	79	77	75	74	72	73	72	–1,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	10	10	11	11	11	12	13	14	14	14	14	3,9
	Tertiärbereich	m	8	9	9	9	9	11	13	13	13	14	14	5,6
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	21	20	18	16	15	14	13	13	12	11	11	10	–6,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	68	70	72	73	74	75	75	74	74	74	75	75	0,7
	Abschluss im Tertiärbereich	10	10	10	10	11	11	12	13	14	15	14	15	3,7
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69	67	65	62	60	59	57	55	51	50	49	49	–3,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	13	13	14	16	16	17	18	19	21	21	22	22	5,2
	Abschluss im Tertiärbereich	19	20	21	23	24	24	25	26	28	28	29	29	4,0
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	25	24	23	22	19	18	18	17	16	16	15	15	–4,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	48	48	48	47	49	49	49	48	54	54	53	53	1,0
	Abschluss im Tertiärbereich	28	28	29	30	32	33	33	35	30	31	31	32	1,3
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	16	16	16	16	15	15	15	15	15	15	14	13	–2,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	61	60	60	59	60	58	57	56	56	55	53	–1,3
	Abschluss im Tertiärbereich	22	23	24	24	25	25	27	28	29	30	31	34	3,9

Anmerkung: Informationen zu Unterbrechungen der Zeitreihen s. Anhang 3.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.4 (Forts. 2)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2008)

In Prozent, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1998–2008 Durchschnittl. jährliche Veränderung des Anteils
OECD-Länder														
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	78	78	77	76	75	74	74	73	72	70	70	–1,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	13	14	14	15	15	16	17	17	18	18	18	18	2,4
	Abschluss im Tertiärbereich	8	7	8	8	8	9	10	9	10	10	11	12	4,9
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	41	40	38	37	37	36	35	34	33	32	32	30	–2,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	37	36	37	37	37	37	37	37	37	38	37	37	0,2
	Abschluss im Tertiärbereich	23	24	25	26	26	27	28	29	30	31	32	33	3,2
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	14	14	13	13	12	13	12	12	12	12	12	11	–1,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	52	52	51	51	50	49	49	49	49	48	48	48	–0,8
	Abschluss im Tertiärbereich	34	35	36	36	37	38	38	39	39	39	40	41	1,7
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**36**	**37**	**37**	**36**	**35**	**34**	**33**	**32**	**31**	**30**	**30**	**29**	**–3,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**43**	**42**	**42**	**42**	**43**	**44**	**44**	**44**	**44**	**44**	**44**	**44**	**0,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	**21**	**21**	**21**	**22**	**23**	**23**	**24**	**26**	**26**	**27**	**27**	**28**	**3,4**
EU19-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**37**	**39**	**39**	**38**	**37**	**35**	**34**	**33**	**32**	**31**	**31**	**30**	**–3,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**43**	**42**	**42**	**42**	**43**	**44**	**44**	**44**	**44**	**45**	**44**	**45**	**1,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	**21**	**20**	**21**	**21**	**22**	**22**	**23**	**24**	**25**	**25**	**25**	**26**	**3,2**
Partnerländer														
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	63	61	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	27	28	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	10	11	
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	12	12	11	11	12	11	12	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	57	58	57	56	55	56	54	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	30	31	31	33	33	33	34	
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	20	18	21	21	20	20	19	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	38	39	34	33	34	37	37	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	42	43	45	46	46	44	44	
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	23	22	20	20	18	18	18	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	62	60	61	60	60	60	59	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	15	18	19	20	21	22	23	

Anmerkung: Informationen zu Unterbrechungen der Zeitreihen s. Anhang 3.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A1.5

Durchschnittliche jährliche Zunahme der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren mit einem bestimmten Bildungsstand, zwischen 1998 und 2008

In Prozent, nach Bildungsbereich

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen
	(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder				
Australien	–2,5	2,3	4,7	1,2
Österreich	–2,6	0,9	3,3	0,5
Belgien	–2,9	2,3	3,1	0,6
Kanada	–3,6	0,7	3,8	1,3
Tschechische Republik	–3,6	1,3	4,5	1,1
Dänemark	0,5	–2,0	3,2	0,3
Finnland	–4,5	1,7	2,3	0,3
Frankreich	–2,0	1,2	3,6	0,6
Deutschland	–1,1	–0,2	0,9	–0,5
Griechenland	–2,3	3,5	4,4	1,0
Ungarn	–5,2	2,5	4,5	0,6
Island	0,0	1,7	6,4	2,3
Irland	–2,0	4,4	7,7	3,1
Italien	–1,9	2,5	5,8	0,5
Japan		1,2	3,1	–0,3
Korea	–3,4	1,0	6,4	1,4
Luxemburg[1]	–1,8	2,6	6,5	1,2
Mexiko	1,4	4,2	4,0	2,2
Niederlande	–2,6	0,5	3,1	0,3
Neuseeland	–2,2	0,5	4,9	1,3
Polen	–4,5	0,7	6,8	0,7
Portugal	–0,3	5,0	6,7	1,1
Slowakische Republik	–5,4	1,9	4,9	1,2
Spanien	–0,5	8,1	6,9	2,7
Schweden	–4,1	1,5	1,8	0,5
Schweiz	–1,3	–0,6	4,7	0,7
Türkei	1,4	5,1	7,6	2,6
Vereinigtes Königreich	–2,3	0,7	3,6	0,4
Vereinigte Staaten	–0,5	0,5	3,0	1,3
OECD-Durchschnitt	**–2,1**	**1,9**	**4,6**	**1,0**

1. Referenzzeitraum 1999 bis 2008.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310092

Indikator A2

Wie viele Schüler erwerben einen Abschluss im Sekundarbereich und nehmen ein Studium im Tertiärbereich auf?

Steigende Kompetenzanforderungen in den OECD-Ländern haben inzwischen einen Abschluss im Sekundarbereich II zur Mindestvoraussetzung für einen erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt werden lassen. Dieser Indikator zeigt den gegenwärtigen „Output" der Bildungssysteme im Sekundarbereich II auf, d. h. den Anteil der Bevölkerung im typischen Alter für den Sekundarbereich, der eine Ausbildung im Sekundarbereich II aufnimmt und auch erfolgreich abschließt. Er erläutert ferner den Prozentsatz junger Menschen, die im Verlaufe ihres Lebens in die verschiedenen Studiengänge des Tertiärbereichs eintreten werden, sowie die Auswirkungen von internationalen Studierenden.

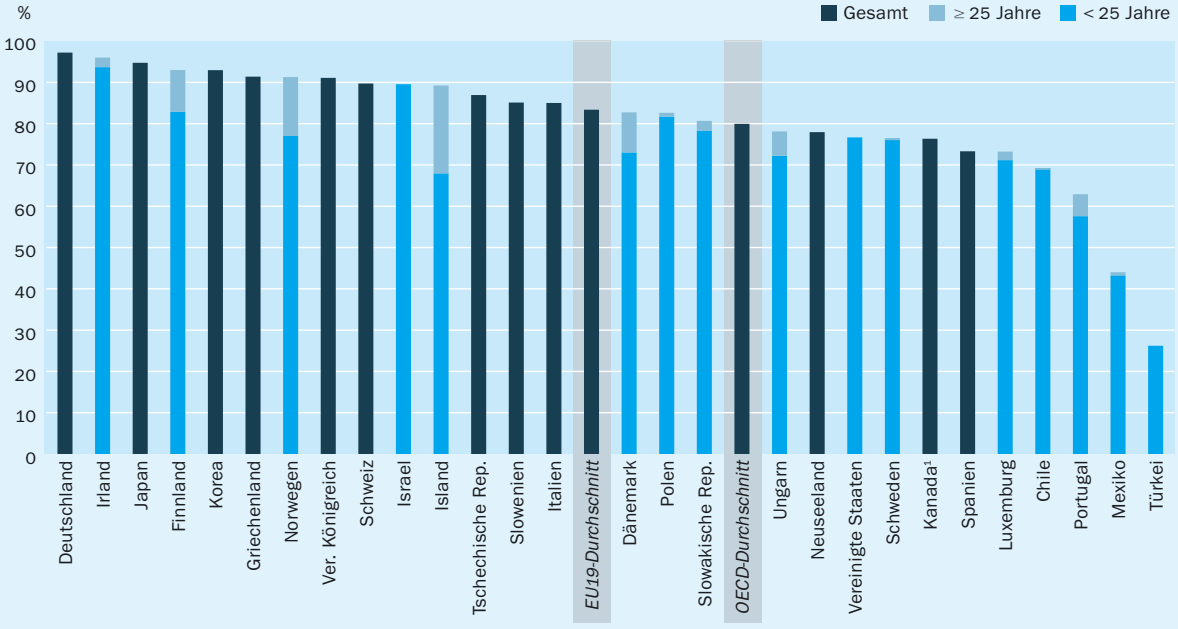
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A2.1

Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2008)

Diese Abbildung enthält die geschätzten Anteile einer Altersgruppe (in Prozent), die 2008 einen Erstabschluss im Sekundarbereich II erwerben werden (basierend auf aktuellen Abschlussquoten); außerdem zeigt sie den Anteil der Absolventen im Sekundarbereich II auf, die bei ihrem Abschluss älter als das typische Abschlussalter sein werden.

Es wird davon ausgegangen, dass 2008 in den 26 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten 80 Prozent einer Altersgruppe einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden. Dänemark, Finnland, Island und Norwegen haben einen hohen Anteil an Schülern, die den Sekundarbereich II nach dem typischen Abschlussalter abschließen; in diesen Ländern machen die Abschlussquoten für Schüler über 25 Jahre mindestens 10 Prozentpunkte aus.



1. Referenzjahr 2007.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtabschlussquoten im Sekundarbereich II im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Tabelle A2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

A 2

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- In 22 von 26 OECD- und allen Partnerländern mit verfügbaren Daten liegen die Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II bei über 70 Prozent. In Deutschland, Finnland, Griechenland, Irland, Japan, Korea, Norwegen, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Israel liegen die Abschlussquoten bei mindestens 90 Prozent.
- Heute machen in fast allen OECD- und Partnerländern eher Frauen als Männer einen Abschluss im Sekundarbereich II, eine Umkehr der früher üblichen Situation. Die Abschlussquoten von Frauen liegen zurzeit nur noch in der Schweiz und der Türkei unter denen der Männer. Zudem erlangen auch mehr Frauen als früher einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang; entsprechend nähern sich ihre Abschlussquoten denen der Männer an.
- In den meisten Ländern zielen die Bildungsgänge im Sekundarbereich II auf die Vorbereitung zu einem weiterführenden Studium im Tertiärbereich A ab. In Deutschland und der Schweiz sowie dem Partnerland Slowenien jedoch erwerben die Schüler eher einen Abschluss im Sekundarbereich II, der zu einem beruflich orientierten Bildungsgang des Tertiärbereichs B führt; diese Bildungsgänge sind in der Regel kürzer und konzentrieren sich auf die Entwicklung von praktischen, technischen bzw. berufsspezifischen Kompetenzen.
- Die Studienanfängerquoten in Studiengängen des Tertiärbereichs A nahmen in den OECD-Ländern zwischen 1995 und 2008 im Durchschnitt um mehr als 20 Prozentpunkte zu. Schätzungen gehen davon aus, dass im Jahr 2008 in Australien, Finnland, Island, Korea, Neuseeland, Norwegen, Polen, Portugal und der Slowakischen Republik mindestens 70 Prozent der jungen Erwachsenen im Laufe ihres Lebens ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen werden.
- Der Anteil der Schüler, die ein Studium im Tertiärbereich B aufnehmen, ist im Allgemeinen kleiner als der Anteil derjenigen, die sich für den Tertiärbereich A entscheiden. In den OECD-Ländern, für die Daten vorliegen, werden durchschnittlich 16 Prozent der jungen Erwachsenen ein Studium im Tertiärbereich B aufnehmen, 56 Prozent im Tertiärbereich A und 2,4 Prozent in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang.
- Große Anteile internationaler Studierender beeinflussen die Studienanfängerquoten. In Australien sind die Auswirkungen der internationalen Studierenden auf die Studienanfängerquoten so groß, dass diese deutlich niedriger ausfallen, wenn die internationalen Studierenden bei der Berechnung nicht berücksichtigt werden – Australien würde seine führende Position verlieren.

Politischer Hintergrund

Eine Ausbildung im Sekundarbereich II ist die Grundlage für weiterführendes Lernen sowie Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten und dient auch der Vorbereitung auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt. Obwohl es die Bildungssysteme vieler Länder ermöglichen, das Bildungssystem bereits nach dem Ende des Sekundarbereichs I zu verlassen, sehen sich Jugendliche, die ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II abgehen, in der Regel in den OECD-Ländern großen Schwierigkeiten bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt und dem anschließenden Verbleib im Arbeitsmarkt gegenüber (s. Indikatoren A6 und A7).

Hohe Abschlussquoten im Sekundarbereich II garantieren nicht, dass ein Bildungssystem seine Schulabgänger ausreichend mit dem notwendigen Wissen und den grundlegenden Fertigkeiten und Fähigkeiten ausgerüstet hat, die für den Eintritt in den Arbeitsmarkt erforderlich sind, denn sie sagen nichts über die Qualität der Ausbildung aus. Abschlussquoten sind jedoch ein gewisser Hinweis darauf, inwieweit es den Bildungssystemen gelingt, die Schüler darauf vorzubereiten, den Mindestanforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen.

Die Studienanfängerquote ist die geschätzte Wahrscheinlichkeit, mit der ein Schulabgänger im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird. Studienanfängerquoten spiegeln daher sowohl die Zugangsmöglichkeiten zum Tertiärbereich wider als auch den Wert, der einer tertiären Bildung beigemessen wird. Sie sind zum Teil auch ein Anzeichen dafür, inwieweit die Bevölkerung hoch qualifizierte Fähigkeiten und Kenntnisse erlangt, die heute auf dem Arbeitsmarkt einer Wissensgesellschaft von Bedeutung sind. Hohe Studienanfängerquoten und eine hohe Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich tragen dazu bei, die Entwicklung und den Erhalt einer hoch qualifizierten Bevölkerung und Erwerbsbevölkerung sicherzustellen. In Krisenzeiten könnte dies auch zu mehr Flexibilität in der Erwerbsbevölkerung beitragen.

In dem Maße, wie die wirtschaftlichen und sozialen Vorteile einer Ausbildung im Tertiärbereich den Studierenden zunehmend bewusst wurden, ist die Zahl der Studienanfänger sowohl im Tertiärbereich A als auch im Tertiärbereich B gestiegen. Der kontinuierliche Anstieg der Bildungsbeteiligung, der mit einer stetig wachsenden Vielfalt der persönlichen Hintergründe und Interessen derjenigen einhergeht, die eine tertiäre Ausbildung anstreben, erfordert ein neuartiges Bildungsangebot. Die Herausforderungen, denen sich die tertiären Bildungseinrichtungen heutzutage stellen müssen, sind daher nicht nur eine Frage der Deckung des Bedarfs durch die Erhöhung der Anzahl der angebotenen Studienplätze, sondern auch eine Frage der Anpassung von Studiengängen und Lehrmethoden an die unterschiedlichen Bedürfnisse einer neuen Generation von Studierenden. Zusätzlich beeinflusst die jeweilige Beliebtheit der verschiedenen Fächergruppen die Nachfrage nach Studiengängen und Lehrkräften.

A 2

Ergebnisse und Erläuterungen

Erfolgreicher Abschluss des Sekundarbereichs II

In 22 von 26 OECD- und allen Partnerländern mit verfügbaren Daten liegen die Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II bei über 70 Prozent. In Deutschland, Finnland, Griechenland, Irland, Japan, Korea, Norwegen, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Israel liegen die Abschlussquoten bei mindestens 90 Prozent (Abb. A2.1).

Auch wenn der Abschluss eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II in den meisten OECD- und Partnerländern als Norm gilt, variiert doch der Anteil der Schüler, die älter als das typische Abschlussalter sind. In der Regel sind die Absolventen mit Erstabschluss zwischen 17 und 20 Jahre alt (s. Tab. X1.1a in Anhang 1). Manche Länder bieten jedoch einen zweiten Bildungsweg bzw. Bildungsmöglichkeiten im Rahmen der Erwachsenenbildung an. In den nordischen Ländern können Schüler beispielsweise ohne nennenswerte Schwierigkeiten aus dem Bildungssystem austreten und zu einem späteren Zeitpunkt wieder eintreten: In Dänemark, Finnland, Island und Norwegen machen die Abschlussquoten von Schülern über 25 Jahre mindestens 10 Prozentpunkte aus. Hohe Abschlussquoten bedeuten nicht automatisch, dass alle jungen Menschen bei Eintritt in den Arbeitsmarkt einen Abschluss im Sekundarbereich II erworben haben; dies kann auch zu einem späteren Zeitpunkt geschehen. Die Entscheidungsträger haben verschiedene Möglichkeiten zur Förderung von Abschlüssen im Sekundarbereich II in jüngeren Jahren und vor Eintritt in den Arbeitsmarkt, zumal ein solcher Abschluss häufig als Mindestvoraussetzung für einen erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt erachtet wird (Abb. A2.1).

Der Bildungsstand von erwachsenen Männern und Frauen ist in den meisten Ländern unterschiedlich. In der Vergangenheit hatten Frauen weniger Möglichkeiten und/oder Anreize, den gleichen Bildungsstand wie Männer zu erreichen. Frauen waren in der Regel in der Gruppe derjenigen, die gar nicht erst den Sekundarbereich II besuchten, überrepräsentiert und daher auch bei den höheren Bildungsniveaus unterrepräsentiert. Allerdings sind diese geschlechtsspezifischen Unterschiede hauptsächlich bei den älteren Altersgruppen vorzufinden, während sie sich in den jüngeren Altersgruppen beträchtlich reduziert oder sogar umgekehrt haben (s. Indikator A1).

Heute übertreffen in 23 von 26 OECD- und allen Partnerländern, für die nach Geschlecht aufgeschlüsselte Abschlussquoten des Sekundarbereichs II verglichen werden können, die Abschlussquoten von Frauen die der Männer. Ausnahmen sind hier die Schweiz und die Türkei, wo die Abschlussquoten für Männer signifikant höher sind. Der geschlechtsspezifische Unterschied ist in Dänemark, Island, Neuseeland, Norwegen, Portugal, Spanien sowie dem Partnerland Slowenien am größten; hier übertreffen die Abschlussquoten von Frauen die der Männer um mindestens 10 Prozentpunkte (Tab. A2.1).

Seit 1995 sind die Abschlussquoten im Sekundarbereich II im Durchschnitt der OECD-Länder mit vergleichbaren Daten um 7 Prozentpunkte gestiegen. Den höchsten Anstieg hatten Chile, Griechenland, Norwegen, Schweden und Spanien (mehr als 10 Prozentpunkte zwischen 1995 und 2008) (Tab. A2.2).

Ein erfolgreicher Abschluss des Sekundarbereichs II wird zwar zunehmend zum Standard, aber die Lerninhalte im Sekundarbereich II können sich unterscheiden, je nachdem, auf welche weiteren Bildungsgänge oder welche Berufe die Schüler vorbereitet werden sollen. Die meisten Bildungsgänge im Sekundarbereich II in den OECD- und Partnerländern zielen vornehmlich auf die Vorbereitung zum weiterführenden Studium im Tertiärbereich ab; sie können allgemeinbildend, berufsvorbereitend oder berufsbildend ausgerichtet sein (s. Indikator C1). Für 2008 geht man davon aus, dass 47 Prozent einer Alterskohorte einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang erzielen werden, im Vergleich zu 44 Prozent, die einen berufsvorbereitenden oder berufsbildenden Bildungsgang abschließen werden.

2008 lagen in fast allen OECD- und Partnerländern mit vergleichbaren Daten die Abschlussquoten von Frauen in allgemeinbildenden Bildungsgängen über denen der Männer. Im OECD-Durchschnitt lag die Abschlussquote in allgemeinbildenden Bildungsgängen bei 53 Prozent für Frauen und 41 Prozent für Männer. Der höhere Anteil der Frauen ist in Island, Italien, Norwegen, Österreich, Polen, der Tschechischen Republik sowie in den Partnerländern Estland und Slowenien besonders ausgeprägt – er ist 1,5-mal so hoch wie der der Männer. Lediglich in Korea sind die Anteile für beide Geschlechter nahezu ausgeglichen. Frauen schließen heute auch häufiger als früher berufsbildende Bildungsgänge ab. Im Durchschnitt der OECD-Länder werden 43 Prozent der Abschlüsse in berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen von Frauen erworben (45 Prozent von Männern). Diese Entwicklung könnte sich in den folgenden Jahren auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B auswirken (Tab. A2.1).

Zudem wirkt sich der Anteil der Schüler außerhalb des typischen Alters, in dem ein solcher Abschluss üblicherweise erworben wird, auf die Abschlussquoten im berufsvorbereitenden/berufsbildenden Bereich aus. Dieser Anteil unterscheidet sich in den einzelnen Ländern sehr stark (s. Tab. X1.1a in Anhang 1). Besonders stark werden die Abschlussquoten durch Schüler im Erwachsenenalter in Australien, Dänemark, Finnland, Island und Norwegen sowie dem Partnerland Brasilien beeinflusst, da ihr Anteil an den Gesamtabschlussquoten dort mindestens rund 40 Prozent ausmacht. In diesen Ländern können manche Bildungsgänge in diesem Bildungsbereich, z. B. Teilzeitbildungsgänge oder Abendschulkurse, gezielt auf die Erwachsenenbevölkerung zugeschnitten sein (Tab. A2.1).

Übergang nach dem Sekundarbereich II

Der überwiegende Teil der Schüler erwirbt einen Abschluss in einem Bildungsgang des Sekundarbereichs II, der Zugang zu einer weiteren Ausbildung im Tertiärbereich gewähren soll (ISCED 3A und 3B). In fast allen Ländern präferieren Schüler Bildungsgänge, die den direkten Zugang zum Tertiärbereich A ermöglichen, mit Ausnahme von Deutschland, der Schweiz sowie dem Partnerland Slowenien, wo sowohl männliche als auch weibliche Schüler eher Bildungsgänge des Sekundarbereichs II absolvieren, die zum Tertiärbereich B führen. Die Abschlussquoten für ISCED-3C-Bildungsgänge (lang) liegen im Durchschnitt der OECD-Länder bei 16 Prozent (Tab. A2.1).

Interessant ist jedoch ein Vergleich des Anteils der Schüler, die einen Abschluss erwerben, der den Zugang zum Tertiärbereich A ermöglicht, mit dem Anteil der Schüler, die tatsächlich ein derartiges Studium aufnehmen. Abbildung A2.2 zeigt hierbei signifi-

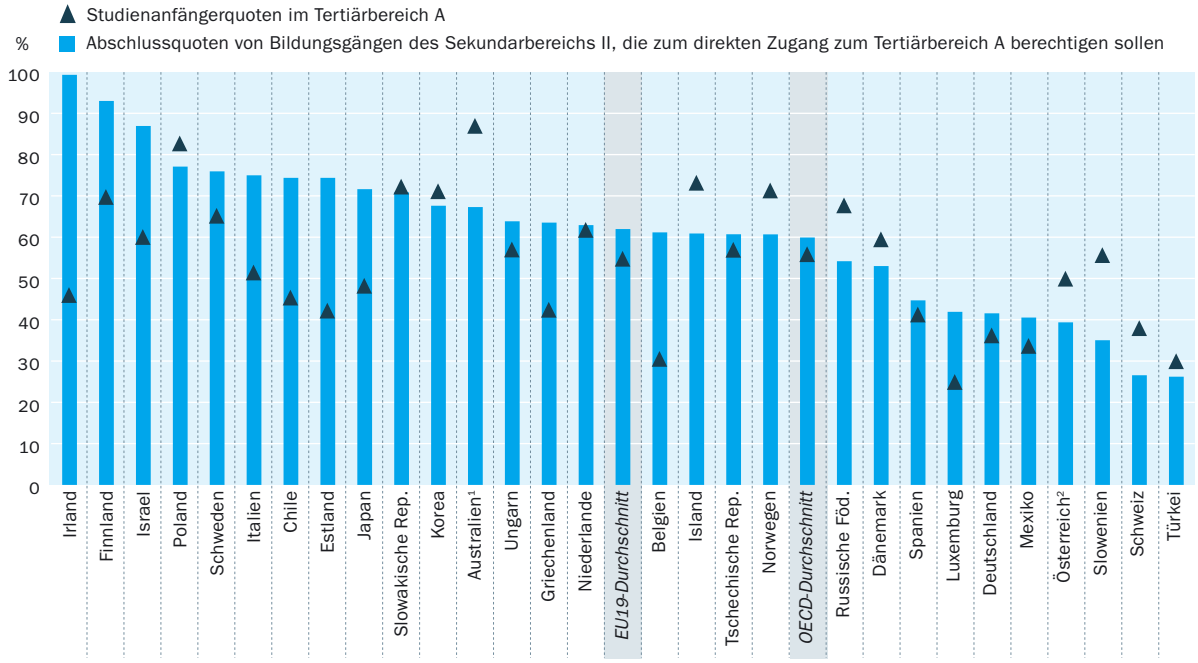
kante Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So ist beispielsweise in Belgien, Chile, Finnland, Griechenland, Irland, Italien, Japan sowie den Partnerländern Estland und Israel der Unterschied zwischen der Quote der Abschlüsse im Sekundarbereich II, die einen Zugang zum Tertiärbereich A ermöglichen, und den späteren Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A relativ groß (mehr als 20 Prozentpunkte). Dies lässt vermuten, dass viele Schüler, die eine Qualifikation mit Hochschulzugangsberechtigung erwerben, kein derartiges Studium aufnehmen, obwohl zumindest in Belgien und Japan sowie den Partnerländern Estland und Israel ein Abschluss in einem derartigen Bildungsgang des Sekundarbereichs II auch Zugang zu einem Studium im Tertiärbereich B gewährt. Ferner gibt es in Japan sogenannte „Junior Colleges", die Studiengänge ähnlich denen des Tertiärbereichs A anbieten, die jedoch mit zwei bis drei Jahren Studiendauer (d. h. kürzerer Studiendauer als üblicherweise im Tertiärbereich A) und eher praxisorientierten Bildungsgängen (basierend auf ISCED 97) dem Tertiärbereich B zugeordnet werden. Im Falle Israels lässt sich der Unterschied vielleicht mit dem recht unterschiedlichen Alter bei Studienbeginn erklären, das teilweise auf den zwei bis drei Jahre dauernden Wehrdienst zurückzuführen ist, der vor Aufnahme eines Studiums abzuleisten ist. In Finnland findet im Sekundarbereich II auch berufliche Ausbildung statt, und viele Absolventen treten nach dem Schulabschluss ohne eine Fortsetzung ihrer Ausbildung im Tertiärbereich direkt in den Arbeitsmarkt ein. An den finnischen Hochschulen gibt es auch ein *Numerus-clausus-System*, d. h., die Zahl der Studienplätze für Studienanfänger ist begrenzt. Außerdem müssen Absolventen des Sekundarbereichs II (allgemeinbildend) ihre Ausbildung eventuell für zwei bis drei Jahre unterbrechen, ehe sie einen Studienplatz an einer Universität oder polytechnischen Einrichtung bekommen. In Irland legt die Mehrheit der Schüler im Sekundarbereich die Prüfung für das „Leaving Certificate" (ISCED 3A) ab. Obwohl dies ein ISCED-3A-Bildungsgang ist, der auf den Eintritt in den Tertiärbereich vorbereiten soll, beabsichtigen nicht alle Schüler, die diese Prüfung ablegen, dies auch zu tun. Bis vor Kurzem hatten Schulabgänger in Irland noch weitere Möglichkeiten, wie z. B. den Eintritt in einen stabilen Arbeitsmarkt, was vielleicht auch eine solche Entscheidung beeinflusst haben mag.

Im Gegensatz hierzu liegen die Abschlussquoten im Sekundarbereich II in Australien, Island, Norwegen, Österreich und der Schweiz sowie den Partnerländern Russische Föderation und Slowenien deutlich unter den Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A (mehr als 10 Prozentpunkte). In Australien, Island, Norwegen, Österreich und der Schweiz stellen internationale/ausländische Studierende einen nicht unerheblichen Teil der Studierenden; die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A dort werden durch Studierende überhöht, die den Abschluss im Sekundarbereich II in ihrem eigenen Land erworben haben, ihre weitere Ausbildung aber im Ausland absolvieren wollen (s. u. sowie Indikator C2).

Wie bereits erwähnt machen in der Schweiz und den Partnerländern Russische Föderation und Slowenien die Mehrzahl der Schüler eher einen Abschluss im Sekundarbereich II, der den Zugang zum Tertiärbereich B eröffnet; trotzdem entscheidet sich aber später doch ein Teil von ihnen für ein Studium an einer Universität, was dank der Übergangsmöglichkeiten in diesen Ländern zwischen diesen beiden tertiären Bereichen möglich ist.

Abbildung A2.2

Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich A von Absolventen des Sekundarbereichs II (2008)



1. Referenzjahr für Abschlussquoten 2007. 2. Einschließlich Bildungsgängen ISCED 4A („Berufsbildende Höhere Schulen").
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten von Bildungsgängen im Sekundarbereich II, die zum direkten Zugang zum Tertiärbereich A berechtigen, im Jahre 2008.
Quelle: OECD. Tabellen A2.1 und A2.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

Abschlussquoten bei postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen

In 26 OECD- und 4 Partnerländern werden Bildungsgänge unterschiedlichster Art im postsekundaren, nicht tertiären Bereich angeboten. Unter dem Gesichtspunkt internationaler Vergleichbarkeit liegen sie im Grenzbereich zwischen Sekundarbereich II und postsekundarem Bereich, auch wenn sie im spezifischen nationalen Zusammenhang eindeutig als zum Sekundarbereich II oder zum postsekundaren Bereich gehörig angesehen werden können. Auch wenn der Inhalt dieser Bildungsgänge nicht wesentlich über den von Bildungsgängen des Sekundarbereichs II hinausgeht, erweitern diese postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgänge doch den Kenntnisstand derjenigen, die schon einen Abschluss im Sekundarbereich II erworben haben. Die Teilnehmer der betreffenden Bildungsgänge sind in der Regel älter als diejenigen des Sekundarbereichs II. Weiterführende Informationen zu den postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen siehe Tabelle A2.5 im Internet oder Indikator A2 in *Bildung auf einen Blick 2009*.

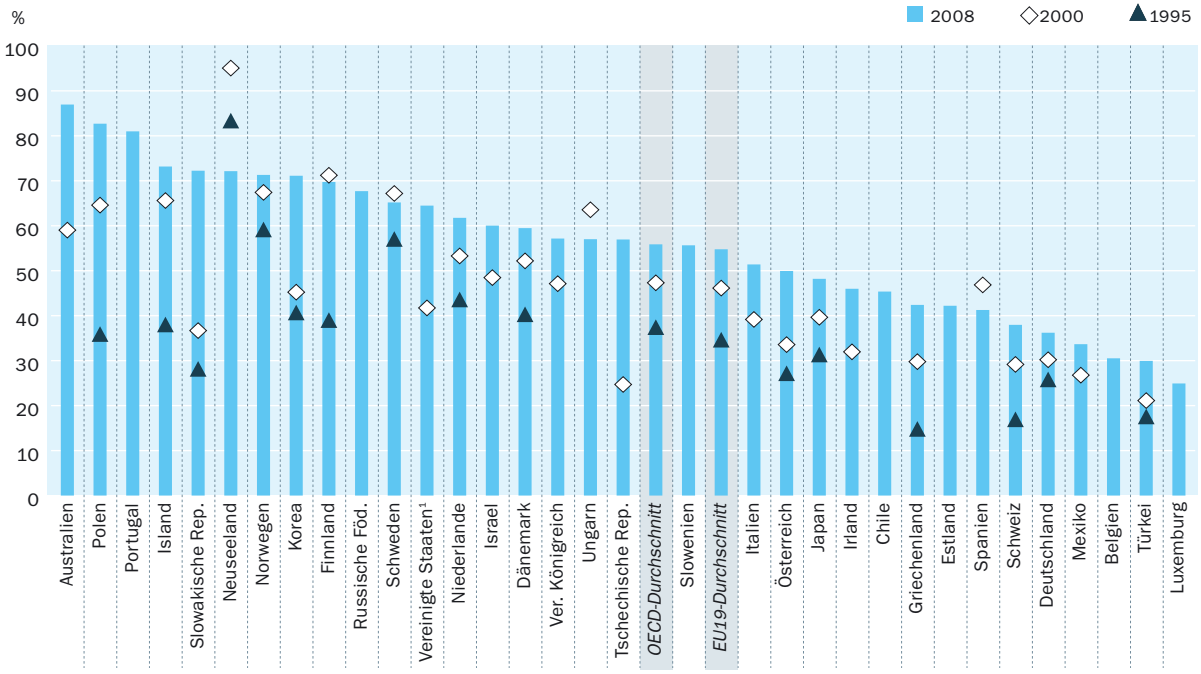
Zugang zum Tertiärbereich

Abgänger des Sekundarbereichs II und Berufstätige, die sich fortbilden wollen, können aus einem großen Angebot an tertiären Studiengängen wählen. Je höher die Abschlussquoten im Sekundarbereich II, umso höher sind auch die erwarteten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich. Dieser Indikator untersucht die Einstellung der Schüler zum Tertiärbereich und hilft die Entscheidungen zu verstehen, die Schüler am Ende des Sekundarbereichs II fällen. Diese Einstellung ist zudem von großer Bedeutung, weil

A 2

Abbildung A2.3

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A (1995, 2000 und 2008)



1. In den Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A sind die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B enthalten.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2008.
Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

sie nicht nur die Abbruchquoten (s. Indikator A4) beeinflusst, sondern auch die Erwerbslosenquoten (s. Indikator A6), wenn die verfügbaren Studiengänge nicht an die Erfordernisse des Arbeitsmarktes angepasst sind.

In den OECD-Ländern werden schätzungsweise 56 Prozent der jungen Erwachsenen von heute im Laufe ihres Lebens einen Studiengang im Tertiärbereich A aufnehmen, sofern die aktuellen Studienanfängerquoten auch für die Zukunft gelten. In Australien, Finnland, Island, Korea, Neuseeland, Norwegen, Polen, Portugal und der Slowakischen Republik nehmen mindestens 70 Prozent der jungen Erwachsenen ein Studium im Tertiärbereich A auf. Die Zahl der Studienanfänger im Tertiärbereich A ist in der Türkei seit 1995 zwar stark angestiegen, dennoch liegt die Studienanfängerquote nur bei 30 Prozent, und so verbleibt die Türkei zusammen mit Belgien, Luxemburg und Mexiko am unteren Ende der Skala. Die Universität Luxemburg wurde 2003 mit drei Hauptaufgabenbereichen gegründet: Lehre, Forschung und Valorisierung auf höchster interna-tionaler Ebene. Die Studienanfänger- und Abschlussquoten im Tertiärbereich sind niedrig, da viele Studierende weiterhin außerhalb ihres Landes ein Hochschulstudium aufnehmen (Abb. A2.3 und s. Indikatoren A3 und C2).

Der Anteil derjenigen, die ein Studium im Tertiärbereich B aufnehmen, ist im Allgemeinen vor allem deshalb niedriger, weil diese Studiengänge in den meisten OECD-Ländern in geringerem Umfang angeboten werden. In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten nehmen im Durchschnitt 16 Prozent der jungen Erwachsenen ein Studium im Tertiärbereich B auf. Der OECD-Durchschnitt unterscheidet sich in gewissem Maße

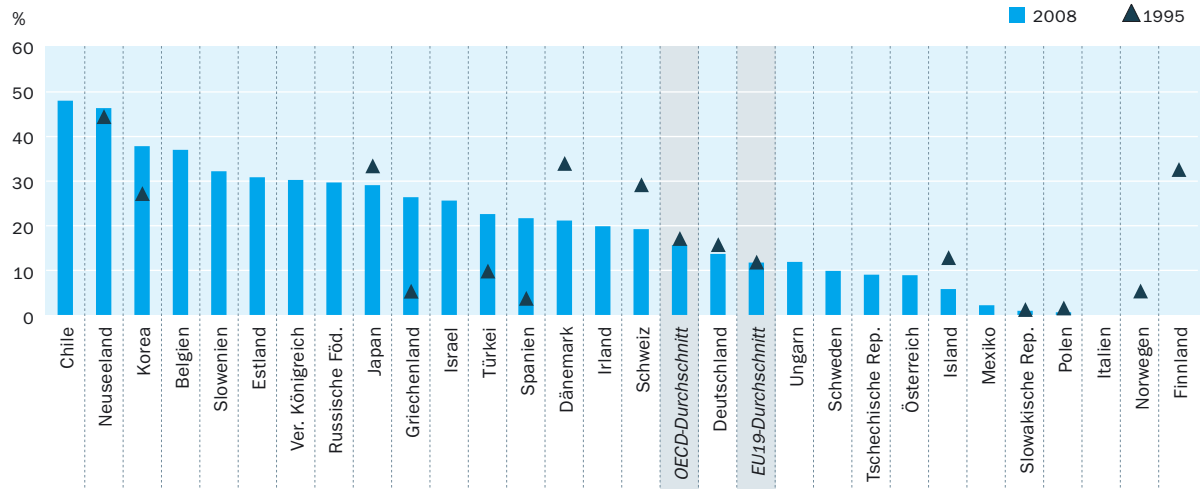
vom Durchschnitt der 19 EU-Mitgliedstaaten in der OECD (12 Prozent). Die Bandbreite reicht von höchstens 3 Prozent in Italien, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, Polen, Portugal und der Slowakischen Republik bis zu mindestens 30 Prozent in Belgien, Korea, im Vereinigten Königreich sowie den Partnerländern Estland, Russische Föderation und Slowenien und mehr als 45 Prozent in Chile und Neuseeland. Obwohl in den Niederlanden der Anteil der Studiengänge im Tertiärbereich B gegenwärtig sehr niedrig ist, ist davon auszugehen, dass er aufgrund der Einführung neuer Abschlüsse, sogenannter Associate Degrees, steigen wird. Das finnische und das norwegische Bildungssystem bieten keine Studiengänge mehr bzw. nur einen Studiengang im Tertiärbereich B an (Abb. A2.4).

In Belgien und Chile werden die vergleichsweise geringen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A durch einen breiten Zugang zu Studiengängen im Tertiärbereich B ausgeglichen. Andere OECD-Länder, vor allem das Vereinigte Königreich und das Partnerland Slowenien, haben sowohl im Tertiärbereich A Studienanfängerquoten, die ungefähr dem OECD-Durchschnitt entsprechen, als auch vergleichsweise hohe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B. Neuseeland ist innerhalb der OECD-Länder das Land mit den höchsten Studienanfängerquoten für beide tertiären Bereiche. Diese werden jedoch durch die vermehrte Studienaufnahme Älterer und einen hohen Anteil internationaler Studierender überhöht (s. u.).

Im Vergleich zu 2000 werden im Durchschnitt aller OECD-Länder mit vergleichbaren Daten von den heutigen Jugendlichen 9 Prozentpunkte mehr ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, im Vergleich zu 1995 werden es sogar 22 Prozentpunkte mehr sein. Die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A nahmen zwischen 2000 und 2008 in Australien, Korea, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik um mehr als 20 Prozentpunkte zu. Neuseeland, Spanien und Ungarn sind die einzigen OECD-Länder mit einem realen Rückgang der Studienanfängerquoten im Tertiärbe-

Abbildung A2.4

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B (1995, 2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

reich A, auch wenn in Spanien und Ungarn dieser Rückgang durch einen signifikanten Anstieg der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B zwischen 2000 und 2008 ausgeglichen wurde. In Neuseeland entsprachen Anstieg und Rückgang der Zugangsquoten zwischen 2000 und 2008 dem Anstieg und Rückgang der Zahl internationaler Studierender im gleichen Zeitraum.

In den OECD-Ländern sind die Gesamtnetto-Studienanfängerquoten in Studiengängen des Tertiärbereichs B zwischen 1995 und 2008 stabil geblieben. Ausnahmen hiervon waren Griechenland, Korea, Spanien und die Türkei, wo sie angestiegen sind. Die Umwandlung von Studiengängen des Tertiärbereichs B in Studiengänge des Tertiärbereichs A, die in Dänemark nach 2000 stattfand, erklärt teilweise die zwischen 1995 und 2008 in diesem Land beobachteten Veränderungen (Abb. A2.3 und A2.4).

Es wird davon ausgegangen, dass in den 22 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten 2,4 Prozent der heutigen jungen Erwachsenen im Laufe ihres Lebens einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang belegen werden. Die Zahlen reichen von weniger als 1 Prozent in Chile, Luxemburg, Mexiko und der Türkei bis zu mindestens 4 Prozent in Griechenland, Österreich und der Schweiz (Tab. A2.3).

Die Studienanfängerquoten im tertiären Bildungsbereich sind auch unter Berücksichtigung der Beteiligung an postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen zu bewerten, die in einigen OECD-Ländern eine wichtige Alternative zum tertiären Bildungsbereich darstellen.

Auswirkungen der internationalen Studierenden auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A

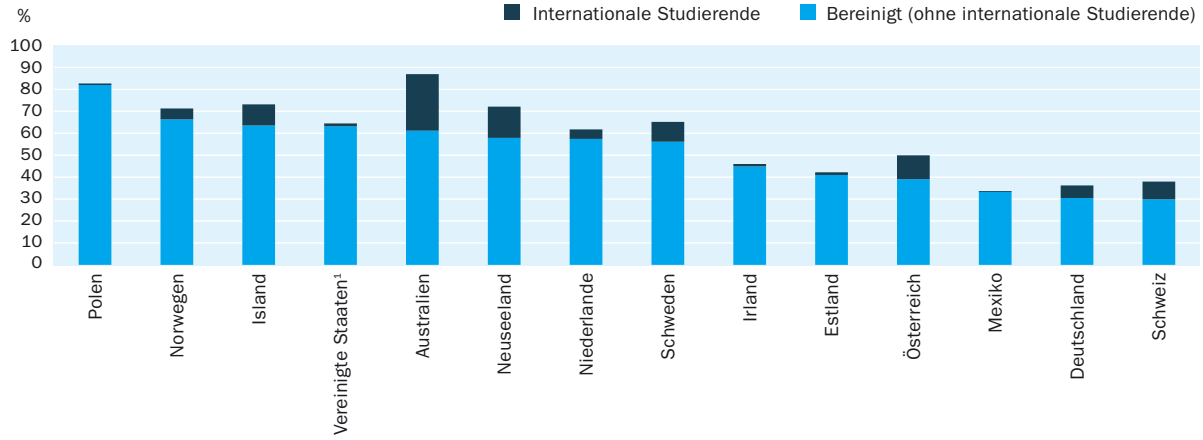
Internationale Studierende, die sich zum ersten Mal in einem Land einschreiben, das Daten zur Verfügung stellt, gelten per Definition als Studienanfänger, unabhängig von bereits in anderen Ländern absolvierten Bildungsgängen. Grund hierfür ist, dass die entsprechenden Länder kaum Einzelheiten über die vorherige Ausbildung internationaler Studierender kennen. Studienanfängerquoten stellen quasi eine Schätzung des Anteils der Bevölkerung dar, der im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen wird. Um die Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A aufzuzeigen, enthält Abbildung A2.5 sowohl die unbereinigten als auch die bereinigten Studienanfängerquoten, d. h. die Studienanfängerquoten nach Abzug der internationalen Studierenden.

Australien, Island, Neuseeland und Österreich gehören zu den Ländern mit verfügbaren Daten zu internationalen Studierenden, bei denen sich internationale Studierende signifikant auf die Studienanfängerquoten auswirken. In Australien sinken die Studienanfängerquoten nach Bereinigung um die internationalen Studierenden um 26 Prozentpunkte, wodurch es seine führende Position verliert und auf Rang 5 zurückfällt. In Island, Neuseeland und Österreich ist nach Bereinigung um die internationalen Studierenden – um 10, 14 bzw. 11 Prozentpunkte – ebenfalls ein Effekt auf die Studienanfängerquoten zu beobachten (Tab. A2.3).

Die größten Auswirkungen von internationalen Studierenden auf Kennzahlen wie Studienanfängerquoten und Abschlussquoten (s. Indikator A3) finden sich erwartungs-

Abbildung A2.5

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A: Auswirkungen internationaler Studierender (2008)



1. In den Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A sind die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B enthalten.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der bereinigten Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A im Jahr 2008.
Quelle: OECD. Tabelle A2.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

gemäß in den Ländern, die die größten Anteile internationaler Studierender haben (z. B. in Australien und Neuseeland). Um die Vergleichbarkeit dieser Indikatoren, die allgemein eher auf die inländische Situation in einem speziellen Land abzielen, zwischen den einzelnen Ländern zu verbessern, sollten die Auswirkungen internationaler Studierender so weit wie möglich herausgerechnet werden. Leider bereitet es vielen Ländern immer noch Schwierigkeiten, verlässliche Daten zu den internationalen Studierenden zusammenzutragen, daher war es nicht immer möglich, die Daten dieser Länder um die Auswirkungen dieser Studierenden zu bereinigen.

Übergänge zwischen Tertiärbereich A und Tertiärbereich B

In einigen Ländern werden Studiengänge im Tertiärbereich A und Tertiärbereich B von unterschiedlichen Arten von Bildungseinrichtungen angeboten, wobei sich die Situation gegenwärtig verändert. Universitäten bzw. andere Einrichtungen bieten zunehmend Studiengänge beider Bereiche an; außerdem werden sich die beiden Bereiche im Hinblick auf Curricula, Ausrichtung und Lernerfolge immer ähnlicher.

Absolventen des Tertiärbereichs B haben oft die Möglichkeit, zu Studiengängen des Tertiärbereichs A zugelassen zu werden, entweder zum zweiten oder dritten Studienjahr oder sogar zu einem Masterstudiengang. Je nach Land oder Studiengang ist dies oft an bestimmte Bedingungen gebunden (eine besondere Prüfung, persönliche oder berufliche Leistungen, Absolvieren eines Brückenkurses etc.). Umgekehrt können sich Studierende, die den Tertiärbereich A ohne Abschluss verlassen, in einigen Fällen erfolgreich umorientieren, indem sie ihr Studium im Tertiärbereich B fortsetzen (s. Indikator A4). Länder mit hohen Studienanfängerquoten verfügen möglicherweise über Übergänge zwischen den beiden Bereichen.

A 2

Kasten A2.1

Das Alter von Studienanfängern im Tertiärbereich

Die Altersstruktur der Studienanfänger im Tertiärbereich variiert aus verschiedenen Gründen zwischen den einzelnen OECD-Ländern: Das typische Abschlussalter für den Sekundarbereich II variiert, und/oder Absolventen des Sekundarbereichs II haben die Möglichkeit, zunächst in den Arbeitsmarkt einzutreten, bevor sie ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen. Diejenigen, die ein Studium im Tertiärbereich B beginnen, nehmen möglicherweise später im Leben auch ein Studium im Tertiärbereich A auf. Die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A und den Tertiärbereich B zur Bestimmung der Gesamtstudienanfängerquoten für den Tertiärbereich einfach aufzuaddieren würde deshalb zu überhöhten Zahlen führen.

In der Vergangenheit nahmen Studierende das Studium im Tertiärbereich A in der Regel direkt nach dem Abschluss des Sekundarbereichs II auf. In vielen OECD-Ländern ist dies auch heute noch der Fall. So sind beispielsweise in Belgien, Irland, Italien, Japan, Mexiko, den Niederlanden, Polen und Spanien sowie dem Partnerland Slowenien 80 Prozent aller Erststudienanfänger im Tertiärbereich A jünger als 23 Jahre (Tab. A2.3).

In anderen OECD- und Partnerländern erfolgt der Übergang zum Tertiärbereich vielleicht erst später, in einigen Fällen beispielsweise erst nach einiger Zeit der Erwerbstätigkeit. In solchen Fällen gehören Studienanfänger des Tertiärbereichs A (Erststudium) in der Regel zu ganz unterschiedlichen Altersgruppen. In Dänemark, Island, Luxemburg, Portugal, Schweden, der Schweiz sowie dem Partnerland Israel liegt das mittlere Alter der Studienanfänger im Tertiärbereich bei über 21,5 Jahren. Der Anteil der älteren Studienanfänger in einem Erststudium im Tertiärbereich A kann, neben anderen Faktoren, ein Anzeichen für die Flexibilität dieser Studiengänge (z. B. in den Vereinigten Staaten) und ihrer Eignung für Studierende, die nicht der typischen Altersgruppe angehören, sein. Darüber hinaus kann er die Wertschätzung von Berufserfahrung als Hintergrund für ein Hochschulstudium widerspiegeln, was charakteristisch für die nordischen Länder ist und auch in Australien, Neuseeland, der Schweiz, der Tschechischen Republik und Ungarn durchaus üblich ist, wo ein beträchtlicher Teil der Studierenden mit einem deutlich höheren Alter als dem typischen Eintrittsalter das Studium aufnimmt. Außerdem kann dieser Anteil auch darauf zurückzuführen sein, dass in einigen Ländern Wehrpflicht besteht, was die Aufnahme eines Studiums verzögert. Im Partnerland Israel beispielsweise, in dem mehr als die Hälfte aller Studierenden 23 Jahre oder älter sind, wenn sie zum ersten Mal ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, besteht Wehrpflicht für Männer im Alter von 18 bis 21 Jahren und für Frauen im Alter von 18 bis 20 Jahren. Nichtsdestotrotz wirkt sich ein späterer Eintritt in den Tertiärbereich in gewissem Maße auch auf die Volkswirtschaften aus (z. B. entgangene Steuereinnahmen). Einige Regierungen haben Maßnahmen ergriffen mit dem Ziel, Studierende zu bewegen, ihre Fähigkeiten voll und ganz auszuschöpfen, indem sie früher in den Tertiärbereich eintreten und diesen zügig absolvieren, und um bei den Universitäten für mehr Anreize zum Abschluss des Studiums im vorgegebenen Zeitrahmen zu sorgen (Tab. A2.3).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2007/08 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Abschlussquoten im Sekundarbereich II (Tab. A2.1 und A2.2) wurden als Netto-Abschlussquoten (d. h. die Summe der altersspezifischen Abschlussquoten) für die Jahre 2005 bis 2009 berechnet. Netto-Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil der typischen Altersgruppe, der einen Abschluss im Sekundarbereich II erwirbt (ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten). Für die Jahre 1995 und 2000 bis 2004 werden Brutto-Abschlussquoten angegeben. Gleichermaßen werden für diejenigen Länder, die keine ausführlichen Daten bereitstellen konnten, für die folgenden Jahre (2005 bis 2008) die Brutto-Abschlussquoten dargestellt. Zur Berechnung der Brutto-Abschlussquoten gab jedes Land das typische Abschlussalter an. Die Zahl der Absolventen wurde (ohne Berücksichtigung ihres jeweiligen Alters) durch die Bevölkerung im typischen Abschlussalter geteilt. Diese Abschlussquoten beinhalten also sowohl Schüler, die den Sekundarbereich II im typischen Alter abschließen, als auch ältere Absolventen (z. B. des zweiten Bildungswegs) und jüngere Absolventen. Anhang 1 enthält ausführliche Informationen zu den für die Berechnung der Brutto-/Netto-Abschlussquoten für die einzelnen Bildungsbereiche verwendeten Methoden.

Die Zahl der Studierenden, die einen Erstabschluss (Spalten 1 bis 4 in Tab. A2.1) erlangen, wird ermittelt, indem man die Anzahl der Absolventen abzieht, die in einem vorherigen Jahr einen anderen Bildungsgang im Sekundarbereich II abgeschlossen haben. In den anderen Spalten der Tabellen wurde die Netto-Abschlussquote berechnet, sofern entsprechende Daten vorlagen.

Absolventen von Bildungsgängen gemäß ISCED 3A, 3B und 3C wurden jedoch nicht als Absolventen mit einem Erstabschluss gezählt. Daher können die Brutto-Abschlussquoten auch nicht einfach aufaddiert werden, da einige Schüler in mehr als einem Bildungsgang im Sekundarbereich II einen Abschluss erlangen und somit doppelt gezählt würden. Das Gleiche gilt für Abschlussquoten nach Ausrichtung des Bildungsgangs, d. h. allgemeinbildend oder berufsbildend. Zudem ist das typische Abschlussalter für die unterschiedlichen Bildungsgänge nicht zwangsläufig gleich (s. Anhang 1). Berufsvorbereitende und berufsbildende Bildungsgänge umfassen sowohl schulische als auch kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen, die als Bestandteil des Bildungssystems gelten. Ausschließlich in Betrieben durchgeführte Ausbildungen und solche, die keiner formellen Aufsicht durch eine Bildungsbehörde unterstehen, bleiben unberücksichtigt.

In Tabelle A2.2 (Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II) bzw. in Tabelle A2.4 (Entwicklung der Studienanfängerquoten) basieren die Daten für die Jahre 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 und 2004 auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 in allen OECD-Ländern und vier der sechs Partnerländer durchgeführt wurde.

Bei den Studienanfängerquoten wird zwischen verschiedenen Kategorien von Abschlüssen im Tertiärbereich unterschieden: Abschlüsse im Tertiärbereich B (ISCED 5B),

Abschlüsse im Tertiärbereich A (ISCED 5A) und Abschlüsse in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen auf dem Niveau der Promotion (ISCED 6). Studiengänge im Tertiärbereich A sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohen Qualifikationsanforderungen vermitteln. Vom Niveau der erworbenen Kompetenzen her werden Studiengänge im Tertiärbereich B genauso wie Studiengänge im Tertiärbereich A eingeordnet, sie sind jedoch stärker berufsorientiert und führen zum direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt. Sie sind typischerweise von kürzerer Dauer (normalerweise 2 bis 3 Jahre) als Studiengänge im Tertiärbereich A und führen in der Regel nicht zu einem universitären Abschluss. Die institutionelle Ansiedlung eines Bildungsgangs kann zwar eine relativ gute Vorstellung von der Art des angebotenen Bildungsgangs vermitteln (z. B. Bildungsangebote an Universitäten gegenüber denen an nicht universitären Bildungseinrichtungen); diese Unterschiede haben sich jedoch inzwischen verwischt und werden daher bei den OECD-Indikatoren nicht herangezogen.

Die Tabellen A2.3 und A2.4 enthalten die Summe der Netto-Studienanfängerquoten für alle Altersgruppen. Die Netto-Studienanfängerquote einer speziellen Altersgruppe wird berechnet, indem die Zahl der Erststudienanfänger der speziellen Altersgruppe in den einzelnen Tertiärbereichen durch die Gesamtpopulation der entsprechenden Altersgruppe geteilt wird. Die Summe der Netto-Studienanfängerquoten wird berechnet, indem die Studienanfängerquoten der einzelnen Altersjahrgänge aufaddiert werden. Das Ergebnis zeigt die geschätzte Wahrscheinlichkeit, mit der ein Schulabgänger im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird, sofern die heutigen altersspezifischen Studienanfängerquoten unverändert bleiben. Tabelle A2.3 zeigt auch das 20., 50. und 80. Perzentil der Altersverteilung der Studienanfänger im Erststudium, d. h. das jeweilige Alter, bei dem man 20, 50 bzw. 80 Prozent der Studienanfänger im Erststudium findet. Schließlich basieren die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten auf einer im Dezember 2009 von der OECD durchgeführten speziellen Erhebung.

Studienanfänger im Erststudium sind Studierende, die sich zum ersten Mal in dem entsprechenden Bildungsbereich einschreiben. Internationale/Ausländische Studierende, die im Rahmen eines Postgraduierten-Studiums zum ersten Mal an dem Bildungssystem eines Landes teilnehmen, gelten als Studienanfänger im Erststudium.

Nicht alle OECD-Länder können unterscheiden zwischen Studierenden, die zum ersten Mal einen tertiären Studiengang aufnehmen, und Studierenden, die zwischen tertiären Studiengängen wechseln, einen tertiären Studiengang wiederholen oder nach einer gewissen Unterbrechung wieder aufnehmen. Daher können die Studienanfängerquoten für ein Erststudium in den einzelnen Studiengangsarten aufgrund der unvermeidlichen Doppelzählung von Studienanfängern nicht einfach aufaddiert werden, um zu einer Gesamtstudienanfängerquote für den Tertiärbereich zu gelangen.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310111:

- Table A2.5: Post-secondary non-tertiary graduation rates (Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich) (2008)
- Table A2.6: Percentage of new entrants in tertiary education and proportion of females, by field of education (Anteil der Studienanfänger im Tertiärbereich und Anteil der Frauen [in %], nach Fächergruppe) (2008)

A 2

Tabelle A2.1

Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2008)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Ausrichtung und Ziel des Bildungsgangs und Geschlecht

	Gesamt (Absolventen mit Erstabschluss)				Allgemeinbildende Bildungsgänge				Berufsvorbereitende/ Berufsbildende Bildungsgänge				ISCED 3A (Bildungsgänge sollen direkten Zugang zum Tertiärbereich A eröffnen)	ISCED 3B (Bildungsgänge sollen direkten Zugang zum Tertiärbereich B eröffnen)	ISCED 3C (lang) ähnlich lang wie typische 3A- oder 3B-Bildungsgänge	ISCED 3C (kurz) kürzer als typische 3A- oder 3B-Bildungsgänge
	M + F	von denen < 25 Jahre[1]	Männer	Frauen	M + F	von denen < 25 Jahre[1]	Männer	Frauen	M + F	von denen < 25 Jahre[1]	Männer	Frauen	M + F	M + F	M + F	M + F
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(16)	(19)	(22)
OECD-Länder																
Australien[2]	m	m	m	m	67	66	62	73	39	19	37	41	67	x(19)	39	x(19)
Österreich	m	m	m	m	17	17	14	21	75	68	84	64	17	53	1	20
Belgien	m	m	m	m	37	37	32	42	68	50	63	74	61	a	20	25
Kanada[2]	76	m	72	81	74	m	69	79	8	m	8	7	74	a	8	a
Chile	69	69	65	74	39	39	35	43	31	31	30	31	69	a	a	a
Tschechische Rep.	87	m	85	89	22	m	17	26	65	m	68	62	61	n	26	a
Dänemark	83	73	75	90	53	52	44	63	46	28	43	49	53	a	45	n
Finnland	93	83	89	97	49	48	41	57	88	47	81	95	93	a	a	a
Frankreich	m	m	m	m	51	51	45	59	62	58	63	61	51	13	4	46
Deutschland	97	m	97	98	42	42	36	47	56	m	60	51	42	55	a	n
Griechenland	91	m	89	94	64	m	56	72	28	m	33	23	64	a	28	x(19)
Ungarn	78	72	74	82	64	59	57	71	16	15	19	13	64	a	16	x(19)
Island	89	68	74	105	64	57	50	79	55	29	54	57	61	1	38	19
Irland	96	94	92	100	74	71	72	76	55	43	41	70	99	a	6	24
Italien	85	m	83	87	34	m	24	45	64	m	72	56	75	n	a	23
Japan	95	m	94	95	72	m	69	75	23	m	26	20	72	1	22	x(19)
Korea	93	m	92	94	68	m	67	69	25	m	26	25	68	a	25	a
Luxemburg	73	71	69	77	28	28	25	32	45	43	44	45	42	9	20	2
Mexiko	44	43	40	48	41	40	37	44	3	3	3	4	41	a	3	a
Niederlande	m	m	m	m	36	36	33	40	69	57	68	69	63	a	42	a
Neuseeland	78	m	69	87	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	91	77	84	99	61	59	48	74	41	25	46	35	61	a	41	m
Polen	83	82	79	88	56	52	45	67	33	33	41	26	77	a	12	a
Portugal	63	58	55	71	42	38	35	50	20	19	21	20	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)
Slowakische Rep.	81	78	78	84	23	23	19	28	66	62	68	63	71	a	17	1
Spanien	73	m	67	80	45	m	37	52	38	m	37	40	45	a	20	18
Schweden	76	76	74	79	33	33	28	38	43	43	46	40	76	n	n	n
Schweiz	90	m	92	88	31	m	26	36	71	m	77	64	27	69	6	x(13)
Türkei	26	26	29	23	17	17	18	16	9	9	11	7	26	a	a	m
Ver. Königreich	91	88	88	94	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	77	77	77	76	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)
OECD-Durchschnitt	**80**		**76**	**84**	**47**		**41**	**53**	**44**		**45**	**43**	**60**	**8**	**16**	**9**
EU19-Durchschnitt	**83**		**80**	**87**	**43**		**37**	**49**	**52**		**53**	**51**	**62**	**8**	**15**	**11**
Partnerländer																
Brasilien	m	m	m	m	63	53	52	74	9	5	7	10	63	9	a	a
China	m	m	m	m	35	x(5)	x(5)	x(5)	44	x(9)	x(9)	x(9)	36	x(13)	22	21
Estland	m	m	m	m	57	56	45	70	19	18	25	13	74	a	a	2
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	28	28	27	30	16	16	18	13	28	16	a	a
Israel	90	90	86	93	58	58	52	65	32	32	35	28	87	a	3	a
Russische Föd.	m	m	m	m	54	m	x(5)	x(5)	39	m	x(9)	x(9)	54	13	22	4
Slowenien	85	m	78	93	33	33	25	41	67	67	69	65	35	41	22	2

Anmerkung: Die Spalten für die Abschlussquoten im Sekundarbereich II für Männer/Frauen nach Ausrichtung des Studiengangs (d. h. die Spalten 14/15, 17/18, 20/21, 23/24) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1.
Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden (z. B. Luxemburg) wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind.
1. Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge (Männer + Frauen) bis zum Alter von 25 Jahren. 2. Referenzjahr 2007.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A2.2

Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II (Erstabschluss, 1995–2008)

	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder										
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kanada[1]	m	m	77	79	83	79	80	79	76	m
Chile	46	63	m	61	64	66	73	71	71	69
Tschechische Republik[1]	78	m	84	83	88	87	89	90	88	87
Dänemark	80	90	91	93	87	90	82	84	85	83
Finnland	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland[1]	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97
Griechenland	80	54	76	85	96	93	100	98	96	91
Ungarn	m	m	83	82	87	86	82	85	84	78
Island	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89
Irland	m	74	77	78	91	92	91	87	90	96
Italien	m	78	81	78	m	82	81	84	85	85
Japan[1]	91	94	93	92	91	91	93	93	93	95
Korea[1]	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93
Luxemburg	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73
Mexiko	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44
Niederlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	72	80	79	77	78	75	73	75	77	78
Norwegen	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91
Polen	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83
Portugal[2]	67	52	48	50	60	53	51	54	65	63
Slowakische Republik	85	87	72	60	56	83	83	84	85	81
Spanien[1]	62	60	66	66	67	66	72	72	74	73
Schweden	62	75	71	72	76	78	78	76	74	76
Schweiz[1]	86	88	91	92	89	87	89	89	89	90
Türkei	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26
Vereinigtes Königreich	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91
Vereinigte Staaten	69	70	71	73	74	75	75	77	78	77
OECD-Durchschnitt	**74**	**75**	**77**	**76**	**78**	**80**	**80**	**81**	**82**	**80**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995 und 2008	**79**									**81**
EU19-Durchschnitt	**77**	**77**	**78**	**78**	**81**	**82**	**83**	**83**	**85**	**83**
Partnerländer										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	75	m	m
Israel	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m	m	m	83	97	91	85

Anmerkung: Bis 2004 wurden die Abschlussquoten im Sekundarbereich II als Brutto-Abschlussquoten berechnet. Ab 2005 und für Länder mit verfügbaren Daten wurden die Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten (d. h. als Summe der altersspezifischen Abschlussquoten) berechnet.

1. Die Abschlussquoten wurden als Brutto-Abschlussquoten berechnet. 2. Referenzjahr 1997 statt 1995.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 2

Tabelle A2.3

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung der Studienanfänger (2008)

Summe der Netto-Studienanfängerquoten für jeden einzelnen Altersjahrgang, nach Geschlecht und Art des Studiengangs

	Tertiärbereich B				Tertiärbereich A							Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			
	Netto-Studienanfängerquoten				Netto-Studienanfängerquoten				Alter am:			Netto-Studienanfängerquoten			
	M + F	Bereinigt[1]	Männer	Frauen	M + F	Bereinigt[1]	Männer	Frauen	20. Perzentil[2]	50. Perzentil[2]	80. Perzentil[2]	M + F	Bereinigt[1]	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	m	m	m	m	87	61	76	99	18,7	21,0	27,0	3,0	2,0	2,9	3,0
Österreich	9	9	7	10	50	39	44	56	19,5	21,1	25,3	5,4	4,1	5,7	5,2
Belgien	37	m	31	44	31	m	29	32	18,3	18,7	19,8	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	48	m	50	46	45	m	42	49	18,6	19,8	25,6	0,4	m	0,4	0,3
Tschechische Rep.	9	m	6	12	57	m	50	65	19,6	20,5	25,8	3,5	m	3,9	3,0
Dänemark	21	m	21	21	59	m	46	73	20,6	22,1	26,1	2,7	m	2,8	2,6
Finnland	a	m	a	a	70	m	61	79	19,7	21,3	26,2	m	m	m	m
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	14	m	11	17	36	30	36	37	19,9	21,2	23,9	m	m	m	m
Griechenland	26	m	27	26	42	m	33	53	18,2	18,9	28,8	4,2	m	4,7	3,7
Ungarn	12	m	7	17	57	m	52	62	19,2	20,3	24,8	1,5	m	1,5	1,5
Island	6	6	5	6	73	64	54	94	21,0	23,2	32,1	1,8	1,3	1,7	1,9
Irland	20	20	19	21	46	45	43	49	18,4	19,3	21,1	m	m	m	m
Italien	n	m	n	n	51	m	43	60	19,2	19,7	21,0	2,2	m	2,1	2,4
Japan	29	m	22	37	48	m	54	42	18,2	18,6	18,9	1,0	m	1,4	0,6
Korea	38	m	35	42	71	m	72	70	18,3	18,8	24,0	2,2	m	2,7	1,7
Luxemburg	n	m	n	n	25	m	25	25	19,9	21,5	24,7	0,7	m	0,6	0,7
Mexiko	2	2	3	2	34	34	34	34	18,4	19,5	22,7	0,3	0,3	0,3	0,2
Niederlande	n	m	n	n	62	57	57	67	18,4	19,8	22,7	m	m	m	m
Neuseeland	46	38	41	51	72	58	60	84	18,6	20,6	33,3	2,5	1,3	2,5	2,5
Norwegen	n	m	n	n	71	66	57	86	19,8	21,1	29,4	2,9	2,9	3,0	2,9
Polen	1	m	n	1	83	82	76	90	19,4	20,3	23,0	a	m	a	a
Portugal	n	m	n	n	81	m	71	92	18,9	21,5	31,3	3,9	m	2,9	5,0
Slowakische Rep.	1	m	1	1	72	m	59	86	19,5	20,8	27,9	3,3	m	3,2	3,3
Spanien	22	m	20	23	41	m	35	48	18,4	18,9	22,2	2,7	m	2,4	3,0
Schweden	10	10	9	10	65	56	53	78	19,9	22,1	30,2	2,6	1,8	2,7	2,5
Schweiz	19	m	21	18	38	30	37	39	20,0	21,6	26,6	4,3	2,2	4,7	3,9
Türkei	23	m	26	19	30	m	32	28	18,5	19,8	23,5	0,6	m	0,7	0,6
Ver. Königreich	30	m	21	39	57	m	50	64	18,5	19,5	24,6	2,5	m	2,6	2,3
Vereinigte Staaten	x(5)	x(6)	x(7)	x(8)	64	63	57	72	18,4	19,4	25,5	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**16**		**14**	**17**	**56**		**50**	**63**	**19,1**	**20,4**	**25,4**	**2,4**		**2,4**	**2,3**
EU19-Durchschnitt	**12**		**10**	**14**	**55**		**48**	**62**	**19,2**	**20,4**	**25,0**	**2,7**		**2,7**	**2,7**
Partnerländer															
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	17	m	x(1)	x(1)	16	m	x(5)	x(5)	m	m	m	2,4	m	x(12)	x(12)
Estland	31	31	22	40	42	41	33	52	19,2	19,8	23,4	2,8	2,6	2,3	3,2
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	5	m	4	5	22	m	21	22	18,3	18,7	19,1	0,2	m	0,2	0,1
Israel	26	m	24	28	60	m	54	66	21,4	23,7	26,9	2,1	m	2,0	2,2
Russische Föd.	30	m	x(1)	x(1)	68	m	x(5)	x(5)	m	m	m	2,1	m	x(12)	x(12)
Slowenien	32	m	32	32	56	m	43	69	19,2	19,7	20,9	1,0	m	0,8	1,3

Anmerkung: Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Studienanfängerdaten bedeuten, dass die Studienanfängerquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wohl zu niedrig angesetzt und Länder mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Bei den bereinigten Studienanfängerquoten ist dies weitgehend berücksichtigt.

Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Studienanfängerquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1.

1. Die bereinigten Studienanfängerquoten entsprechen den Studienanfängerquoten ohne Berücksichtigung internationaler Studierender.

2. 20, 50, 80 Prozent der Studienanfänger sind jünger als das angegebene Alter.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A2.4

Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2008)

	Tertiärbereich A[1]								Tertiärbereich B							
	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder																
Australien	m	59	68	70	82	84	86	87	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	27	34	34	37	37	40	42	50	m	m	8	9	9	7	7	9
Belgien	m	m	33	34	33	35	30	31	m	m	33	35	34	36	37	37
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	54	46	46	43	41	45	m	m	18	25	35	34	49	48
Tschechische Republik	m	25	33	38	41	50	54	57	m	9	9	10	8	9	8	9
Dänemark	40	52	57	55	57	59	57	59	33	28	22	21	23	22	22	21
Finnland	39	71	73	73	73	76	71	70	32	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	26	30	36	37	36	35	34	36	15	15	16	15	14	13	13	14
Griechenland	15	30	35	35	43	49	43	42	5	21	22	24	13	31	23	26
Ungarn	m	64	69	68	68	66	63	57	m	1	7	9	11	10	11	12
Island	38	66	83	79	74	78	73	73	12	10	9	8	7	4	3	6
Irland	m	32	41	44	45	40	44	46	m	26	17	17	14	21	21	20
Italien	m	39	54	55	56	56	53	51	m	1	1	1	n	n	n	n
Japan	31	40	43	42	43	45	46	48	33	32	31	32	33	32	30	29
Korea	41	45	47	49	54	59	61	71	27	51	47	47	51	50	50	38
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	25	m	m	m	m	m	m	m	n
Mexiko	m	27	29	30	30	31	32	34	m	1	2	2	2	2	2	2
Niederlande	44	53	52	56	59	58	60	62	n	n	n	n	n	n	n	n
Neuseeland	83	95	107	86	79	72	76	72	44	52	58	50	48	49	48	46
Norwegen	59	67	75	72	73	70	70	71	5	5	1	1	n	n	n	n
Polen	36	65	70	71	76	78	78	83	1	1	1	1	1	1	1	1
Portugal	m	m	m	m	m	53	64	81	m	m	m	m	m	1	1	m
Slowakische Republik	28	37	40	47	59	68	74	72	1	3	3	2	2	1	1	1
Spanien	m	47	46	44	43	43	41	41	3	15	21	22	22	21	21	22
Schweden	57	67	80	79	76	76	73	65	m	7	7	8	7	10	9	10
Schweiz	17	29	38	38	37	38	39	38	29	14	17	17	16	15	16	19
Türkei	18	21	24	26	27	31	29	30	9	9	24	16	19	21	21	23
Vereinigtes Königreich	m	47	48	52	51	57	55	57	m	29	30	28	28	29	30	30
Vereinigte Staaten	m	42	63	63	64	64	65	64	m	13	x(5)	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)
OECD-Durchschnitt	**37**	**47**	**53**	**53**	**54**	**56**	**56**	**56**	**17**	**15**	**16**	**16**	**16**	**16**	**16**	**16**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995, 2000 und 2008	**37**	**50**						**59**	**19**	**19**						**20**
EU19-Durchschnitt	**35**	**46**	**50**	**52**	**53**	**55**	**55**	**55**	**11**	**11**	**12**	**12**	**11**	**12**	**12**	**12**
Partnerländer																
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	54	41	39	42	m	m	m	m	34	32	32	31
Israel	m	48	58	58	55	56	57	60	m	31	25	m	25	26	28	26
Russische Föderation	m	m	63	68	68	65	66	68	m	m	38	34	33	32	31	30
Slowenien	m	m	m	m	40	46	50	56	m	m	m	m	49	43	38	32

Anmerkung: Die Angaben für die Jahre 2001 und 2002 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Studienanfängerquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1.
1. In den Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A sind in den Jahren 1995, 2000 bis 2003 (mit Ausnahme Deutschlands und Belgiens) weiterführende forschungsorientierte Studiengänge enthalten.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310111
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A3
Wie viele Studierende schließen ein Studium im Tertiärbereich ab?

Der Tertiärbereich umfasst viele unterschiedliche Studiengänge, und die Absolventenzahlen können ganz allgemein als Hinweis darauf dienen, in welchem Umfang die Bildungssysteme der einzelnen Länder höherwertige Kompetenzen vermitteln. Traditionell wird ein Universitätsabschluss mit dem Abschluss eines Studiengangs im Tertiärbereich A assoziiert, der Tertiärbereich B bezieht sich im Allgemeinen auf kürzere, oft berufsbezogene Bildungsgänge. Dieser Indikator beschäftigt sich zunächst mit dem aktuellen „Output" der Bildungssysteme im Tertiärbereich, d. h. dem Teil der Bevölkerung in der für den Tertiärbereich typischen Alterskohorte, der ein Studium im Tertiärbereich aufnimmt und erfolgreich abschließt. Dann wird die Entwicklung seit 1995 dargestellt.

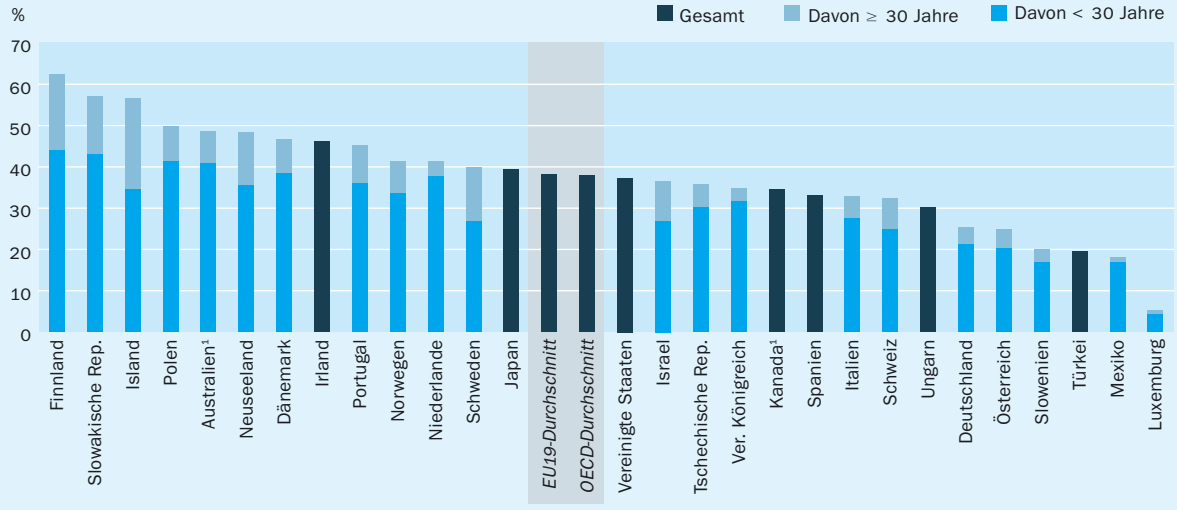
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A3.1

Abschlussquoten im Tertiärbereich A (Erstabschluss), 2008

Die Abbildung enthält die geschätzten Anteile einer Altersgruppe (in Prozent) aus dem Jahr 2008, die einen Erstabschluss im Tertiärbereich erwerben (aufgrund der aktuellen Abschlussquoten); sie zeigt ebenfalls, wie viele junge Erwachsene jenseits des typischen Abschlussalters einen Abschluss im Tertiärbereich A erwerben.

Aufgrund der aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass in den 26 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten im Jahr 2008 durchschnittlich 38 Prozent eines Altersjahrgangs einen Abschluss im Tertiärbereich A erwarben. Finnland, Island, Neuseeland, Schweden und das Partnerland Israel haben einen hohen Anteil an Studierenden, die ihren Abschluss im Tertiärbereich A nach dem üblichen Abschlussalter erwerben; in diesen Ländern machen die Abschlussquoten für Studierende über 30 Jahre mindestens 25 Prozent der jeweiligen Gesamtabschlussquote aus.



1. *Referenzjahr 2007.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Tabelle A3.1. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

A 3

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Die Abschlussquoten im Tertiärbereich A variieren zwischen weniger als 10 Prozent in Luxemburg und mindestens 45 Prozent in Australien, Dänemark, Finnland, Irland, Island, Neuseeland, Polen, Portugal und der Slowakischen Republik. In Ländern mit einem größeren Anteil internationaler Studierender sind die Abschlussquoten im Verhältnis zu den relevanten Altersgruppen überhöht, die um internationale Studierende bereinigten Abschlussquoten für Australien und Neuseeland betragen beispielsweise 35 bzw. 39 Prozent.
- Berücksichtigt man das Geschlecht der Studierenden, so sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern stärker ausgeprägt. Im Durchschnitt der OECD-Länder erwerben signifikant mehr Frauen als Männer einen Abschluss im Tertiärbereich A, die Abschlussquoten von Frauen liegen bei 46 Prozent im Vergleich zu 30 Prozent bei den Männern.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich A während der letzten 13 Jahre um 21 Prozentpunkte gestiegen. In allen Ländern mit vergleichbaren Daten stiegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich A zwischen 1995 und 2008, und zwar oft in beträchtlichem Umfang.
- Ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass in den 26 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten im Jahr 2008 durchschnittlich 10 Prozent eines Altersjahrgangs einen Abschluss im Tertiärbereich B erworben haben und 1,4 Prozent in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang.
- Internationale Studierende stellen in einer Reihe von Ländern einen signifikanten Anteil der Absolventen im Tertiärbereich, sie haben damit einen wesentlichen Einfluss auf die geschätzten Abschlussquoten. Rechnet man sowohl den Einfluss der internationalen Studierenden als auch den Einfluss der Studierenden jenseits des typischen Abschlussalters heraus, so fallen die Abschlussquoten in Australien und Neuseeland um 20 Prozentpunkte geringer aus.

Politischer Hintergrund

Ein Abschluss im Sekundarbereich II ist inzwischen in den meisten Ländern zum Standard geworden. Außerdem verlassen die meisten Schüler den Sekundarbereich II mit einem Abschluss, der den Zugang zum Tertiärbereich eröffnen soll. Im Laufe der letzten 10 Jahre hat dies zu einem signifikanten Anstieg der Studienanfängerquoten und der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich geführt (s. Indikatoren A2 und C1). In den OECD-Ländern gibt es auch weiterhin große Anreize, einen Abschluss im Tertiärbereich zu erwerben, sowohl in Form höherer Einkommen als auch besserer Beschäftigungsaussichten (s. Indikatoren A6 und A7). Darüber hinaus hat die Nachfrage nach Hochqualifizierten auf dem Arbeitsmarkt signifikant zugenommen (Indikator A1), und Länder mit hohen Abschlussquoten im Tertiärbereich bilden auch am ehesten eine hoch qualifizierte Erwerbsbevölkerung heran bzw. erhalten diese aufrecht. Die größere Nachfrage nach Abschlüssen im Tertiärbereich zu befriedigen und gleichzeitig die Qualitätsstandards mindestens zu halten führt zwangsläufig zu der Forderung, die Bildungsausgaben für den Tertiärbereich auf dem heutigen Niveau zu halten oder gar zu erhöhen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Die Abschlussquoten im Tertiärbereich weisen darauf hin, in welchem Umfang die Bildungssysteme der einzelnen Länder Humankapital aufbauen. Struktur und Umfang der Bildungsgänge im Tertiärbereich unterscheiden sich jedoch in den einzelnen Ländern erheblich. Die Abschlussquoten im Tertiärbereich werden sowohl von den Zugangsmöglichkeiten zu den Studiengängen als auch von der Nachfrage nach höherwertigen Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt beeinflusst. Der Aufbau der Abschluss- und Qualifikationsstrukturen in den einzelnen Ländern wirkt sich ebenfalls aus.

Abschlussquoten im Tertiärbereich A (Erstabschlüsse)

Studiengänge im Tertiärbereich A sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohen Qualifikationsanforderungen vermitteln. Struktur und Aufbau der Studiengänge im Tertiärbereich A unterscheiden sich in den einzelnen Ländern. Anbieter dieser Studiengänge können Universitäten oder andere Bildungseinrichtungen sein. Die Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich A, die zu einem ersten Abschluss führen, reicht von drei Jahren (z. B. für den Bachelorabschluss an vielen Colleges in Irland und dem Vereinigten Königreich in den meisten Fächergruppen und die *Licence* in Frankreich) bis zu fünf Jahren und länger (z. B. für das *Diplom* in Deutschland).

Während in vielen Ländern klar zwischen erstem und zweitem akademischem Abschluss, d. h. dem Abschluss von Undergraduate- und Graduate-Studiengängen, unterschieden wird, gibt es diese Unterscheidung in anderen Ländern nicht. In einigen Bildungssystemen erwirbt man einen Abschluss, der international mit dem Niveau eines Masterabschlusses vergleichbar ist, am Ende eines einzigen, langen Studiengangs. Innerhalb der Europäischen Union soll die Studiendauer durch den Bologna-Prozess tendenziell harmonisiert werden (Kasten A3.1).

A 3

Aufgrund der aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass in den 26 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten im Jahr 2008 durchschnittlich 38 Prozent eines Altersjahrgangs einen Abschluss im Tertiärbereich A erworben haben. Diese Zahl variiert zwischen weniger als 10 Prozent in Luxemburg und mindestens 45 Prozent in Australien, Dänemark, Finnland, Irland, Island, Neuseeland, Polen, Portugal und der Slowakischen Republik (Tab. A3.1).

Berücksichtigt man das Geschlecht der Studierenden, so sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern noch stärker ausgeprägt

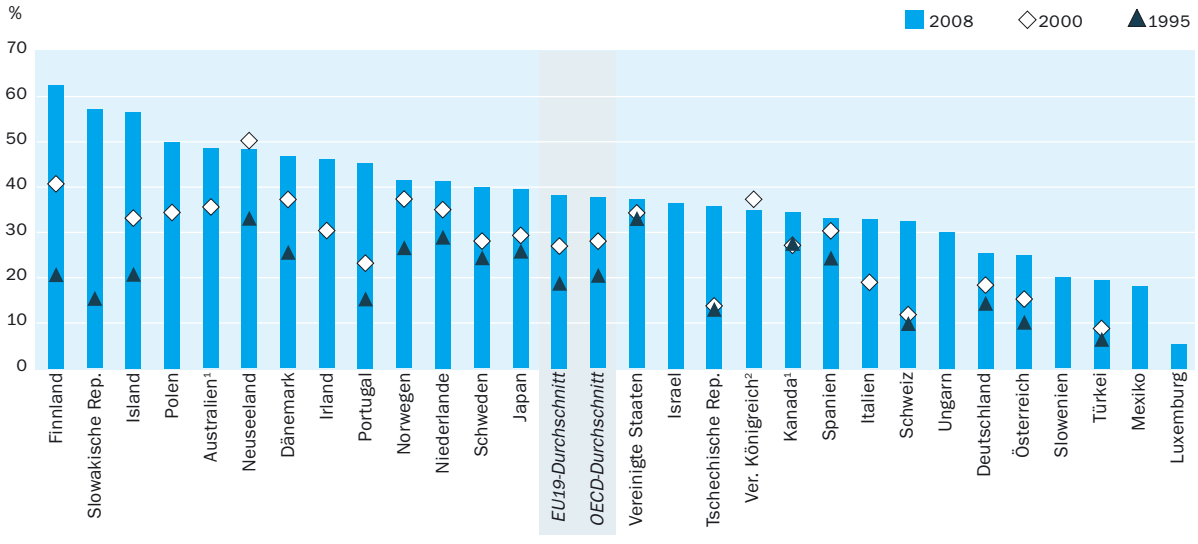
Im Durchschnitt der OECD-Länder erwerben signifikant mehr Frauen als Männer einen Abschluss im Tertiärbereich A, die Abschlussquoten für Frauen liegen bei 46 Prozent im Vergleich zu 30 Prozent bei den Männern. Der geschlechtsspezifische Unterschied liegt in Finnland, Polen und der Slowakischen Republik bei mindestens 25 Prozentpunkten und in Island bei über 40 Prozentpunkten. In Deutschland, Luxemburg, Mexiko, der Schweiz und der Türkei sind die geschlechtsspezifischen Abschlussquoten weitgehend ausgeglichen. In Japan erwerben mehr Männer als Frauen einen Abschluss im Tertiärbereich A

In allen Ländern mit vergleichbaren Daten stiegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich A zwischen 1995 und 2008, und zwar oft in beträchtlichem Umfang

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich A während der letzten 13 Jahre um 21 Prozentpunkte gestiegen. In Dänemark, Neuseeland, Norwegen und Spanien war der Anstieg zwischen 1995 und 2000 ausgeprägter als zwischen 2000 und 2008. In Neuseeland ist sogar ab 2000 ein Rückgang der Abschlussquoten festzustellen, vor allem aufgrund der Fluktuation bei den internationalen Studierenden (Abb. A3.2).

Abbildung A3.2

Abschlussquoten im Tertiärbereich A in den Jahren 1995, 2000 und 2008 (Erstabschluss)



1. Referenzjahr 2007 anstelle 2008. 2. Unterbrechung der Zeitreihe in 2008 aufgrund Veränderungen bei der angewandten Methodik.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2008.
Quelle: OECD. Tabelle A3.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

Den stärksten Anstieg zwischen 2000 und 2008 gab es in der Schweiz und der Tschechischen Republik mit einer knappen Verdreifachung der Abschlussquoten in diesem Zeitraum und in etwas geringerem Maße in Island, Italien und Portugal und der Türkei. In der Schweiz ist der beachtliche Anstieg zu Beginn dieses Jahrhunderts auf die Gründung von Fachhochschulen im Jahr 1997 und die spätere Vervielfältigung dieser Studiengänge und ihre Ausdehnung auf andere Institutionen und Studiengänge zurückzuführen. Diesen beiden Ländern, der Schweiz und der Tschechischen Republik, ist es gelungen, einen Teil ihres Rückstandes bei den Abschlussquoten abzubauen, sie liegen im Jahr 2008 nur noch knapp unter dem OECD-Durchschnitt.

Aufgrund der fortschreitenden Umsetzung des Bologna-Prozesses in den EU-Ländern sind die Abschlussquoten in den letzten Jahren in einigen Ländern stark angestiegen (Kasten A3.1). Dies war in der Tschechischen Republik zwischen 2004 und 2007 sowie in Finnland und der Slowakischen Republik zwischen 2007 und 2008 der Fall. Der starke Anstieg in Finnland ist jedoch nur vorübergehend und hängt mit dem Ende bestimmter Studiengänge aus der Vor-Bologna-Zeit zusammen. Im Jahr 2008 hat die Slowakische Republik Absolventen alter (d. h. einiger der Studiengänge längerer Dauer) und neuer Studiengänge zusammengefasst. In Italien war der starke Anstieg zwischen 2002 und 2005 vor allem durch strukturelle Änderungen bedingt. Die Reform des tertiären Bildungssystems in Italien im Jahr 2002 ermöglichte es Studierenden, die sich ursprünglich in einem Studiengang längerer Dauer eingeschrieben hatten, ihren Abschluss bereits nach drei Studienjahren zu erwerben.

Zwischen 2000 und 2008 stiegen die Abschlussquoten in Norwegen, Spanien und den Vereinigten Staaten nicht in gleichem Maße wie in anderen Ländern an. Deutschland und Österreich liegen trotz eines Anstiegs der Abschlussquoten im Tertiärbereich A (Studiengänge wurden verkürzt und *Numerus-clausus*-Einschränkungen in Deutschland abgebaut) immer noch deutlich unter dem OECD-Durchschnitt.

In einigen Ländern erwerben Studierende ihren Abschluss jenseits des typischen Abschlussalters

Einen tertiären Abschluss später zu erwerben kann bestimmte Vorteile mit sich bringen, ist aber auch mit gewissen Kosten verbunden. Wenn Erwachsene die Möglichkeit haben, ein Studium aufzunehmen, nachdem sie bereits erwerbstätig waren, vermehrt dies das Humankapital, verbessert die Anpassungsfähigkeit der Erwerbstätigen an laufende Veränderungen und befriedigt die Nachfrage nach höherwertigen Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt. In einigen Ländern bedeutet die Berufserfahrung der Studierenden einen echten Gewinn für das Hochschulstudium.

In den 21 Ländern mit verfügbaren Daten zum Alter der Studierenden spielen ältere Studierende besonders in Finnland, Island, Neuseeland, Schweden und im Partnerland Israel eine große Rolle, da die Abschlussquoten für Studierende jenseits des typischen Abschlussalters dort ein Viertel der Gesamtabschlussquoten ausmachen (Abb. A3.1).

Länger im Bildungssystem zu verbleiben führt jedoch zu zusätzlichen Kosten (d. h. zu höheren Ausgaben pro Studierenden [s. Indikator B1], entgangenen Steuereinnahmen aufgrund des kürzeren Arbeitslebens und einem späteren Karrierebeginn). In einigen Ländern nehmen die staatlichen Stellen diese Tatsache sehr ernst. In Finnland müssen

viele Absolventen des Sekundarbereichs II relativ lange warten, ehe sie einen Studienplatz an einer Universität oder Fachhochschule erhalten (Indikator A2), darüber hinaus ist die durchschnittliche Studiendauer lang. Daher ist dort das mittlere Abschlussalter im Tertiärbereich mit 27 Jahren das dritthöchste aller OECD-Länder (nach Island und Schweden). Die finnische Regierung hat Maßnahmen ergriffen, um das Alter, in dem ein Abschluss im Tertiärbereich erworben wird, zu senken und damit die Dauer der Erwerbstätigkeit der Bevölkerung zu verlängern und die Rentenzahlungen für die große Altersgruppe zu finanzieren, die bald in Rente geht, denn die erwerbstätige Bevölkerung im Verhältnis zur Bevölkerung im Ruhestand ist rückläufig.

In Israel spiegelt der hohe Anteil älterer Hochschulabsolventen die Zeit der Wehrpflicht wider, die abzuleisten ist, bevor ein Studium aufgenommen werden kann. Daher liegt dort das mittlere Abschlussalter im Tertiärbereich A bei 27 Jahren (2 Jahre über dem OECD-Durchschnitt).

Finnland, Island und Norwegen sind die drei Länder, die Erwachsenen sowohl im Sekundarbereich II als auch im Tertiärbereich die meisten Möglichkeiten für einen relativ späten Abschluss bieten.

Erster und zweiter akademischer Abschluss und Abschluss eines weiterführenden forschungsorientierten Studienganges

Die Abschlussquoten für den ersten akademischen Abschluss liegen zwar für alle Länder vor, dies gilt jedoch nicht für die Erstabschlussquoten insgesamt, denn in einigen Ländern enthalten die Berichtssysteme zu Bildungsdaten nicht genügend Informationen, um die Zahl aller Absolventen zu erfassen, die einen Erstabschluss (d. h. zum ersten Mal einen akademischen Abschluss) erwerben.

Es wird geschätzt, dass 2008 im Durchschnitt der OECD-Länder mehr als ein Drittel eines Altersjahrgangs den ersten akademischen Grad im Tertiärbereich A erwarb. Dieser Anteil liegt in Australien, Island, Neuseeland, der Slowakischen Republik und dem Partnerland Russische Föderation bei über 50 Prozent und in Finnland bei über 80 Prozent. Die hohen Abschlussquoten in Finnland sind nur vorübergehend und hängen mit dem Ende bestimmter Vor-Bologna- Studiengänge zusammen. In Chile, Luxemburg, Mexiko und der Türkei liegen die Abschlussquoten dagegen bei unter 20 Prozent. Das Partnerland Slowenien ist das einzige Land, in dem mehr Absolventen ihren ersten akademischen Abschluss in einem stärker berufsorientierten Studiengang (Tertiärbereich B) als in einem eher theoretisch orientierten Studiengang (Tertiärbereich A) erworben haben. In Belgien und Chile sind die Abschlussquoten für den Tertiärbereich A und Tertiärbereich B ähnlich (Tab. A3.3).

2008 erwarben in den 30 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten 1,4 Prozent der Bevölkerung einen Abschluss in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang (z. B. eine Promotion). Dieser Anteil liegt in Deutschland, Finnland, Portugal, Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich bei über 2 Prozent (Tab. A3.3).

Abschlussquoten im Tertiärbereich B (Erstabschlüsse)

Vom Niveau der erworbenen Kompetenzen her werden Studiengänge im Tertiärbereich B genauso wie Studiengänge im Tertiärbereich A eingeordnet, sie sind jedoch stär-

Kasten A3.1

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich

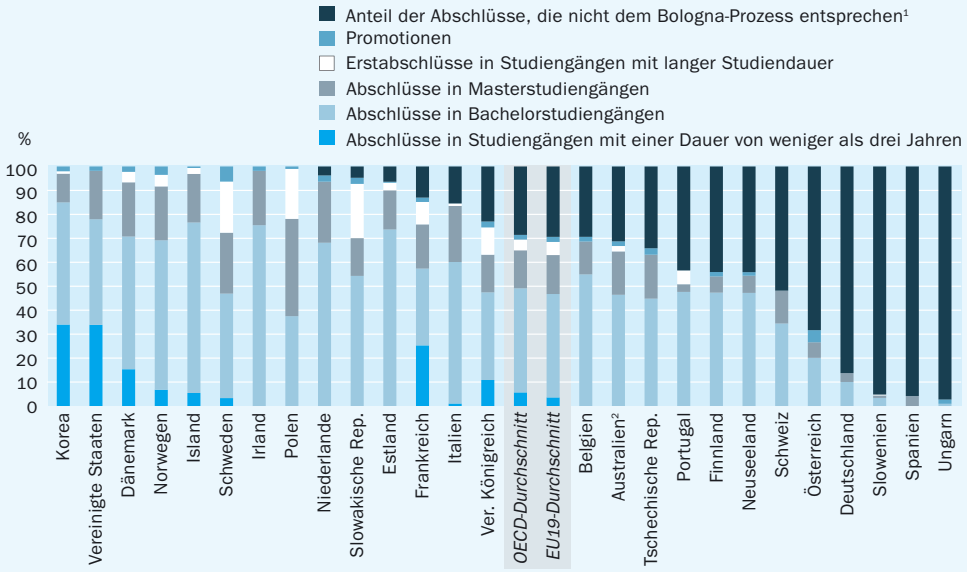
Der Bologna-Prozess baut auf der Gemeinsamen Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung, der sogenannten Sorbonne-Erklärung, auf, die 1998 von Deutschland, Frankreich, Italien und dem Vereinigten Königreich unterzeichnet wurde. Dieser Prozess wurde angestoßen, um einen gemeinsamen Rahmen für die Hochschulbildung mit Bachelor-, Master- und PhD-Abschlüssen in Europa zu schaffen. Durch den neuen Rahmen wurde die durchschnittliche Dauer der zu einem Bachelor-, Master- und PhD-Abschluss führenden Studiengänge harmonisiert, um so die Vergleichbarkeit der Daten der europäischen Länder sowie der nichteuropäischen OECD-Länder zu verbessern, die Mobilität der Studierenden zwischen den Ländern zu steigern und die Anerkennung ähnlicher Studiengänge zu vereinfachen. Tabelle A3.4 zeigt die Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich und die Verteilung der Absolventen auf die entsprechenden Studiengänge. Die einzelnen Kategorien von Studiengängen sind wie folgt definiert:

- Studiengänge mit einer Dauer von weniger als drei Jahren, die aber dennoch dem Tertiärbereich zugerechnet werden. 2008 machten Abschlüsse in diesen Studiengängen im Durchschnitt 6 Prozent aller Abschlüsse aus; in Dänemark, Frankreich, Korea, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten lag ihr Anteil bei mindestens 10 Prozent.
- Bachelor- oder ähnliche Studiengänge, die drei bis vier Jahre dauern. Dies sind die am häufigsten vorkommenden Studiengänge, auf sie entfielen 2008 im Durchschnitt 43 Prozent aller Abschlüsse, und in Belgien, Dänemark, Irland, Island, Italien, Korea, den Niederlanden, Norwegen, der Slowakischen Republik und dem Partnerland Estland waren es über 50 Prozent.
- Master- oder ähnliche Studiengänge, die zwischen einem und drei Jahre dauern und typischerweise auf einen zweiten akademischen Abschluss nach einem Bachelorstudium vorbereiten. Die kumulierte Studiendauer im Tertiärbereich reicht damit von vier bis zu acht oder sogar noch mehr Jahren. Im Durchschnitt machten 2008 Masterabschlüsse 16 Prozent aller Abschlüsse aus; in Dänemark, Irland, Island, Italien, den Niederlanden, Norwegen, Polen, Schweden und den Vereinigten Staaten lag ihr Anteil bei mindestens 20 Prozent.
- Lange, nicht untergliederte Studiengänge mit nur einem Abschluss am Ende und einer Dauer von mindestens fünf Jahren. Der Abschluss in langen Studiengängen von fünf oder mehr Jahren entspricht in der Regel einem Masterabschluss, aber in einigen Ausnahmefällen entspricht die dadurch erworbene Qualifikation einem Bachelorabschluss. Lange Studiengänge gibt es typischerweise in den Fächern Medizin, Architektur, Ingenieurwissenschaften und Theologie. Im Jahr 2008 machten sie nur 4 Prozent aller Abschlüsse aus; in Frankreich und dem Vereinigten Königreich lag ihr Anteil jedoch bei über 8 Prozent und in Polen, Schweden und der Slowakischen Republik bei über 20 Prozent. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass ein Teil der nicht in Bologna-Studiengängen erworbenen Abschlüsse in diese Kategorie fällt.
- Studiengänge und Abschlüsse auf dem Niveau der Promotion. Diese entsprechen normalerweise dem Bildungsbereich ISCED 6 (Tab. A3.2). Die Studiendauer liegt bei drei bis vier Jahren, je nach Studiengang und Land. Im Jahr 2008 machten diese Abschlüsse im Durchschnitt 2 Prozent aller Abschlüsse aus.

A 3

Abbildung A3.3

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich und Anteil der Abschlüsse (in Prozent) (2008)



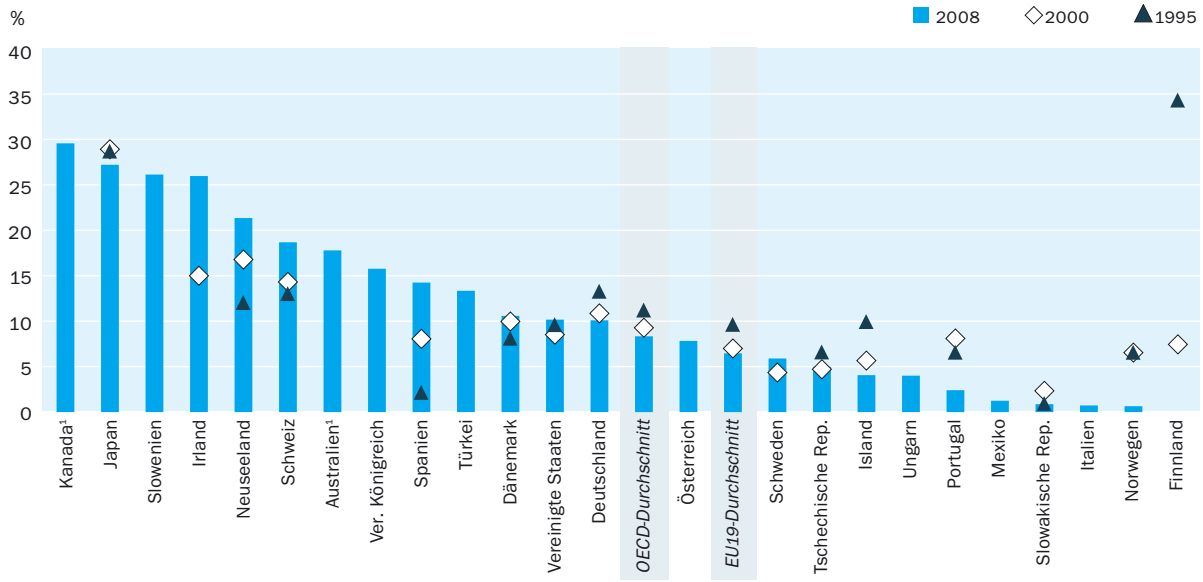
1. Oder in einem Studiengang, der zu einem ähnlichen Abschluss in nicht europäischen Ländern führt. 2. Referenzjahr 2007. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Abschlüsse, die dem Bologna-Prozess entsprechen.
Quelle: OECD. Tabelle A3.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

Mit dem Bologna-Prozess sollen gleichwertige Abschlüsse im Hochschulwesen eingeführt werden, wodurch sich auch eine bessere Vergleichbarkeit der Daten ergeben wird (z. B. beim ersten oder zweiten akademischen Abschluss bzw. Bachelor- oder Masterabschluss). Kurzfristig führen diese Reformen auch zu einer strukturellen Zunahme der Abschlussquoten (s. Trenddaten und die Diskussion zu Tabelle A3.2). Einige Länder sind jedoch bei bestimmten Studiengängen noch nicht zum dreigliedrigen System übergegangen, da es schwierig ist zu entscheiden, wie einzelne Studiengänge am besten an das neue System anzupassen sind. Im Jahr 2008 machten derartige Studiengänge im Durchschnitt 29 Prozent aller Abschlüsse aus; in Deutschland, Österreich, Spanien, Ungarn und dem Partnerland Slowenien entfielen jedoch mehr als 60 Prozent der Abschüsse darauf. Für diese Länder besteht die Herausforderung darin, die entsprechenden Entscheidungen zu treffen, um dem Bologna-Prozess vollständig zu entsprechen, der ursprünglich bis zum Jahr 2010 in 45 Ländern, vor allem in Europa, umgesetzt sein sollte.

ker berufsorientiert und führen zum direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt. Diese Studiengänge sind typischerweise von kürzerer Dauer als Studiengänge im Tertiärbereich A (normalerweise 2 bis 3 Jahre) und führen in der Regel nicht zu einem universitären Abschluss. In den 26 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten liegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich B bei etwa 10 Prozent eines Altersjahrgangs. Abschlüsse im Tertiärbereich B spielen eigentlich nur in wenigen OECD-Ländern im Tertiärbereich eine wichtige Rolle, insbesondere in Irland, Japan, Kanada und Neuseeland sowie dem Partnerland Slowenien, wo 2008 mehr als 20 Prozent der entsprechenden Altersgruppe einen derartigen Abschluss erwarben (Tab. A3.1).

Abbildung A3.4

Abschlussquoten (Erstabschlüsse) im Tertiärbereich B (1995, 2000 und 2008)



1. Referenzjahr 2007 anstelle 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Tertiärbereich B im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Tabelle A3.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

Die Entwicklung des Angebots im Tertiärbereich B und der entsprechenden Abschlussquoten unterscheidet sich zwischen den einzelnen Ländern, auch wenn sich der OECD-Durchschnitt in den letzten 13 Jahren kaum verändert hat. In Spanien beispielsweise ist der starke Anstieg der Abschlussquoten im Tertiärbereich B zwischen 1995 und 2008 auf die Entwicklung neuer, höherwertiger berufsbildender Ausbildungsgänge zurückzuführen. Dagegen laufen die Studiengänge des Tertiärbereichs B in Finnland gegenwärtig aus, und daher ist der Anteil des entsprechenden Altersjahrgangs, der einen derartigen Abschluss erwirbt, im gleichen Zeitraum deutlich zurückgegangen (Tab. A3.2).

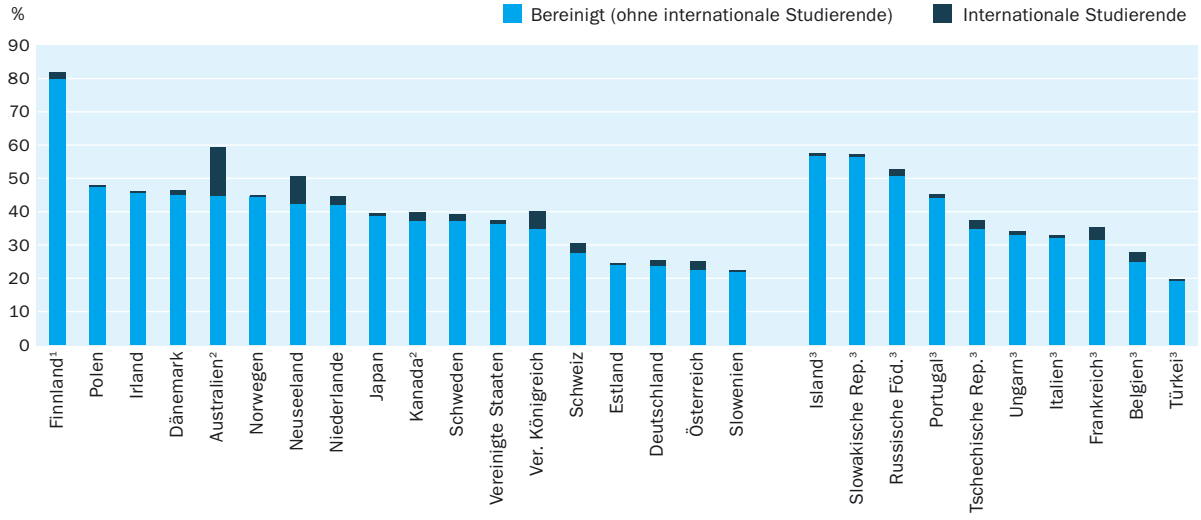
Beitrag internationaler Studierender zur Gesamtzahl der Absolventen

Internationale Studierende stellen in den Bildungssystemen einer Reihe von Ländern einen signifikanten Anteil der Absolventen im Tertiärbereich, sie haben damit einen wesentlichen Einfluss auf die geschätzten Abschlussquoten. Bei einem Vergleich der Abschlussquoten in den einzelnen Ländern ist es daher wichtig, den Anteil internationaler Studierender an der Gesamtzahl der tertiären Absolventen zu untersuchen. Die Abschlussquoten in Ländern mit einem großen Anteil internationaler Studierender (z. B. Australien und Neuseeland) sind überhöht, da internationale Absolventen per Definition Absolventen mit einem Erstabschluss sind, unabhängig von ihren früher in anderen Ländern erworbenen Abschlüssen. Für Australien und Neuseeland liegen die berichtigten Abschlussquoten, d. h. nach Abzug der internationalen Studierenden, bei 35 bzw. 39 Prozent. Rechnet man den Einfluss der Studierenden jenseits des typischen Abschlussalters und den Einfluss der internationalen Studierenden heraus, so fallen die Abschlussquoten in Australien und Neuseeland um 20 Prozentpunkte geringer aus (Tab. A3.1).

A 3

Abbildung A3.5

Abschlussquoten im Tertiärbereich A (erster Abschluss): Auswirkungen internationaler/ausländischer Studierender (2008)



1. Erste Abschlüsse schließen zweite Abschlüsse mit ein. 2. Referenzjahr 2007. 3. Die Abschlussquoten im Tertiärbereich A (erster Abschluss) sind für ausländische Studierende berechnet (definiert auf der Grundlage ihres Wohnsitzstaates). Diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie getrennt aufgeführt.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der bereinigten Abschlussquoten im Tertiärbereich A (erster Abschluss).

Quelle: OECD. Tabelle A3.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

Nur neun Länder verfügen über Angaben zu Abschlussquoten (Erstabschluss) von internationalen Studierenden. Daten über den ersten akademischen Abschluss von Studierenden, die zum Zweck eines tertiären Studiums ins Ausland gingen, sind in 18 Ländern verfügbar (und in 10 weiteren Ländern für ausländische Studierende).

In Australien und Neuseeland, und in geringerem Maße auch im Vereinigten Königreich, zeigt sich der Einfluss der internationalen Studierenden auf die Abschlussquoten im Tertiärbereich (erster Abschluss), da ohne sie die Abschlussquoten um 15,8 bzw. 5 Prozentpunkte niedriger ausfallen. Dies bedeutet, dass es bei der Betrachtung der Gesamtabsolventenzahlen zu einer signifikanten Überbewertung der Zahl inländischer Absolventen kommt. Dies wirkt sich besonders bei den zu einem zweiten Abschluss führenden Studiengängen im Tertiärbereich A in Australien und dem Vereinigten Königreich aus – dort sinken die Abschlussquoten um 10 bzw. 9 Prozent, wenn man die internationalen Studierenden herausrechnet. In der Schweiz und dem Vereinigten Königreich stellen internationale Studierende bei den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen mehr als 40 Prozent der Absolventen. Der Beitrag internationaler Studierender zur Gesamtzahl von Studienabsolventen ist in Österreich und der Schweiz auch bei Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss führen, signifikant, wenn auch in einem geringeren Ausmaß (rund 10 Prozent der Absolventen). Der Beitrag ausländischer Studierender zur Gesamtzahl von Studienabsolventen unter den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender vorliegen, beträgt in Belgien und Frankreich mindestens 10 Prozent (Abb. A3.5).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2007/08 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Als Absolventen im Tertiärbereich gelten alle Personen, die in dem festgelegten Referenzjahr einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben. Der Indikator unterscheidet zwischen verschiedenen Kategorien von Abschlüssen im Tertiärbereich: *1.* Abschlüsse im Tertiärbereich B (ISCED 5B), *2.* Abschlüsse im Tertiärbereich A (ISCED 5A) und *3.* Abschlüsse in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang auf Ebene der Promotion (ISCED 6). Für einige Länder sind keine dementsprechend aufgegliederten Daten verfügbar. In diesen Fällen wurden die Absolventen von der OECD der am ehesten zutreffenden Kategorie zugewiesen (zu einer Liste der Studiengänge, die in den einzelnen Ländern dem Tertiärbereich A bzw. B zugeteilt sind, s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Um einen von den unterschiedlichen nationalen Abschlussstrukturen unabhängigen Vergleich zu ermöglichen, wurden die Abschlüsse im Tertiärbereich Typ A entsprechend der regulären Gesamtdauer tertiärer Studiengänge untergliedert – d. h. entsprechend der (gesetzlich oder anders) festgelegten Zahl von Jahren, in denen ein Bildungsgang abgeschlossen werden kann. Entsprechend der OECD-Klassifizierung wird zwischen drei verschiedenen Kategorien von Abschlüssen unterschieden: Abschlüsse in Studiengängen mittlerer Dauer (3 bis weniger als 5 Jahre), langer Dauer (5 bis 6 Jahre) und sehr langer Dauer (mehr als 6 Jahre). Abschlüsse, die nach kurzen Studiengängen mit einer Dauer von weniger als drei Jahren erworben werden, gelten hier nicht als gleichwertig mit einem Abschluss des Tertiärbereichs A und werden somit bei diesem Indikator nicht berücksichtigt. Zu einem zweiten Abschluss führende Studiengänge werden nach der kumulierten Dauer der zum ersten und zum zweiten Abschluss führenden Studiengänge klassifiziert, wobei Absolventen, die bereits über einen ersten Abschluss verfügen, hiervon abgezogen werden.

In den Tabellen A3.1, A3.2 (ab 2005) und A3.3 wurden die Abschlussquoten für die Studiengänge (Tertiärbereich A und B sowie weiterführende forschungsorientierte Studiengänge) als Netto-Abschlussquoten berechnet (d. h. als Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge). Netto-Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil der typischen Altersgruppe, der einen Abschluss im Tertiärbereich A oder B erwerben wird (ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten). Für diejenigen Länder, die keine so ausführlichen Daten bereitstellen konnten, werden die Brutto-Abschlussquoten dargestellt. Zur Berechnung der Brutto-Abschlussquoten gab jedes Land das typische Abschlussalter an (s. Anhang 1). Die Zahl der Absolventen wurde (ohne Berücksichtigung ihres jeweiligen Alters) durch die Bevölkerung im üblichen Abschlussalter geteilt. In vielen Ländern ist es jedoch schwierig, ein typisches Abschlussalter anzugeben, weil die Altersverteilung der Absolventen sehr breit gestreut ist. Schließlich basieren die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf einer im Dezember 2009 von der OECD durchgeführten speziellen Erhebung.

In Tabelle A3.2 basieren die Daten zu der Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich für die Jahre 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 und 2004 auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 in den OECD-Ländern und vier der sechs Partnerländer durchgeführt wurde.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310130:

- Table A3.5: Relative distribution of graduates, by field of education (Relative Verteilung der Absolventen, nach Fächergruppe) (2008)
- Table A3.6: Percentage of tertiary qualifications awarded to females at tertiary level, by field of education (Anteil der von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich [in %], nach Fächergruppe) (2008)
- Table A3.7: Trends in net graduation rates at advanced research qualification level (Entwicklung der Netto-Abschlussquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen) (1995–2008)

Tabelle A3.1

Abschlussquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung neuer Absolventen im Tertiärbereich A (2008)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Geschlecht und Art des Studiengangs

	Studiengänge Tertiärbereich A (Erstabschluss)									Studiengänge Tertiärbereich B (Erstabschluss)					
	Alle Altersgruppen	davon < 30	Bereinigt um internationale Studierende[1]		Männer	Frauen	Alter am:			Alle Altersgruppen	davon < 30	Bereinigt um internationale Studierende[1]		Männer	Frauen
			Alle Altersgruppen	davon < 30			20. Perzentil[2]	50. Perzentil[2]	80. Perzentil[2]			Alle Altersgruppen	davon < 30		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien[3]	48,5	41,0	34,6	28,7	40,5	56,8	21,5	23,1	27,7	17,8	12,3	m	m	16,2	19,4
Österreich	25,0	20,5	22,5	18,6	21,9	28,1	23,5	25,8	29,8	7,8	5,3	7,7	5,3	8,2	7,4
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kanada[3]	34,4	m	m	m	25,5	43,8	m	m	m	29,6	m	m	m	23,8	35,7
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	35,8	30,3	m	m	29,3	42,8	23,3	25,0	28,7	5,0	4,7	m	m	2,7	7,5
Dänemark	46,8	38,6	m	m	36,3	57,5	23,7	25,8	30,4	10,6	8,2	m	m	10,9	10,3
Finnland	62,6	44,2	m	m	45,9	80,0	24,7	26,9	33,3	n	n	m	m	n	n
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	25,5	21,5	m	m	24,0	27,0	24,6	26,5	29,3	10,1	m	m	m	7,5	12,7
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	30,1	m	m	m	19,9	40,6	m	m	m	4,0	m	m	m	2,1	6,0
Island	56,6	34,6	55,5	34,0	37,0	78,2	24,0	27,2	38,8	4,1	1,1	4,0	1,1	3,6	4,6
Irland	46,1	m	m	m	37,0	55,4	m	m	m	26,0	m	m	m	26,7	25,3
Italien	32,8	27,7	m	m	26,7	39,2	23,3	25,4	30,6	0,7	m	m	m	0,7	0,8
Japan	39,4	m	38,6	m	43,7	34,9	m	m	m	27,2	m	26,5	m	20,0	34,8
Korea	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	5,3	4,5	m	m	5,1	5,6	22,6	24,4	29,0	n	m	m	m	n	n
Mexiko	18,1	16,9	m	m	16,6	19,6	22,7	23,9	25,9	1,2	1,2	m	m	1,4	1,1
Niederlande	41,4	37,9	38,9	35,8	36,5	46,4	21,6	23,4	26,5	n	m	m	m	n	n
Neuseeland	48,3	35,5	38,6	27,0	38,2	58,2	21,6	23,8	35,5	21,3	13,0	17,3	9,5	18,0	24,4
Norwegen	41,5	33,8	41,1	33,5	30,6	52,7	22,9	25,2	30,9	0,6	0,3	m	m	0,5	0,8
Polen	50,0	41,5	m	m	36,4	64,0	24,2	25,7	28,3	0,1	0,1	m	m	n	0,2
Portugal	45,3	36,3	m	m	35,6	55,4	22,8	25,0	31,2	2,4	2,3	m	m	1,3	3,6
Slowakische Rep.	57,1	43,3	m	m	38,1	76,9	22,9	24,7	31,4	0,9	0,7	m	m	0,5	1,3
Spanien	33,1	m	m	m	25,5	41,1	m	m	m	14,2	13,1	m	m	12,8	15,8
Schweden	39,9	27,0	37,0	24,8	27,8	52,5	24,8	27,5	35,3	5,9	4,0	5,9	4,0	4,9	6,9
Schweiz	32,4	25,0	m	m	31,7	33,2	24,5	26,9	32,6	18,7	m	m	m	24,0	13,3
Türkei	19,5	m	m	m	20,6	18,4	m	m	m	13,3	11,5	m	m	14,4	12,2
Ver. Königreich	34,9	31,9	m	m	29,7	40,2	20,6	21,6	23,7	15,8	7,8	m	m	11,1	20,4
Vereinigte Staaten	37,3	m	34,5	m	31,0	43,9	m	m	m	10,2	m	10,0	m	7,4	13,1
OECD-Durchschnitt	**38,0**				**30,4**	**45,9**	**23,1**	**25,2**	**30,5**	**9,5**				**8,4**	**10,7**
EU19-Durchschnitt	**38,2**				**29,7**	**47,1**	**23,3**	**25,2**	**29,8**	**6,5**				**5,6**	**7,4**
Partnerländer															
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	36,5	26,9	m	m	30,0	43,1	25,0	27,2	31,8	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	20,1	17,0	m	m	12,9	28,0	25,1	26,6	29,0	26,1	14,2	m	m	19,0	34,0

Anmerkung: Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und der entsprechenden typischen Altersjahrgänge s. Anhang 1.

Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Bei den bereinigten Studienanfängerquoten ist dies weitgehend berücksichtigt.

1. Die bereinigten Abschlussquoten entsprechen den Abschlussquoten ohne Berücksichtigung internationaler Studierender. 2. Das bedeutet, dass 20, 50 bzw. 80 Prozent der Studierenden mit einem Erstabschluss jünger als das angegebene Alter sind. 3. Referenzjahr 2007.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 3

Tabelle A3.2

Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2008)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Art des Studiengangs

	Tertiärbereich 5A (Erstabschluss)								Tertiäbereich 5B (Erstabschluss)							
	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	m	36	50	51	50	50	49	m	m	m	m	m	m	m	18	m
Österreich	10	15	19	20	20	21	22	25	m	m	m	7	8	7	7	8
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kanada	27	27	28	29	29	31	34	m	m	m	m	m	m	m	30	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Republik	13	14	17	20	25	29	35	36	6	5	4	5	6	6	5	5
Dänemark	25	37	43	44	46	45	47	47	8	10	14	11	10	10	11	11
Finnland	20	41	48	47	48	48	48	63	34	7	1	n	n	n	n	n
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	14	18	18	19	20	21	23	25	13	11	10	10	11	11	10	10
Griechenland	14	15	20	24	25	20	18	m	5	6	9	11	12	12	12	m
Ungarn	m	m	m	29	36	30	29	30	m	m	m	3	4	4	4	4
Island	20	33	45	51	56	63	63	57	10	6	7	5	4	4	2	4
Irland	m	30	37	39	38	39	45	46	m	15	19	20	24	27	24	26
Italien	m	19	m	36	41	39	35	33	m	n	m	n	n	n	m	1
Japan	25	29	34	35	36	39	39	39	28	29	26	26	27	28	28	27
Korea	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	5	m	m	m	m	m	m	m	n
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	18	m	m	m	m	m	m	m	1
Niederlande	29	35	38	40	42	43	43	41	m	m	m	m	n	n	n	n
Neuseeland	33	50	49	50	51	52	48	48	12	17	20	21	21	24	20	21
Norwegen	26	37	39	45	41	43	43	41	6	6	5	3	2	1	1	1
Polen	m	34	44	45	45	47	49	50	m	m	n	n	n	n	n	n
Portugal	15	23	33	32	32	33	43	45	6	8	7	8	9	9	6	2
Slowakische Republik	15	m	25	28	30	35	39	57	1	2	2	3	2	1	1	1
Spanien	24	30	32	33	33	33	32	33	2	8	16	17	17	15	14	14
Schweden	24	28	35	37	38	41	40	40	m	4	4	4	5	5	5	6
Schweiz	9	12	22	26	27	30	31	32	13	14	12	12	8	10	18	19
Türkei	6	9	11	11	11	15	m	20	m	m	m	m	m	11	12	13
Vereinigtes Königreich[1]	m	37	38	39	39	39	39	35	m	m	14	16	17	15	15	16
Vereinigte Staaten	33	34	32	33	34	36	37	37	9	8	9	9	10	10	10	10
OECD-Durchschnitt	**20**	**28**	**33**	**35**	**36**	**37**	**39**	**38**	**11**	**9**	**10**	**9**	**9**	**9**	**11**	**8**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995 und 2008	**20**							**40**	**11**							**10**
EU19-Durchschnitt	**18**	**27**	**32**	**33**	**35**	**35**	**37**	**38**	**9**	**7**	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**	**6**
Partnerländer																
Brasilien	m	10	15	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	m	m	31	32	35	36	37	36	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m	18	21	20	20	m	m	m	m	24	26	25	26

Anmerkung: Die Angaben für die Jahre 2001 und 2002 sind im Internet verfügbar (s StatLink unten)
Bis zum Jahr 2004 wurden Abschlussquoten im Tertiärbereich A und B auf Bruttobasis berechnet. Ab 2005 wurden die Abschlussquoten in den Ländern mit verfügbaren Daten als Netto-Abschlussquoten berechnet (d. h. als Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden typischen Abschlussalter s. Anhang 1.
1. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2008 aufgrund von Veränderung in der Methodik.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A3.3

Abschlussquoten in den verschiedenen tertiären Bereichen, Einfluss internationaler/ausländischer Studierender (2008)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Art des Studiengangs

	Tertiärbereich B (erster Abschluss)		Tertiärbereich A (erster Abschluss)		Tertiärbereich A (zweiter Abschluss)		Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	Abschluss-quoten (alle Studierende)	Bereinigte Abschluss-quoten (ohne internationale/ ausländische Studierende)	Abschluss-quoten (alle Studierende)	Bereinigte Abschluss-quoten (ohne internationale/ ausländische Studierende)	Abschluss-quoten (alle Studierende)	Bereinigte Abschluss-quoten (ohne internationale/ ausländische Studierende)	Abschluss-quoten (alle Studierende)	Bereinigte Abschluss-quoten (ohne internationale/ ausländische Studierende)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien[1]	19,9	13,9	59,2	44,7	17,9	7,6	1,9	1,5
Österreich	7,8	7,6	25,0	22,5	4,6	4,0	1,9	1,5
Belgien[2]	29,3	26,4	27,8	24,9	14,6	11,8	1,3	1,0
Kanada[1]	32,5	31,0	40,0	37,3	9,1	7,5	1,1	0,9
Chile	14,8	14,8	16,0	16,0	4,3	4,0	0,1	0,1.
Tschechische Rep.[2]	5,0	4,9	37,3	34,7	15,3	14,6	1,4	1,3
Dänemark	11,8	11,4	46,5	45,2	16,9	16,1	1,5	1,4
Finnland	n	m	82,0	80,0	0,8	x (4)	2,3	2,1
Frankreich[2]	25,0	m	35,4	31,7	14,0	11,0	1,4	1,0
Deutschland	10,1	m	25,5	23,7	2,2	1,6	2,5	2,1
Griechenland	14,7	m	23,6	m	5,3	m	0,9	m
Ungarn[2]	4,7	4,7	34,3	33,1	4,5	4,5	0,7	0,7
Island[2]	4,4	4,2	57,4	56,7	16,1	15,4	0,5	0,4
Irland	26,0	25,8	46,1	45,6	19,2	19,1	1,3	1,3
Italien[2]	0,7	0,7	32,8	32,1	m	m	m	m
Japan	27,2	26,5	39,4	38,6	5,6	5,1	1,1	0,9
Korea	30,2	m	43,4	m	8,9	m	1,1	m
Luxemburg[2]	n	m	5,3	2,1	a	m	0,1	n
Mexiko	1,2	m	18,1	m	3,0	m	0,2	m
Niederlande	n	m	44,7	42,3	15,8	15,2	1,6	m
Neuseeland	24,2	19,9	50,7	42,5	16,0	13,0	1,4	1,1
Norwegen	0,7	m	44,9	44,6	10,6	10,2	1,8	1,7
Polen	1,0	m	50,0	49,8	34,0	34,0	0,9	m
Portugal[2]	2,4	2,4	45,3	44,1	6,7	6,5	3,0	2,7
Slowakische Rep.[2]	0,9	m	57,1	56,5	14,5	m	1,9	m
Spanien	14,2	m	29,8	m	2,2	m	0,9	m
Schweden	6,0	6,0	39,2	37,2	4,3	3,4	3,0	2,5
Schweiz	24,7	m	30,4	27,5	11,1	9,0	3,3	1,8
Türkei[2]	13,3	13,3	19,7	19,5	2,6	2,6	0,3	0,3
Ver. Königreich	16,5	15,3	40,1	34,9	22,2	13,1	2,0	1,1
Vereinigte Staaten	10,2	10,0	37,3	36,3	16,8	15,1	1,5	1,1
OECD-Durchschnitt	**12,2**		**38,2**		**10,6**		**1,4**	
EU19-Durchschnitt	**12,9**		**39,6**		**9,1**		**1,6**	
Partnerländer								
Brasilien	x(3)	m	27,7	m	1,2	m	0,4	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	19,4	19,4	24,5	24,1	11,7	11,5	0,9	0,8
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	3,0	m	6,8	m	0,4	m	m	m
Israel	m	m	36,5	m	14,4	m	1,4	m
Russische Föd.[1]	28,1	27,8	52,8	50,9	0,6	m	1,5	m
Slowenien	28,9	28,7	22,2	21,9	4,0	3,9	1,3	1,3

Anmerkung: Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und des entsprechenden typischen Abschlussalters s. Anhang 1.
Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Bei den bereinigten Studienanfängerquoten ist dies weitgehend berücksichtigt.
1. Referenzjahr 2007. 2. Die Abschlussquoten sind für ausländische Studierende berechnet (definiert auf der Grundlage ihres Wohnsitzstaates). Diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Absolventen vergleichbar, daher werden sie in der Abbildung A3.5 getrennt aufgeführt.
Quelle: OECD. Für China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Edution Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 3

Tabelle A3.4

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich und Anteil der Abschlüsse (in Prozent) (2008)

Anteil der Abschlüsse/Absolventen, die dem Bologna-Prozess entsprechen (oder eines Studienganges, der in nicht europäischen Ländern zu einem ähnlichen Abschluss führt)

	Anteil der Abschlüsse, die dem Bologna-Prozess entsprechen[1]	Hiervon					Anteil der Abschlüsse, die nicht dem Bologna-Prozess entsprechen[1] (ISECD-Stufen 5A, 5B und 6)
		Studiengänge mit einer Dauer von weniger als drei Jahren, die aber dennoch dem Tertiärbereich zugerechnet werden und dem Bologna-Prozess entsprechen[1] (erster Abschluss)	Bachelor-Studiengänge mit einer Dauer von 3–4 Jahren (erster Abschluss)	Master-Studiengänge mit einer kummulierten Dauer von 4–6 Jahren (zweiter Abschluss)	Erstabschlüsse mit langer Studiendauer, die dem Bologna-Prozess entsprechen[1] (5 oder mehr Jahre)	Promotion	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien[2]	69	a	46	18	2	2	31
Österreich	32	n	20	7	n	5	68
Belgien	71	a	55	14	a	2	29
Kanada	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	66	a	45	18	a	3	34
Dänemark	100	15	55	23	4	2	n
Finnland	56	a	47	7	n	2	44
Frankreich	87	25	32	18	9	2	13
Deutschland	14	a	10	4	a	a	86
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	3	a	1	n	n	2	97
Island	100	5	71	20	2	1	n
Irland	100	m	75	23	m	2	a
Italien	85	1	57	23	1	m	15
Japan	m	m	m	m	m	m	m
Korea	100	34	51	12	1	2	n
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	96	a	68	26	a	3	4
Neuseeland	56	n	47	7	n	1	44
Norwegen	100	7	62	23	5	3	a
Polen	100	a	37	41	21	1	a
Portugal	57	a	48	3	6	n	43
Slowakische Rep.	95	a	54	16	23	3	5
Spanien	4	n	n	4	n	n	96
Schweden	100	3	44	25	21	6	n
Schweiz	48	n	34	14	n	n	52
Türkei	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	77	11	37	16	11	2	23
Vereinigte Staaten	100	34	44	20	a	2	a
OECD-Durchschnitt	**71**	**6**	**43**	**16**	**4**	**2**	**29**
EU19-Durchschnitt	**71**	**4**	**43**	**16**	**5**	**2**	**29**
Partnerländer							
Brasilien	a	a	a	a	a	a	a
Estland	94	a	74	16	3	n	6
Israel	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	5	a	3	1	n	n	95

1. Oder Studiengänge, die in nicht europäischen Ländern zu einem ähnlichen Abschluss führen. 2. Referenzjahr 2007.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310130
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A4
Wie hoch sind die Erfolgsquoten im Tertiärbereich?

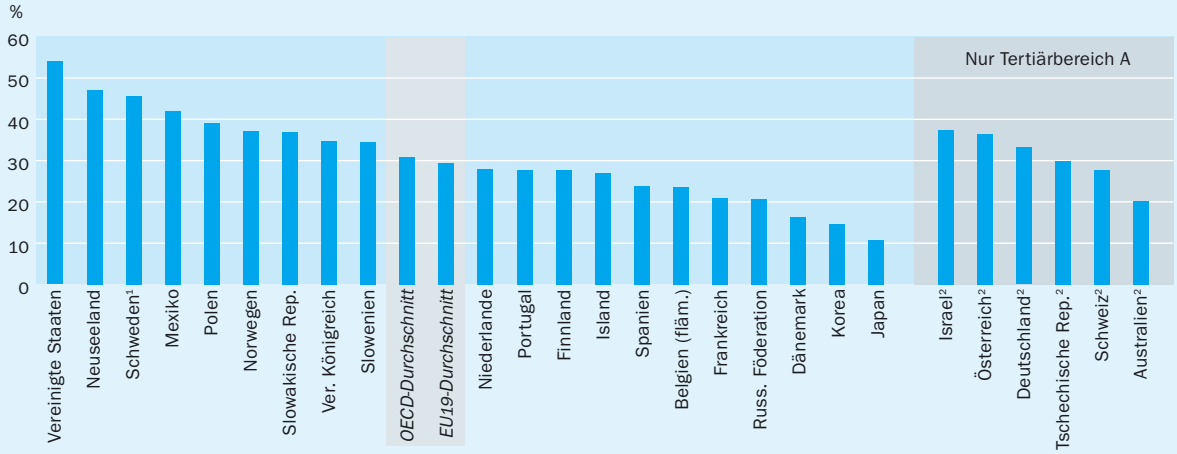
Dieser Indikator zeigt die gegenwärtigen Erfolgsquoten im Tertiärbereich auf, d. h. den Anteil der Studierenden, die ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen und es erfolgreich abschließen. Auch wenn ein Studienabbruch nicht unbedingt ein Anzeichen für ein persönliches Versagen des einzelnen Studierenden ist, können hohe Studienabbruchquoten doch darauf hinweisen, dass das Bildungssystem den Bedürfnissen der Studierenden nicht gerecht wird.

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A4.1

Anteil der Studierenden, die ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen und dieses abbrechen, ohne mindestens einen ersten Abschluss zu erwerben (2008)

Im Durchschnitt der 18 OECD-Länder, für die Daten vorliegen, schließen etwa 31 Prozent der Studierenden einen diesem Niveau entsprechenden Studiengang nicht erfolgreich ab. Die Erfolgsquoten sind jedoch in den einzelnen OECD-Ländern sehr unterschiedlich. In Mexiko, Neuseeland, Schweden und den Vereinigten Staaten erwerben mehr als 40 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich (A und B) nicht zumindest einen ersten Abschluss, im Gegensatz zu den Studierenden in Belgien (fläm.), Dänemark, Frankreich, Japan, Korea, und Spanien sowie dem Partnerland Russische Föderation, wo dieser Anteil bei weniger als 25 Prozent liegt. In denjenigen Ländern, für die nur Daten zum Tertiärbereich A verfügbar sind, liegen die Abbruchquoten zwischen 38 Prozent im Partnerland Israel und 20 Prozent in Australien.



Anmerkung: Einige der Studierenden ohne Abschluss sind womöglich noch eingeschrieben oder haben ihr Studium nicht an der Einrichtung abgeschlossen, an der sie es begonnen haben, wie in den Verenigten Staaten.

1. Einschließlich Studierender, die einzelne Kurse belegen und womöglich nicht beabsichtigen, alle für einen Abschluss erforderlichen Kurse zu belegen.

2. Nur Tertiärbereich A.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Studierenden (in %), die ein Studium aufnehmen und dieses abbrechen, ohne mindestens einen ersten Abschluss zu erwerben.

Quelle: OECD. Tabelle A4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310149

A 4

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich B liegen mit 62 Prozent etwas unterhalb deren des Tertiärbereichs A, und es gibt bei ihnen große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich B reichen von mindestens 80 Prozent in Belgien (fläm.), Deutschland, Japan und Korea bis zu weniger als 40 Prozent in Neuseeland, Portugal und den Vereinigten Staaten.
- Ein Studium im Tertiärbereich A aufzunehmen, es jedoch nicht abzuschließen, bedeutet nicht notwendigerweise persönliches Versagen, wenn die Studierenden einen Nutzen aus der Studienzeit ziehen und erfolgreich in den Tertiärbereich B bzw. umgekehrt vom Tertiärbereich B in den Tertiärbereich A wechseln.
- Bei Vollzeitstudierenden ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie ihr Studium erfolgreich abschließen, höher als bei Teilzeitstudierenden. Die größten Unterschiede zwischen Voll- und Teilzeitstudierenden bestehen in Neuseeland, wo im Tertiärbereich A die Erfolgsquoten für Vollzeitstudierende 28 Prozentpunkte über denjenigen der Teilzeitstudierenden liegen.
- Das Nichterreichen eines Abschlusses bedeutet nicht, dass die erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse verloren gehen und auf dem Arbeitsmarkt nicht gewürdigt werden. Dies gilt besonders für Länder, wo ein Jahr Studium den Studierenden auf dem Arbeitsmarkt attraktive Beschäftigungsmöglichkeiten eröffnen kann, was auch teilweise erklären würde, warum Studierende sich dafür entscheiden, das Bildungssystem ohne Abschluss zu verlassen. Einige Studierende im Tertiärbereich (im Allgemeinen handelt es sich dabei um ältere Studierende) haben gar nicht die Absicht, einen bestimmten Studiengang abzuschließen, sondern wollen vielmehr als Teil des lebenslangen Lernens ein bestimmtes Fach studieren oder einige Kurse belegen – wie z. B. in Neuseeland und Schweden.
- Es lässt sich kein offensichtlicher Zusammenhang zwischen Studiengebühren und Erfolgsquoten feststellen. Von den Ländern, in denen die Einrichtungen des Tertiärbereichs A Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar erheben (Australien, Japan, Korea, Neuseeland, die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten), liegen die Erfolgsquoten im Tertiärbereich A in Neuseeland und den Vereinigten Staaten signifikant unter dem OECD-Durchschnitt, in den anderen Ländern jedoch bei über 70 Prozent. Im Gegensatz dazu gibt es in Dänemark, das auf Studiengebühren verzichtet und in hohem Maße öffentliche Zuschüsse für Studierende zur Verfügung stellt, Erfolgsquoten, die über dem OECD-Durchschnitt liegen (82 Prozent).

Politischer Hintergrund

Erfolgsquoten im Tertiärbereich können hilfreiche Kenngrößen für die Effizienz von tertiären Bildungssystemen sein. Studierende können jedoch ihr Studium aus ganz unterschiedlichen Gründen abbrechen: Man merkt, dass man das falsche Fachgebiet oder den falschen Studiengang gewählt hat; die von den Bildungseinrichtungen vorgegebenen Mindestleistungen werden nicht erbracht, was insbesondere bei tertiären Systemen mit einem relativ offenen Zugang vorkommt; oder es bietet sich bereits vor Abschluss des Studiums eine attraktive Beschäftigung an. Die Studierenden sind vielleicht der Meinung, dass die angebotenen Studiengänge ihren Erwartungen bzw. den Erfordernissen des Arbeitsmarkts nicht entsprechen. Außerdem kann es sein, dass die Studiengänge mehr Zeit in Anspruch nehmen als aus Sicht der Studierenden gerechtfertigt erscheint, nicht auf dem Arbeitsmarkt zu sein.

Ergebnisse und Erläuterungen

Erfolgsquoten im Tertiärbereich A

Bei den Gesamterfolgsquoten des Tertiärbereichs gelten jene Studierenden als „erfolgreich", die einen Studiengang im Tertiärbereich A beginnen und mit einem Abschluss des Tertiärbereichs A oder B abschließen, bzw. diejenigen Studierenden, die ein Studium im Tertiärbereich B aufnehmen und mit einem Abschluss des Tertiärbereichs A oder B abschließen. Im Durchschnitt der 18 OECD-Länder mit verfügbaren Daten für 2008 schlossen rund 31 Prozent der Studierenden einen diesem Niveau entsprechenden Studiengang nicht erfolgreich ab. Die Erfolgsquoten sind jedoch in den einzelnen OECD- und Partnerländern ganz unterschiedlich. In Mexiko, Neuseeland, Schweden und den Vereinigten Staaten erwerben mehr als 40 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich keinen Abschluss in diesem Bildungsbereich (Tertiärbereich A und B), im Gegensatz zu den Studierenden in Belgien (fläm.), Dänemark, Frankreich, Japan, Korea, Spanien und dem Partnerland Russische Föderation, wo dieser Anteil bei unter 25 Prozent liegt. In denjenigen Ländern, für die nur Daten zum Tertiärbereich A verfügbar sind, liegen die Abbruchquoten zwischen 38 Prozent im Partnerland Israel und 20 Prozent in Australien (Abb. A4.1).

Die Differenz zwischen dem Anteil an Arbeitsplätzen für Hochqualifizierte und dem Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs (s. Indikator A1) deutet darauf hin, dass die meisten Länder von einer weiteren Steigerung der Absolventenzahlen im Tertiärbereich profitieren könnten. Wenn es gelingt, den Anteil derjenigen, die ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen und auch erfolgreich abschließen, zu steigern, kann das dazu beitragen, die Effizienz der tertiären Bildungssysteme zu verbessern, vor allem in den Fällen, in denen nur ein kleiner Teil der Absolventen des Sekundarbereichs II ein Studium aufnimmt (aufgrund eines stark selektiven Zugangsprozesses im Gegensatz zu einem allgemeinen Zugang) oder wenn die Abschlussquoten im Vergleich zum OECD-Durchschnitt relativ niedrig sind.

Was die drei Variablen Studienanfänger-, Abschluss- und Erfolgsquoten betrifft, so können zwei Länder zwar ähnliche Abschlussquoten haben, bei den anderen beiden Variablen jedoch signifikante Unterschiede aufweisen, sodass sie unterschiedliche

Strategien wählen sollten, um die Effizienz des Tertiärbereichs zu steigern. Japan und Schweden hatten beispielsweise im Jahr 2008 ähnliche Erstabschlussquoten (39 bzw. 40 Prozent), gleichzeitig aber signifikante Unterschiede bei den Studienanfänger- und Erfolgsquoten im Tertiärbereich A. Während es Japan gelang, die unterdurchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A (43 Prozent im Jahr 2003 verglichen mit dem OECD-Durchschnitt von 53 Prozent) mit der höchsten Erfolgsquote aller OECD- und Partnerländer (93 Prozent) auszugleichen, hatte Schweden 2003 eine Studienanfängerquote, die deutlich oberhalb des Durchschnitts lag (80 Prozent), gleichzeitig aber auch die niedrigste Erfolgsquote (49 Prozent) (s. Indikatoren A2 und A3 sowie Tab. A4.1).

Bei Vollzeitstudierenden ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie ihr Studium erfolgreich abschließen, höher als bei Teilzeitstudierenden. In einigen Ländern haben manche Studierende im Tertiärbereich (im Allgemeinen handelt es sich um ältere Studierende) jedoch gar nicht die Absicht, einen bestimmten Studiengang abzuschließen, sondern wollen vielmehr als Teil des lebenslangen Lernens ein bestimmtes Fachgebiet studieren oder einige Kurse belegen. Trotz ihrer unterschiedlichen Ziele werden diese Studierenden zusammen mit den eher traditionell Vollzeitstudierenden in der Kategorie Studienanfänger im Tertiärbereich erfasst. In Neuseeland zum Beispiel, wo ein Teilzeitstudium eher üblich ist – die Erfolgsquoten für Vollzeitstudierende im Tertiärbereich A liegen um 28 Prozentpunkte über denen der Teilzeitstudierenden – wird geschätzt, dass etwa jeder fünfte Studierende alle belegten Module erfolgreich abschließt, aber nie die für eine formale Qualifikation erforderliche Gesamtzahl an Modulen belegt. Dadurch geraten eventuell die Leistungen der traditionell Vollzeitstudierenden in den Hintergrund, deren Erfolgsquote 2008 im Tertiärbereich A bei 74 Prozent lag (Tab. A4.1 und A4.2).

Erfolgsquoten in den Tertiärbereichen A und B

Im Durchschnitt der 23 OECD-Länder, für die Daten vorliegen, schließen etwa 30 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs A ihren Studiengang nicht erfolgreich ab. Die Erfolgsquoten sind jedoch in den einzelnen OECD-Ländern sehr unterschiedlich. In Mexiko, Neuseeland, Schweden und den Vereinigten Staaten schließen weniger als 60 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich A ihr Studium erfolgreich ab, im Gegensatz zu den Studierenden in Australien, Dänemark, Korea, Portugal, dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Russische Föderation, wo dieser Anteil bei mindestens 80 Prozent liegt, und Japan, wo er bei 93 Prozent liegt. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich B liegen mit durchschnittlich 62 Prozent etwas unterhalb derer des Tertiärbereichs A, und auch hier unterscheiden sich die Länder sehr. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich B reichen von mindestens 80 Prozent in Belgien (fläm.), Deutschland, Japan und Korea bis zu weniger als 40 Prozent in Neuseeland, Portugal und den Vereinigten Staaten (Tab. A4.1).

In den OECD-Ländern, deren Bildungseinrichtungen geringe Studiengebühren für Studiengänge im Tertiärbereich A verlangen, wird oft diskutiert, ob eine Anhebung der Studiengebühren zu einer Verbesserung der Erfolgsquoten führen würde. Tatsächlich haben einige OECD-Länder die Studiengebühren bereits angehoben (und erlassen sie einigen Studierenden bei guten Studienleistungen), um einen Anreiz für die Studierenden zu schaffen, das Studium schneller abzuschließen. Aber es lässt sich nur schwer ein Zusammenhang zwischen den Erfolgsquoten im Tertiärbereich A und der Höhe der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren

feststellen. Australien, Japan, Korea, Neuseeland, die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten sind die Länder, deren Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich A Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar erheben und für die Zahlen zu den Erfolgsquoten vorliegen (s. Indikator B5). In Neuseeland und den Vereinigten Staaten liegen die Erfolgsquoten signifikant unter dem OECD-Durchschnitt von 70 Prozent, in den anderen Ländern jedoch oberhalb des Durchschnitts. Im Gegensatz dazu verzichtet Dänemark auf Studiengebühren und bietet in hohem Maße öffentliche Zuschüsse für Studierende, gleichzeitig weist es aber Erfolgsquoten auf, die mit 82 Prozent deutlich über dem OECD-Durchschnitt liegen. Dies ist keineswegs überraschend, denn alle Indikatoren zum Tertiärbereich und vor allem zu den Ertragsraten belegen, dass im Vergleich zu einem Abschluss im Sekundarbereich II ein Abschluss im Tertiärbereich A dem Einzelnen signifikante Vorteile im Hinblick auf Einkommen und Beschäftigungsmöglichkeiten eröffnet. Dies kann ein ausreichend großer Anreiz für Studierende sein, ihr Studium unabhängig von der Höhe der Studiengebühren abzuschließen (s. Indikator A8).

Folgen des Nichterlangens eines Abschlusses im Tertiärbereich A

Die Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich A, ohne es erfolgreich abzuschließen, bedeutet dann nicht zwangsläufig ein Versagen, wenn es den Studierenden gelingt, ihr Studium im Tertiärbereich B erfolgreich fortzusetzen. Das Gleiche gilt natürlich auch umgekehrt. In Frankreich gelingt es einem signifikanten Teil der Studierenden (15 Prozent), die den Tertiärbereich A ohne Abschluss verlassen haben, ihr Studium im Tertiärbereich B erfolgreich fortzusetzen. Mit anderen Worten: In Frankreich werden von 100 Studierenden, die ein Studium im Tertiärbereich A beginnen, 64 mindestens einen ersten Abschluss im Tertiärbereich A erwerben, 15 werden zu einem Studiengang im Tertiärbereich B wechseln, und nur 21 werden das Studium ohne jeglichen Abschluss abbrechen. In Dänemark und Neuseeland gelingt es immerhin, 3 Prozent der Studierenden, die den Tertiärbereich A ohne Abschluss verlassen haben, ihr Studium im Tertiärbereich B erfolgreich fortzusetzen. Ein Wechsel tritt häufiger im Tertiärbereich B auf: In Island, Neuseeland und Schweden wechseln 21, 7 bzw. 9 Prozent der Studierenden, die keinen Abschluss auf diesem Niveau erwerben, in den Tertiärbereich A. Von diesen Ländern weist nur Neuseeland einen großen Anteil an Studierenden im Tertiärbereich B auf (Tab. A4.1).

In diesen Ländern bedeutet das Nichterlangen eines Abschlusses nicht, dass die erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse verloren gehen und auf dem Arbeitsmarkt nicht gewürdigt werden. In Schweden und den Vereinigten Staaten können Studierende den Tertiärbereich A ohne Abschluss verlassen, einige Zeit arbeiten und ihr Studium zu einem späteren Zeitpunkt fortsetzen. Die bereits abgeschlossenen Module werden später angerechnet. Darüber hinaus ist in Ländern mit einem modularen System wie Schweden zu berücksichtigen, dass Studierende für jeden abgeschlossenen Kurs Credits erhalten. Selbst wenn sie ausreichend Kurse für einen Abschluss belegt haben, beantragen sie eventuell keinen formalen Abschluss, da die Credits der einzelnen Kurse vieler Bildungsgänge auf dem Arbeitsmarkt als gleichwertig anerkannt werden.

Das Nichterlangen eines Abschlusses ist in den einzelnen Ländern in unterschiedlich starkem Maße ein bildungspolitisches Problem, und Erfolgsquoten sollten daher mit Vorsicht interpretiert werden. Es wird interessant sein zu sehen, ob sich zukünftige

Kasten A4.1

Zusammenhang zwischen Studienanfängerquoten, Abschlussquoten und Erfolgsquoten

Diese drei Indikatoren hängen eng zusammen und können dazu beitragen, die vielen Unterschiede zwischen den Tertiärbereichen in den einzelnen Ländern zu erklären und zu interpretieren. Die Veränderung einer dieser Faktoren kann sich auf die anderen beiden auswirken. Studienanfängerquoten und Abschlussquoten basieren auf der Gesamtbevölkerung, wohingegen die Erfolgsquoten anhand der Studienanfänger der typischen Altersgruppe eines bestimmten Bildungsbereichs ermittelt werden. Die Daten zu Absolventen und Studienanfängern basieren auf der jährlichen UOE-Datenerhebung. Die Daten zu den Erfolgsquoten wurden anhand einer speziellen Erhebung im Jahr 2009/10 ermittelt.

Die Definitionen der Studienanfängerquoten, der Abschlussquoten und der Erfolgsquoten (s. Abschnitt Definitionen und angewandte Methodik) zeigen den Zusammenhang zwischen diesen Faktoren auf. Tatsächlich entsprechen die Erfolgsquoten nicht einfach der einfachen Division der Abschlussquoten durch die Studienanfängerquoten, eine signifikante Veränderung der Studienanfängerquoten oder der Erfolgsquoten wirkt sich jedoch definitiv auf die Abschlussquoten aus. Ein signifikanter Anstieg/Rückgang der Erfolgsquoten im Tertiärbereich sollte sich unmittelbar auf die Abschlussquoten des Tertiärbereichs auswirken, sofern die Studienanfängerquoten im gleichen Zeitraum stabil bleiben. Dementsprechend kann sich ein signifikanter Anstieg/Rückgang der Studienanfängerquoten direkt auf die Abschlussquoten im Tertiärbereich auswirken, sofern die Erfolgsquoten im Tertiärbereich stabil bleiben.

Wie bereits zuvor erwähnt, unterscheiden sich jedoch die Erfolgsquoten in den einzelnen OECD-Ländern sehr. Japan rangiert ganz oben mit einer Erfolgsquote von über 90 Prozent, während in Schweden jeder zweite Studierende den Tertiärbereich verlässt, ohne wenigstens einen ersten Abschluss zu erwerben.

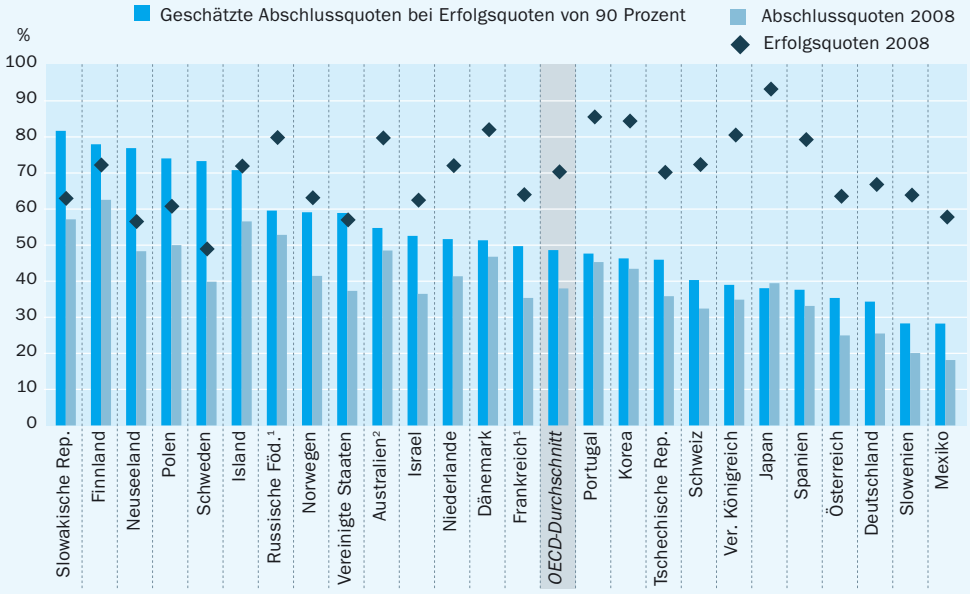
In den Ländern mit niedrigen Erfolgsquoten (wobei zu berücksichtigen ist, dass es in einigen Ländern viele Gründe dafür geben mag, dass Studierende ihr Studium nicht erfolgreich abschließen) haben die Bildungspolitiker viel Handlungsspielraum, um die Absolventenzahlen zu steigern und den Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden. Dementsprechend können in Ländern mit im Vergleich zum OECD-Durchschnitt geringen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich überdurchschnittlich hohe Erfolgsquoten den ersten Faktor ausgleichen und zu Abschlussquoten führen, die dem OECD-Durchschnitt entsprechen.

In 12 der 25 Länder mit verfügbaren Daten zum Tertiärbereich A erwerben mehr als 30 Prozent der Studierenden keinen Abschluss in dem ursprünglich begonnenen Bildungsbereich. Blieben die Studienanfängerquoten in diesen Ländern stabil und stiegen die Erfolgsquoten auf die gleiche Höhe wie Japan (ungefähr 90 Prozent), würden die Abschlussquoten stark ansteigen (Abb. A4.2).

In Australien, Neuseeland und den nordischen Ländern liegen die Studienanfängerquoten schon seit Langem über dem OECD-Durchschnitt (s. Indikator A2). Diese

Abbildung A4.2

Geschätzte Abschlussquoten bei Erfolgsquoten von 90 Prozent im Tertiärbereich A, bei konstanten Studienanfängerquoten (2008)



1. Abschlussquoten (erster akademischer Abschluss) anstelle von Abschlussquoten (Erstabschluss). 2. Referenzjahr 2007. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der geschätzten Abschlussquoten bei Erfolgsquoten von 90 Prozent (2008).
Quelle: OECD. Tabellen A3.1, A3.3 und A4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310149

Länder erleichtern sämtlichen Studierenden (z. B. internationalen Studierenden oder älteren Studierenden) den Zugang zum Tertiärbereich. Bestimmte Gruppen von Studierenden nehmen womöglich aus etwas anderen Gründen als die typischen Studierenden ein Studium auf (d. h., sie beginnen möglicherweise ein Studium, ohne einen Abschluss erreichen zu wollen, oder sie nehmen vielleicht ein Teilzeitstudium auf, um das Studium durch eine Beschäftigung zu finanzieren, und erwerben deshalb ihren Abschluss später). Daher haben diese Länder relativ geringe Abschlussquoten im Vergleich zu den Studienanfängerquoten und damit ein beträchtliches Verbesserungspotenzial.

Veränderungen der Arbeitsmärkte auf die Anreize für den Einzelnen, ein Studium im Tertiärbereich abzuschließen, auswirken werden. Wenn der Tertiärbereich im Laufe des nächsten Jahrzehnts weiter ausgebaut wird (was in den meisten Ländern zu erwarten ist), wird ein Abschluss im Tertiärbereich auf dem Arbeitsmarkt stärker geschätzt werden, und der Vorteil eines begonnenen, aber nicht zumindest mit einem ersten Abschluss abgeschlossenen Studiums wird stark abnehmen (s. Indikator A1).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten zu den Erfolgsquoten wurden anhand einer speziellen Erhebung im Jahr 2009/10 ermittelt. Die Erfolgsquote wird berechnet als das Verhältnis der Zahl der Studierenden, die im Referenzjahr einen ersten Abschluss erwerben, zur Zahl der Stu-

dienanfänger im entsprechenden Bildungsbereich vor *n* Jahren, wobei *n* der Zahl an Jahren entspricht, die zum Erwerb des Abschlusses in einem Vollzeitstudium erforderlich sind. Die Berechnung der Erfolgsquoten erfolgt in der Hälfte der in Tabelle A4.1 aufgeführten Länder anhand einer Kohortenanalyse (echte Kohortenmethode). Die Schätzung für die anderen Länder geht von einem kontinuierlichen Fortschreiten der Studierenden im Tertiärbereich aus, da zwischen der Kohorte der Absolventen im Referenzjahr und der Kohorte der Studienanfänger *n* Jahre zuvor Konsistenz erforderlich ist (Querschnittsmethode). Diese Annahme könnte jedoch zu sehr vereinfachend sein (s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Netto-Studienanfängerquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer Altersgruppe, der zum ersten Mal in den Tertiärbereich eintritt. Netto-Studienanfängerquoten sind definiert als die Summe der Netto-Studienanfängerquoten für die einzelnen Altersjahrgänge. Die Gesamtnetto-Studienanfängerquote ist daher die Summe der prozentualen Anteile von Studienanfängern im Tertiärbereich A und B im Alter von *i* im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung im Alter von *i*, für alle Altersgruppen. Da Daten für einzelne Altersjahrgänge nur für die Altersjahrgänge von 15 bis 29 Jahren vorliegen, werden die Netto-Studienanfängerquoten für ältere Studierende anhand von Daten für Altersgruppen von jeweils fünf Jahren geschätzt. Studienanfängerquoten geben daher sowohl einen Hinweis auf die Zugangsmöglichkeiten zum Tertiärbereich als auch auf den Wert, der einer tertiären Bildung beigemessen wird (s. Indikator A2).

Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer Altersgruppe, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwerben wird, ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten. (*s.* Anhang 1). Netto-Abschlussquoten werden in der gleichen Weise berechnet wie Studienanfängerquoten. Abschlussquoten im Tertiärbereich sind ein Indikator dafür, in welchem Umfang die Bildungssysteme der einzelnen Länder zum gegenwärtigen Zeitpunkt höhere Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln (Indikator A3).

Erfolgsquoten im Tertiärbereich werden definiert als Prozentsatz derjenigen Studienanfänger im jeweiligen Bildungsbereich, die diesen mit einem ersten Abschluss beenden. Die Erfolgsquote wird berechnet als das Verhältnis der Zahl der Studierenden, die im Referenzjahr einen ersten Abschluss erwerben, zur Zahl der Studienanfänger im entsprechenden Bildungsbereich vor *n* Jahren, wobei *n* der Zahl an Jahren entspricht, die zum Erwerb des Abschlusses in einem Vollzeitstudium erforderlich sind.

Studienabbrecher werden definiert als Studierende, die den jeweiligen Bildungsbereich ohne den Erwerb eines ersten Abschlusses verlassen. Als erster Abschluss im Tertiärbereich gilt unabhängig von der Studiendauer jeder Abschluss, der am Ende eines Studiengangs erworben wird und der nicht einen vorherigen erfolgreichen Abschluss im gleichen Bildungsbereich voraussetzt. In manchen Ländern ist die Unterscheidung zwischen Studienunterbrechung und Studienabbruch nur schwer möglich.

Tabelle A4.1

Erfolgsquoten im Tertiärbereich (2008)

Für den Tertiärbereich A und B getrennt berechnet: Zahl der Absolventen dieser Bereiche dividiert durch die Zahl der Studienanfänger dieser Bereiche im typischen Studienanfangsjahr

	Methode	Für Studienanfänger verwendetes Jahr		Tertiärbereich		Tertiärbereich A		Tertiärbereich B	
		ISCED 5A	ISCED 5B	Erfolgsquoten (mindestens 5A oder 5B, erster Abschluss)[1]	Tertiärbereich nicht abgeschlossen[2]	Erfolgsquoten im Tertiärbereich A (mindestens ISCED 5A, erster Abschluss)[3]	Kein Abschluss im Tertiärbereich A, Studium jedoch erfolgreich im Tertiärbereich B (ISCED 5B) fortgesetzt	Erfolgsquoten im Tertiärbereich B (mindestens ISCED 5B, erster Abschluss)[4]	Kein Abschluss im Tertiärbereich B, Studium jedoch erfolgreich im Tertiärbereich A fortgesetzt
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder									
Australien	Querschnitt	2003–05	m	m	m	80	m	m	m
Österreich	Querschnitt	2002–05	m	m	m	64	m	m	m
Belgien (fläm.)	Querschnitt	2005–06	2005–06	76	24	72	m	80	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	echte Kohorte	2001	m	m	m	70	m	m	m
Dänemark	Querschnitt	1997–98	1997–98	84	16	82	3	77	3
Finnland	echte Kohorte	1995–2005	a	72	28	72	a	a	a
Frankreich	echte Kohorte	1996–2003	1996–2003	79	21	64	15	78	2
Deutschland	echte Kohorte 5A Querschnitt 5B	1999–2000	1995–97	m	m	67	n	80	n
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Island	echte Kohorte	1998–1999	1998–1999	73	27	72	1	63	21
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan	Querschnitt	2002–04	2006	89	11	93	m	84	m
Korea	Querschnitt	2000–02	2002–04	85	15	84	m	86	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	Querschnitt	2004–05	2006–07	58	42	58	a	60	a
Niederlande	echte Kohorte	1999	a	72	28	72	a	a	a
Neuseeland	echte Kohorte	2001	2001	53	47	57	3	35	7
Norwegen	echte Kohorte	1997–98	1997–98	63	37	63	m	60	m
Polen	Querschnitt	2003–06	2005–06	61	39	61	m	73	m
Portugal	Querschnitt	2003–08	2006	72	28	86	m	17	m
Slowakische Rep.	Querschnitt	2002–05	2005–07	63	37	63	m	68	m
Spanien	Querschnitt	2003–06	2005–07	76	24	79	m	70	m
Schweden[5]	echte Kohorte	1999–2000	1999–2000	54	46	49	1	52	9
Schweiz	echte Kohorte	1998–2003	m	m	m	72	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	Querschnitt	verschiedene	2005–06	65	35	81	m	45	m
Vereinigte Staaten[6]	echte Kohorte	2001	2004	46	54	57	m	28	m
OECD-Durchschnitt				**69**	**31**	**70**	**~**	**62**	**~**
EU19-Durchschnitt				**70**	**30**	**70**	**~**	**53**	**~**
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	Querschnitt	2002	m	m	m	62	m	m	m
Russische Föd.	Querschnitt	2003–04	2004–05	79	21	80	m	78	m
Slowenien	Querschnitt	2001–02	2001–02	65	35	64	m	67	m

Anmerkung: Die Querschnittsmethode bezieht sich auf die Zahl der Absolventen im Kalenderjahr 2008 und ist gemäß dem traditionellen OECD-Ansatz berechnet, der die unterschiedliche Dauer berücksichtigt. Die echte Kohortenmethode wird anhand einer Kohortenanalyse definiert und basiert auf Paneldaten.

1. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich stellen den Anteil derjenigen dar, die ein Studium im Tertiärbereich A oder B aufnehmen und es mindestens mit einem ersten Abschluss im Tertiärbereich A oder B abschließen. 2. Spalte 2 entspricht 100 minus Spalte 1. 3. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich A stellen den Anteil derjenigen dar, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen und es mindestens mit einem ersten Abschluss im Tertiärbereich A abschließen.

4. Die Erfolgsquoten im Tertiärbereich B stellen den Anteil derjenigen dar, die ein Studium im Tertiärbereich B aufnehmen und es mindestens mit einem ersten Abschluss im Tertiärbereich B abschließen. 5. Einschließlich Studierender, die einzelne Kurse belegen und womöglich nicht beabsichtigen, alle für einen Abschluss erforderlichen Kurse zu belegen. 6. Einschließlich Vollzeitstudierender, die innerhalb von sechs Jahren einen Abschluss in dem Bereich erwarben, in dem sie ihr Studium begonnen haben.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310149

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 4

Tabelle A4.2

Erfolgsquoten im Tertiärbereich A, nach Vollzeit-/Teilzeitstudium (2008)

Anteil der Studierenden, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen und mindestens einen ersten Abschluss im Tertiärbereich A erwerben, nach Vollzeit-/Teilzeitstudium

	Methode	Für Studienanfänger verwendetes Jahr		Anteil der Studienanfänger eingeschrieben in[1]		Erfolgsquoten im Tertiärbereich A (mindestens ISCED 5A, erster Abschluss)	
		ISCED 5A	ISCED 5B	Vollzeit	Teilzeit	Vollzeit	Teilzeit
				(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder							
Australien	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Querschnitt	2002–05	m	100	a	64	a
Belgien (fläm.)	Querschnitt	2005–06	2005–06	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	echte Kohorte	2001	m	m	m	71	m
Dänemark	Querschnitt	1997–98	1997–98	m	m	82	m
Finnland	echte Kohorte	1995–2005	a	m	m	m	m
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	m	1992–95	1995–97	m	m	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m
Island	echte Kohorte	1998–99	1998–99	81	19	74	63
Irland	m	m	m	m	m	m	m
Italien	m	m	m	m	m	m	m
Japan	Querschnitt	2002–04	2006	98	2	93	m
Korea	Querschnitt	2000–02	2002–04	m	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	Querschnitt	2004–05	2006–07	100	a	58	a
Niederlande	echte Kohorte	1997–98	1997–98	90	10	73	57
Neuseeland	echte Kohorte	2001	2001	38	62	74	46
Norwegen	echte Kohorte	1997–98	1997–98	88	12	65	49
Polen	Querschnitt	2003–06	2005–06	49	51	66	56
Portugal	Querschnitt	2003–08	2006	m	m	m	m
Slowakische Rep.	Querschnitt	2002–05	2005–07	64	36	62	65
Spanien	Querschnitt	2003–06	2005–07	m	m	m	m
Schweden	echte Kohorte	1999–2000	1999–2000	m	m	m	m
Schweiz	echte Kohorte	1998–2003	m	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	Querschnitt	verschiedene	2005–06	92	8	m	m
Vereinigte Staaten[2]	echte Kohorte	1999	2004	m	m	57	m
OECD-Durchschnitt				**80**	**20**	**70**	**~**
EU19-Durchschnitt				**79**	**21**	**69**	**~**
Partnerländer							
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m
Israel	Querschnitt	2002	m	80	20	m	m
Russische Föd.	Querschnitt	2003–04	2004–05	54	46	78	83
Slowenien	Querschnitt	2001–02	2001–02	m	m	m	m

Anmerkung: Die Querschnittsmethode bezieht sich auf die Zahl der Absolventen im Kalenderjahr 2008 und ist gemäß dem traditionellen OECD-Ansatz berechnet, der die unterschiedliche Dauer berücksichtigt. Die echte Kohortenmethode wird anhand einer Kohortenanalyse definiert und basiert auf Paneldaten.
1. Basierend auf den Daten der OECD-Erhebung von 2005–2010. 2. Einschließlich Vollzeitstudierender, die innerhalb von sechs Jahren einen Abschluss in dem Bereich erwarben, in dem sie ihr Studium begonnen haben.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310149
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A5

Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil?

Dieser Indikator untersucht die Beteiligung der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten und die Investitionen in nicht formale Weiterbildung. Er zeigt auf, in welchem Umfang sich Erwachsene über Fortbildungsmöglichkeiten informieren und in welchem Ausmaß sich dies bei den tatsächlichen Beteiligungsquoten auswirkt. Weitere untersuchte Determinanten der Beteiligung an Weiterbildung und Lernen sind der vorherige Bildungsstand, Alter und Geschlecht, Erwerbsstatus sowie Arbeitsplatzmerkmale.

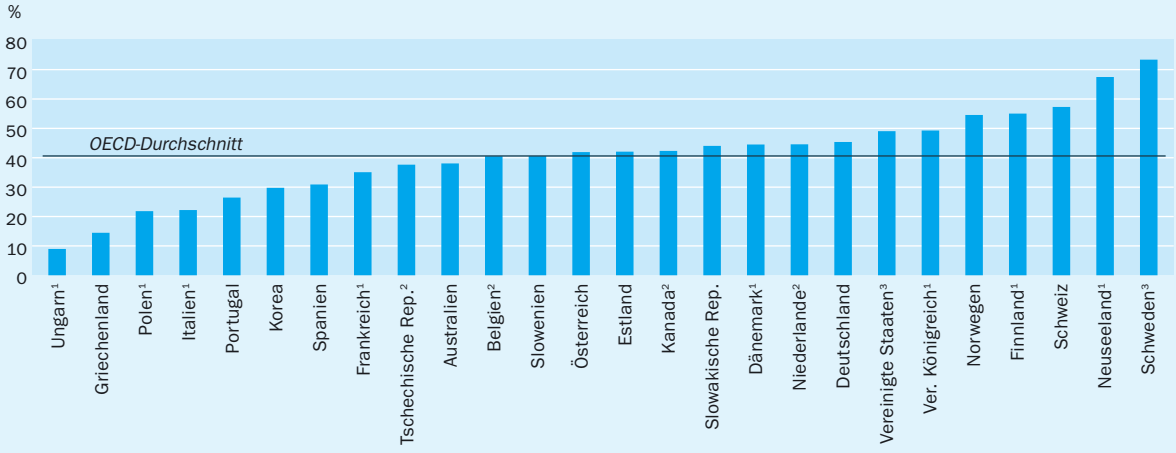
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A5.1

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2007)

Diese Abbildung zeigt die Beteiligung der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten im Jahr 2007.

Investitionen in Fort- und Weiterbildung nach Beendigung der Erstausbildung spielen eine wesentliche Rolle dabei, die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung zu erweitern und das in einer Volkswirtschaft vorhandene Kompetenzniveau insgesamt anzuheben. Die Teilnahmequoten geben Aufschluss darüber, in welchem Ausmaß derartige Investitionen in den einzelnen Ländern getätigt werden. In den OECD-Ländern beteiligen sich über 40 Prozent der Erwachsenenbevölkerung im Laufe eines Jahres an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen. Zwischen den Ländern bestehen allerdings große Unterschiede. In Neuseeland und Schweden beteiligen sich über 60 Prozent der Bevölkerung im Laufe eines Jahres an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung in der einen oder anderen Form, während es in Griechenland und Ungarn weniger als 15 Prozent sind.



1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2005.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Bildung.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". Tabelle A5.1a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Erwachsene mit einem höheren Bildungsabschluss beteiligen sich eher an formaler und/oder nicht formaler Bildung als Erwachsene mit einem niedrigeren Bildungsstand. Im OECD-Durchschnitt beteiligen sich Erwachsene mit einem tertiären Abschluss häufiger an Bildungsangeboten – die Wahrscheinlichkeit ihrer Teilnahme ist beinahe dreimal so hoch wie für Erwachsene mit einem niedrigen Bildungsabschluss.**
- **52 Prozent aller Erwachsenen haben weder an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten teilgenommen noch sich über entsprechende Möglichkeiten informiert. Über zwei Drittel der 25- bis 64-Jährigen in Griechenland, Italien, Polen, Portugal und Ungarn nutzten weder Bildungs- noch Informations- oder Beratungsangebote, während in Finnland, den Niederlanden, Schweden und dem Vereinigten Königreich zwei Drittel der Bevölkerung eine dieser Möglichkeiten nutzten.**
- **Bei den 25- bis 34-Jährigen ist die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an Erwachsenenbildung beinahe doppelt so hoch wie bei der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen. Unterschiede in den Beteiligungsquoten von Männern und Frauen an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung sind insgesamt gering und liegen nur in acht Ländern bei 5 Prozent oder darüber. In Finnland, Kanada, Schweden, den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Estland sind die Beteiligungsquoten von Frauen höher, während dies in Deutschland, den Niederlanden und der Tschechischen Republik für die Männer gilt.**
- **Arbeitsplatzspezifische Aspekte wie Wirtschaftszweig und Beschäftigungsgruppe haben einen starken Einfluss auf die Teilnahme an Erwachsenenbildung. Im OECD-Durchschnitt beteiligen sich 61 Prozent der hoch qualifizierten Angestellten an Weiterbildungsangeboten für Erwachsene; bei den gering qualifizierten Angestellten fällt diese Quote auf 46 Prozent, bei den qualifizierten Arbeitern auf 34 Prozent und schließlich bei den Hilfsarbeitern auf 32 Prozent.**

Politischer Hintergrund

Zusätzliche Investitionen in Fort- und Weiterbildung nach der Erstausbildung spielen eine wesentliche Rolle dabei, die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung zu erweitern und das in einer Volkswirtschaft vorhandene Kompetenzniveau insgesamt anzuheben. Eines der Ziele der Erwachsenenbildung und -weiterbildung ist es, die in unserer wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft sowie für die aktuellen und künftigen Arbeitsmarktanforderungen notwendigen Kompetenzen zu vermitteln. Durch die Globalisierung und den technologischen Fortschritt, durch Veränderungen am Arbeitsmarkt und bei der Arbeitsorganisation sowie durch den demografischen Wandel werden am Arbeitsplatz höhere Anforderungen an Qualität und Umfang von Kenntnissen und Fähigkeiten gestellt.

Globalisierung: Neue Technologien haben in Verbindung mit handelspolitischen Maßnahmen der Regierungen den internationalen Markt für Güter und Dienstleistungen erweitert. Dadurch hat sich der Konkurrenzkampf um hoch qualifizierte Arbeitskräfte zwischen den Ländern und ihren Bürgern, vor allem in wachstumsstarken und hoch technologisierten Märkten, verschärft.

Technologische Veränderungen: Neben einer Förderung der Globalisierung im Allgemeinen hat die Entwicklung neuer Informationstechnologien das Wachstum wissensbasierter Wirtschaftszweige beschleunigt, die von hoch qualifizierten Arbeitskräften abhängen. Ein stetig wachsender Anteil der Erwerbsbevölkerung (und der Bevölkerung allgemein) muss bereit sein, sich neuen Technologien anzupassen, um anstehende Aufgaben effektiv bewältigen zu können.

Änderungen am Arbeitsmarkt: Der Arbeitsmarkt hat sich von der Agrarwirtschaft und der herstellenden Industrie zum Dienstleistungssektor verschoben. Untersuchungen belegen „eine zunehmende Nutzung von Fähigkeiten und Fertigkeiten innerhalb einzelner Berufe“ (OECD and Statistics Canada, 2000, S. 8), wie z. B. Kommunikationsfähigkeiten, soziale Kompetenzen und Problemlösungsfähigkeiten. Fort- und Weiterbildung kann einen Beitrag dazu leisten, die aktuelle Erwerbsbevölkerung, und hier vor allem ältere Erwerbstätige, in die Lage zu versetzen, sich an Veränderungen in ihrer Arbeitsumgebung anzupassen.

Änderungen in der Arbeitsorganisation: Aufgrund eines verstärkten Wettbewerbsdrucks gehen viele Unternehmen zu einem „flexiblen Management“ über, bei dem auch Beschäftigten in Bereichen mit bislang nur geringer Selbstständigkeit mehr Verantwortung und Entscheidungsbefugnis übertragen wird, sodass auch diese über höherwertigere Kompetenzen verfügen müssen.

Demografie: Die Bevölkerung und damit auch die Erwerbsbevölkerung in den OECD-Ländern wird immer älter. Daher wird die „alte Lösung“, nämlich junge Menschen mit einem immer höheren Bildungs- und Ausbildungsgrad für den Arbeitsmarkt zu rekrutieren, um die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung auf demselben Niveau zu halten oder dieses zu erhöhen, künftig nicht mehr ausreichen. Die Kompetenzen der bestehenden Erwerbsbevölkerung, einschließlich der älteren Arbeitskräfte, weiterzuentwickeln ist unabdingbar.

A 5

Erwachsenenbildung als Teil des lebenslangen Lernens wird als Grundvoraussetzung dafür gesehen, die Herausforderungen der Aufrechterhaltung der wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit und der Bewältigung des demografischen Wandels zu bestehen sowie Erwerbslosigkeit, Armut und gesellschaftliche Ausgrenzung zu bekämpfen, durch die in allen Ländern viele Menschen marginalisiert werden. Daher gehört es zu den Zielen der Erwachsenenbildung,

- lebenslanges Lernen auch aus nicht wirtschaftlichen Gründen wie persönlicher Zufriedenheit, besserer Gesundheit, gesellschaftlicher Teilhabe und Integration, verringerten Verbrechensraten und Umweltschutz zu fördern;
- die Nachfrage nach Bildungsangeboten (allgemeinen und arbeitsplatzbezogenen, formalen und nicht formalen), den Zugang zu ihnen und ihren erfolgreichen Abschluss für gering qualifizierte und andere Arbeitskräfte zu verbessern, die besondere Schwierigkeiten haben oder unterrepräsentiert sind;
- Lernstrategien zu unterstützen, die zur aktiven Beteiligung der älteren Bevölkerungsgruppen am Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft führen;
- Investitionen in Erwachsenenbildung sowohl aus privaten als auch aus öffentlichen Mitteln zu fördern;
- die Bereitstellung von Informationen, Unterstützungs- und Beratungsangeboten zu verbessern, um besonders die Bevölkerungsgruppen, deren Zugang zu Informations- und Unterstützungsangeboten eingeschränkt ist, zum Lernen in allen Lebensphasen zu motivieren, sie zu inspirieren und zu ermutigen, diese Angebote wahrzunehmen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Große Unterschiede zwischen den Ländern bei der Erwachsenenbildung

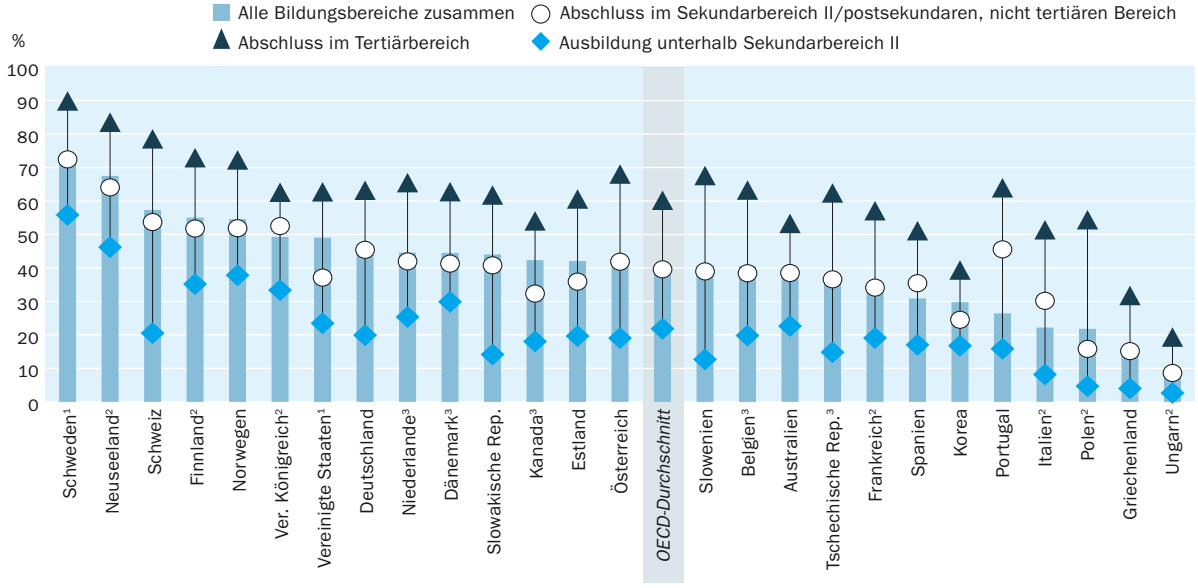
Die Beteiligung Erwachsener an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsangeboten unterscheidet sich stark zwischen den einzelnen Ländern. Im Durchschnitt beteiligen sich in den OECD-Ländern über 40 Prozent der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren im Laufe eines Jahres an mindestens einem formalen und/oder nicht formalen Bildungsangebot. Bei den beiden führenden Ländern Neuseeland und Schweden nehmen über 60 Prozent der Erwachsenenbevölkerung an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teil; in Griechenland und Ungarn hingegen beteiligen sich weniger als 15 Prozent der Bevölkerung. Zwischen diesen beiden Extremen gibt es große Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit der Teilnahme an Maßnahmen der Erwachsenenbildung: Sie liegt in Italien und Polen bei unter 25 Prozent, in Finnland, Norwegen und der Schweiz jedoch bei 50 Prozent und darüber (Abb. A5.1). Die Beteiligungsquote in Neuseeland wird stark von einem hohen Prozentsatz Erwachsener, die an kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen usw. teilnehmen, beeinflusst.

Ausbildung führt zu weiterer Ausbildung

Trotz der stark unterschiedlichen Beteiligungsquoten zeigt sich ein auffälliges und gemeinsames Grundschema: Die Beteiligungsquoten variieren in Abhängigkeit vom vorher erreichten Bildungsstand. In allen Ländern gibt es Ungleichgewichte beim Zugang zur Erwachsenenbildung. In den untersuchten OECD-Ländern liegt die Beteiligungsquote an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnah-

Abbildung A5.2

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Bildungsstand (2007)



1. Referenzjahr 2005. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, für alle Bildungsbereiche zusammen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". Tabelle A5.1b.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

men für Absolventen des Tertiärbereichs im Durchschnitt 20 Prozentpunkte über der von Personen, die nur den Sekundarbereich II oder einen postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgang abgeschlossen haben. Die Beteiligungsquote Letzterer ist um 18 Prozent höher als bei Erwachsenen, die keinen Abschluss des Sekundarbereichs II erworben haben (Abb. A5.2).

Im OECD-Durchschnitt beteiligen sich Erwachsene mit einem tertiären Abschluss stärker an Bildungsangeboten – die Wahrscheinlichkeit ihrer Teilnahme ist fast dreimal so hoch wie die Erwachsener mit einem niedrigen Bildungsabschluss. Im Allgemeinen weist dieser Vorsprung für Erwachsene mit einem tertiären Abschluss eine stark negative Korrelation mit den Beteiligungsquoten an Fort- und Weiterbildung insgesamt auf. In den meisten Ländern mit einer hohen Beteiligungsgesamtquote liegt der Vorsprung Erwachsener mit einem tertiären Abschluss unter dem OECD-Durchschnitt, während für Länder mit einer niedrigen Beteiligungsquote das Gegenteil der Fall ist. Detailliertere Kenntnisse über die Ursachen der unterschiedlichen Beteiligung könnten zur Förderung des lebenslangen Lernens bei den geringer Qualifizierten beitragen.

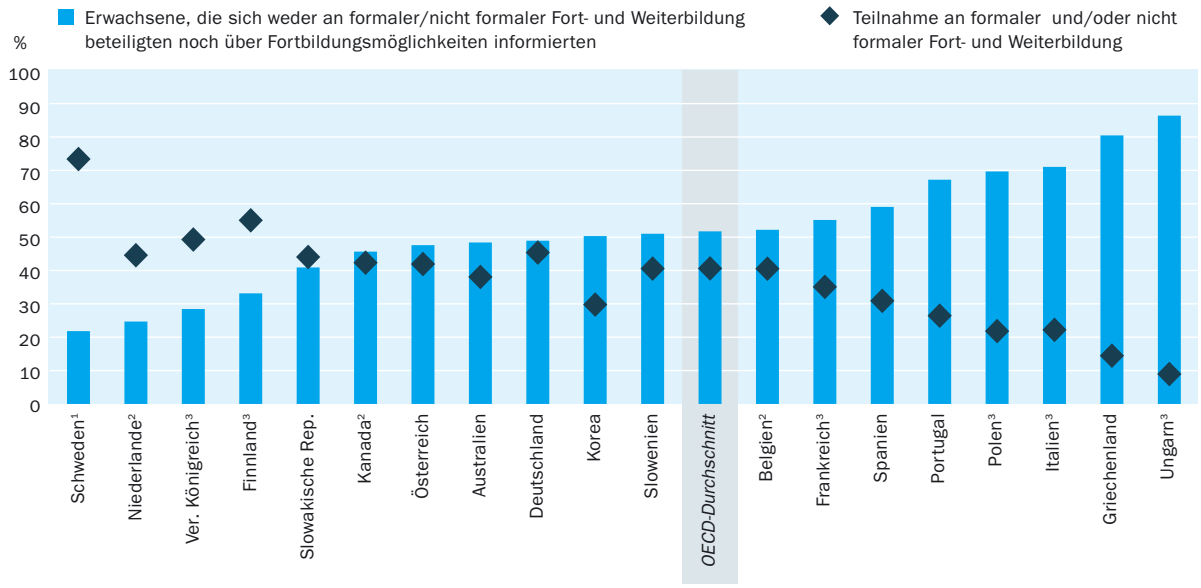
Vieles bleibt noch zu tun

Um die Beteiligung an Fort- und Weiterbildung zu erhöhen, können effektive Informations-, Unterstützungs- und Beratungsdienste dazu beitragen, den Zugang zu geeigneten Lernumgebungen zu erleichtern sowie Lernen in allen Altersstufen und unter verschiedenen Umständen ebenso wie die Vereinbarkeit von Fortbildung und Erwerbstätigkeit zu ermöglichen. Ein besonderes Ziel besteht darin, Bevölkerungsgruppen mit beschränktem Zugang zu Informations- und Unterstützungssystemen einzubeziehen.

A 5

Abbildung A5.3

Erwachsene, die sich weder an formaler/nicht formaler Fort- und Weiterbildung beteiligten noch über Fortbildungsmöglichkeiten informierten, sowie Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2007)



1. Referenzjahr 2005. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Nichtteilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". Tabelle A5.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

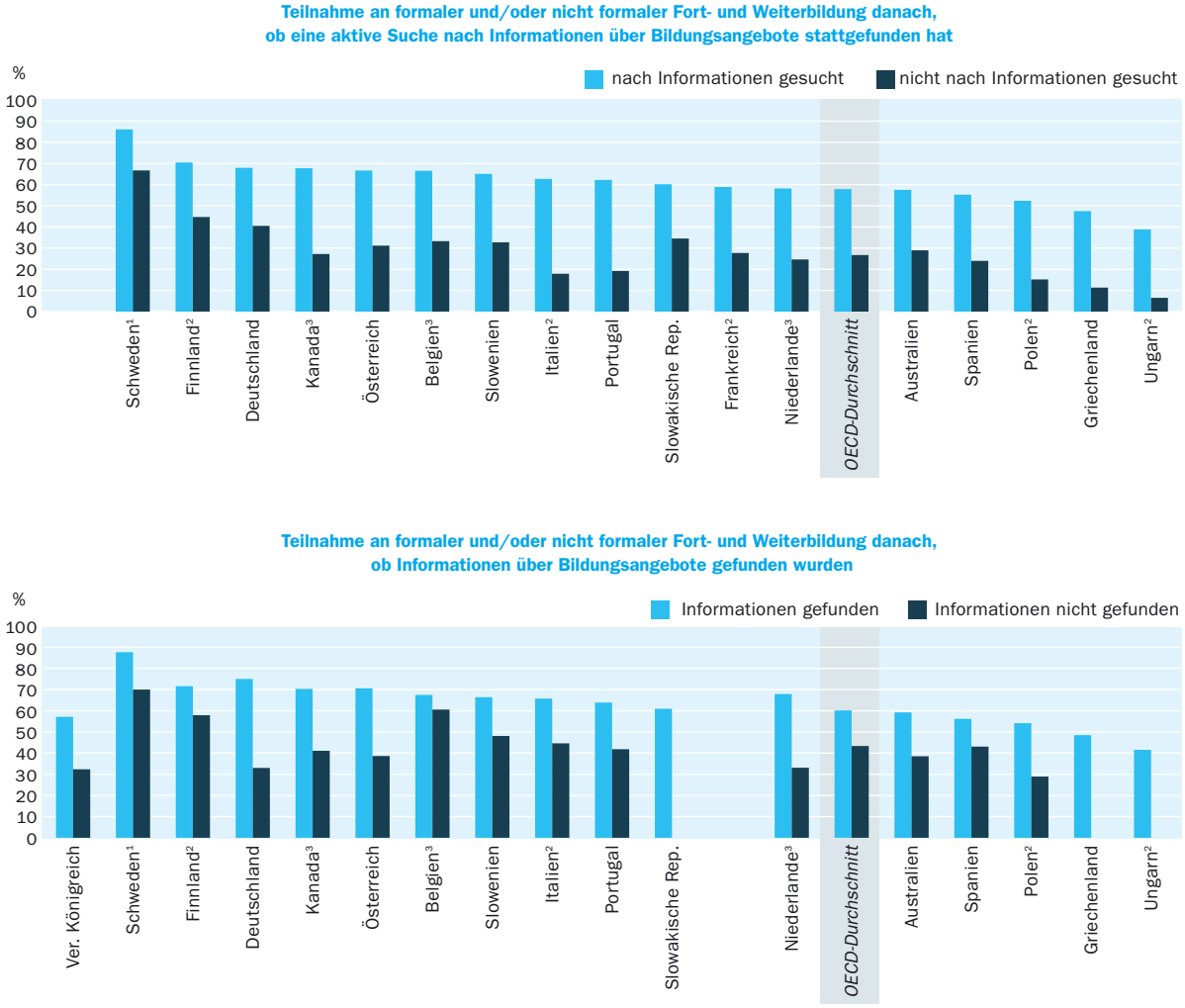
Abbildung A5.3 zeigt den Prozentsatz Erwachsener, die sich in den letzten 12 Monaten weder an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung beteiligt noch über Fortbildungsmöglichkeiten informiert haben. Der vorliegende Indikator versucht den Anteil der Bevölkerung zu messen, der weder in das Fort- und Weiterbildungssystem noch in das Informations- und Unterstützungsnetz eingebunden ist.

Im Durchschnitt aller Länder, die Daten zur Verfügung stellten, nutzten 52 Prozent der 25- bis 64-Jährigen keine der beiden Möglichkeiten, 41 Prozent beteiligten sich an Fort- und Weiterbildung, und 7 Prozent beschafften sich zwar Informationen, nahmen aber an keinen Maßnahmen teil. Bei allen drei Gruppen gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Ländern. Über zwei Drittel der 25- bis 64-Jährigen blieben in Griechenland, Italien, Polen, Portugal und Ungarn beiden Systemen fern, während sich in Finnland, den Niederlanden, Schweden und dem Vereinigten Königreich zwei Drittel beteiligten. Die Korrelation zwischen der Beteiligungsquote an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten und dem Prozentsatz der Bevölkerung, der sich nicht über Bildungsaktivitäten informiert, ist negativ.

Von den Erwachsenen, die sich in den letzten 12 Monaten nicht über Fortbildungsmöglichkeiten informierten, nahmen dennoch bemerkenswerte 27 Prozent in den OECD-Ländern, die entsprechende Daten lieferten, an Fortbildungsangeboten teil (Abb. A5.4). Wie ist das möglich? Die wichtigste Erklärung hierfür ist wohl vom Arbeitgeber initiierte und finanzierte Fortbildung: Beschäftigte nehmen Fortbildungsangebote wahr, die sie nicht aus eigenem Antrieb suchten oder auswählten. Eine weitere Erklä-

Abbildung A5.4

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach erfolgreicher/nicht erfolgreicher Suche nach Informationen über Bildungsangebote (2007)



1. Referenzjahr 2005. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder nach der Teilnahme derjenigen, die nach Informationen über Bildungsangebote gesucht haben.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". Tabelle A5.3.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

rung könnte sein, dass es sich um Fortbildungsaktivitäten handelt, die sich über einen relativ langen Zeitraum erstrecken und daher vom Teilnehmer ohne erneuten Informationsbedarf fortgesetzt werden.

Bei Erwachsenen, die sich über Fortbildungsmöglichkeiten informierten, war die Wahrscheinlichkeit einer Beteiligung an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung doppelt so hoch wie bei Erwachsenen, die sich nicht informierten. Der relative Unterschied in der Wahrscheinlichkeit der Beteiligung reicht von weniger als doppelt so groß in Deutschland, Finnland, Schweden und der Slowakischen Republik bis zu über dreimal in Griechenland, Italien, Polen, Portugal und Ungarn (Tab. A5.3).

Teilnahme nach Alter und Geschlecht

Wie hinlänglich belegt ist, hängt die Weiterbildungsteilnahme stark vom Alter ab: In den meisten Ländern ist die Beteiligung der jüngsten Alterskohorte der 25- bis 34-Jährigen an formalen und/oder nicht formalen Fortbildungsangeboten am stärksten, während die Beteiligung der ältesten Alterskohorte der 55- bis 64-Jährigen in allen Ländern am schwächsten ist (Tab. A5.1a). Im Durchschnitt ist die Wahrscheinlichkeit einer Beteiligung an formaler und/oder nicht formaler Fortbildung bei der jüngsten Alterskohorte doppelt so hoch wie bei der ältesten Alterskohorte. Das kann zum einen daran liegen, dass ältere Personen den Erwerb neuer Kompetenzen für weniger wichtig erachten, und zum anderen daran, dass Arbeitgeber älteren Arbeitnehmern seltener Fortbildungsangebote machen. Diese Abnahme der Beteiligung und ihr Ausmaß sind in den einzelnen Ländern unterschiedlich. In einigen Ländern ist es durchaus üblich, dass Erwachsene im Alter bis weit über 30 Jahre an regulären formalen Bildungsangeboten teilnehmen, sodass die Beteiligungsquote der jüngsten Alterskohorte steigt.

Die Unterschiede in den Beteiligungsquoten von Männern und Frauen an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung sind insgesamt gering und liegen nur in acht Ländern bei 5 Prozent oder darüber. In Finnland, Kanada, Schweden, den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Estland ist die Beteiligungsquote von Frauen höher, während in Deutschland, den Niederlanden und der Tschechischen Republik die Männer stärker vertreten sind (Tab. A5.1a). In allen Ländern mit Ausnahme von Neuseeland ist der Unterschied bei den Beteiligungsquoten zugunsten von Erwachsenen mit höheren Bildungsabschlüssen bei Frauen ausgeprägter als bei Männern (Tab. A5.1b).

Beteiligung nach arbeitsplatzspezifischen Aspekten

Die heutige Arbeitswelt verlangt die fortgesetzte Weiterentwicklung von Kenntnissen und Fähigkeiten während des gesamten Erwerbslebens. Dies schlägt sich in höheren Beteiligungsquoten an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung bei den hoch qualifizierten Angestellten sowie den qualifizierten Arbeitern nieder, den typischen Bereichen mit wissensbasierten Arbeitsplätzen. Im OECD-Durchschnitt nehmen 61 Prozent der hoch qualifizierten Angestellten an Erwachsenenbildung teil; bei den gering qualifizierten Angestellten fällt diese Quote auf 46 Prozent, bei den qualifizierten Arbeitern auf 34 Prozent und schließlich bei den Hilfsarbeitern auf 32 Prozent (Tab. A5.4a).

Dieses Grundschema findet sich in allen Ländern außer der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik, wo die Beteiligungsquote von Hilfsarbeitern deutlich höher ist als die von qualifizierten Arbeitern. Im OECD-Durchschnitt beteiligen sich 58 Prozent der im Bereich der gehobeneren Dienstleistungen Beschäftigten an Weiterbildungsangeboten für Erwachsene, bei mit einfacheren Dienstleistungs- und Produktionstätigkeiten Beschäftigten fällt diese Quote auf 39 Prozent und schließlich bei in der Rohstoffindustrie Beschäftigten auf 35 Prozent. Allerdings ist in Deutschland, Finnland, Kanada, Neuseeland, Norwegen, der Schweiz, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik die niedrigste Beteiligungsquote nicht bei Beschäftigten in der Rohstoffindustrie zu finden.

In praktisch allen Wirtschaftszweigen wiederholt sich in allen Ländern das bekannte Muster, dass sich Erwachsene mit einem tertiären Abschluss, wenn auch in unter-

schiedlichem Ausmaß, stärker an Fortbildungsangeboten beteiligen; dies schlägt sich in der Gesamtbeteiligungsquote des jeweiligen Wirtschaftszweiges und Landes nieder (s. Tab. A5.4b im Internet). Wirtschaftszweig, Bildungsstand des Einzelnen und das allgemeine Niveau der Bildungsbeteiligung Erwachsener beeinflussen gemeinsam die Wahrscheinlichkeit, mit der ein Einzelner seine Kompetenzen weiterentwickeln wird. Eine extrem hohe Teilnahmequote weisen schwedische Arbeitskräfte mit einem tertiären Abschluss in gehobeneren Dienstleistungen auf, eine extrem niedrige Teilnahmequote hingegen ungarische Arbeitskräfte mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II in der Rohstoffindustrie.

Teilnahme an berufsbezogener nicht formaler Fort- und Weiterbildung

Im Durchschnitt beziehen sich zwei Drittel aller Beteiligungen an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten auf berufsbezogene nicht formale Fort- und Weiterbildung. Der Anteil der aus beruflichen Gründen an Bildungsangeboten Teilnehmenden beläuft sich in Deutschland, Finnland, Frankreich, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik sowie im Partnerland Estland auf mindestens 80 Prozent (Tab. A5.1a und A5.5). In Australien, Dänemark, Korea, Neuseeland und der Schweiz liegt dieser Anteil bei unter 60 Prozent. In allen Ländern beteiligen sich mehr Erwerbstätige als Erwerbslose an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsangeboten. Lediglich in Deutschland, Finnland, den Niederlanden, Norwegen und Schweden beträgt der Anteil von sich nicht im Arbeitsmarkt Befindenden an berufsbezogenen Fortbildungsmaßnahmen über 10 Prozent (Tab. A5.5).

Mittlere Stundenzahl pro Teilnehmer an nicht formalen Fort- und Weiterbildungsangeboten

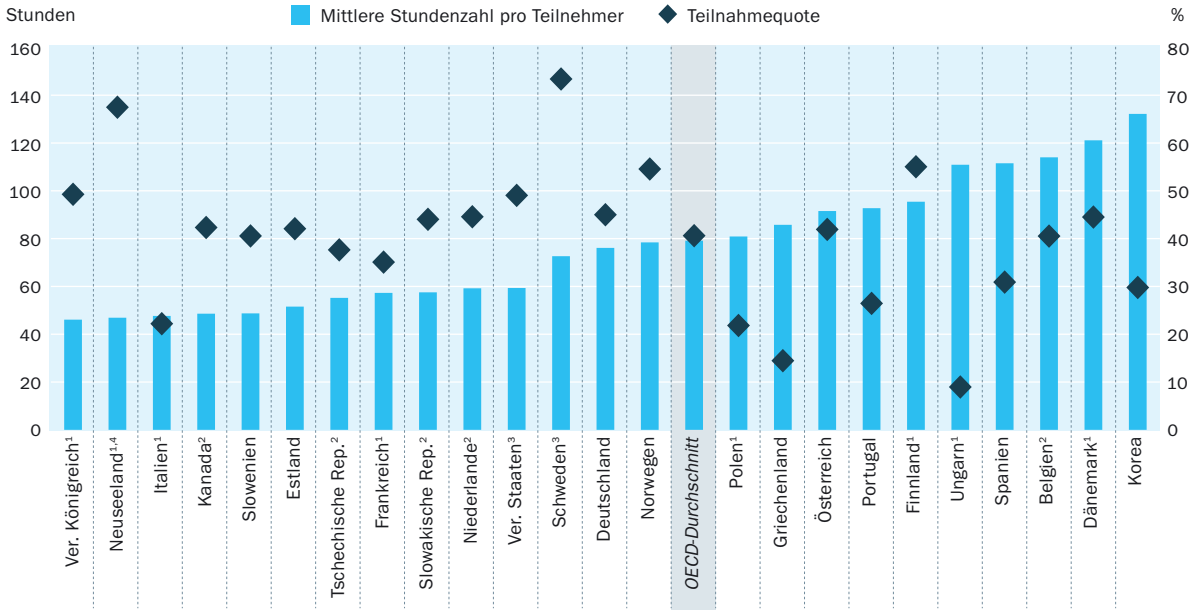
Die für den Besuch nicht formaler Weiterbildungsangebote aufgewendete Stundenzahl stellt eine Investition – in der Regel sowohl des Arbeitgebers als auch des Arbeitnehmers – in die Entwicklung der Kompetenzen eines Einzelnen dar. Die mittlere Stundenanzahl pro Teilnehmer an nicht formaler Fort- und Weiterbildung ist Ausdruck eines Ausgleichs zwischen extensiver und intensiver Beteiligung (Abb. A5.5). Die Korrelation zwischen Beteiligungsquote und mittlerer Stundenzahl pro Teilnehmer ist leicht negativ. Die Spanne der mittleren Stundenzahl reicht von über 100 Stunden in Belgien, Dänemark, Korea, Spanien und Ungarn bis zu unter 50 Stunden in Italien, Kanada, Neuseeland und dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Slowenien. In allen Ländern außer Dänemark und Kanada verbringen erwerbslose Teilnehmer mehr Zeit in Fortbildungsmaßnahmen als beschäftigte Teilnehmer (Tab. A5.6).

Im Durchschnitt unterscheidet sich die mittlere Stundenzahl der Beteiligung an nicht formalen Bildungsangeboten nicht nach dem Bildungsstand der Teilnehmer. Hinter diesen Durchschnittszahlen verbergen sich jedoch zwei recht unterschiedliche Konstellationen: In Griechenland, Korea, Polen, Schweden, der Slowakischen Republik, Spanien und der Tschechischen Republik sowie im Partnerland Slowenien verbringen Teilnehmer mit einem tertiären Abschluss im Durchschnitt mehr Stunden in Fort- und Weiterbildung als Teilnehmer, die nicht über einen Bildungsabschluss des Sekundarbereichs II verfügen; in Belgien, Dänemark, Deutschland, den Niederlanden, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten ist genau das Gegenteil der Fall.

A 5

Abbildung A5.5

Mittlere Stundenzahl pro Teilnehmer und Teilnahme an nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2007)



1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2005. 4. Ohne Erwachsene die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der mittleren Teilnahmestunden pro Teilnehmer an nicht formaler Fort- und Weiterbildung.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". Tabellen A5.1a und A5.6.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Lernen im Erwachsenenalter kann ein wirkungsvolles Instrument zur Bekämpfung von Erwerbslosigkeit sein, da Arbeitskräfte auf diese Art und Weise Fähigkeiten entwickeln können, die sie für Arbeitgeber attraktiver machen. Angesichts des technologischen Wandels sowie neuer Arbeitsmethoden und Märkte wird die Erwachsenenbildung in vielen Ländern von den politischen Entscheidungsträgern gefördert. In den meisten Ländern sind die Beteiligungsquoten für Erwerbstätige höher, während bei den Erwerbslosen die durchschnittlich aufgewendete Stundenzahl pro Teilnehmer größer ist. Dies könnte sowohl den Bedarf an intensiverer Kompetenzentwicklung bei Erwerbslosen widerspiegeln als auch die Tatsache, dass bei den Erwerbstätigen Fortbildung mit Arbeitszeit konkurriert. Bei Erwerbslosen handelt es sich in der Regel um Vollzeitfortbildungsmaßnahmen, die in gezielten Programmen, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken können, angeboten werden.

Definitionen und angewandte Methodik

Der vorliegende Indikator basiert auf einer speziellen Datenerhebung der OECD. Die Daten für die außereuropäischen Länder wurden anhand von länderspezifischen Haushaltserhebungen errechnet (s. Anhang 3).Die Daten für Länder, die im Europäischen Statistischen System erfasst sind, stammen aus der EU-Piloterhebung über Erwachsenenbildung Adult Education Survey (AES). Die AES-Erhebungen wurden zwischen 2005 und 2008 in 29 Ländern (EU, EFTA und Kandidatenländer) durchgeführt. Die AES

ist eine Piloterhebung, für die erstmals ein gemeinsamer Rahmen mit standardisierten Fragebogen, Werkzeugen und Qualitätsberichten vorgesehen ist.

Der Schwerpunkt des Indikators liegt auf der Beteiligung an formaler und/oder nicht formaler Bildung. Formale Bildung wird als die Bildung definiert, die durch das System der Schulen, Universitäten und anderen formalen Bildungseinrichtungen vermittelt wird, sie stellt normalerweise eine aufeinander aufbauende Abfolge von Vollzeitunterricht für Kinder bzw. junge Menschen dar. Nicht formale Bildung wird definiert als jede organisierte und fortgesetzte Bildungsmaßnahme, die nicht genau den vorstehenden Definitionen der formalen Bildung entspricht. Somit kann die nicht formale Bildung sowohl innerhalb als auch außerhalb von Bildungseinrichtungen stattfinden und sich an alle Altersgruppen wenden. Je nach den landesspezifischen Umständen können hierzu Bildungsprogramme gehören, die die Lesekompetenz Erwachsener fördern oder Grundfertigkeiten für nicht zur Schule gehende Kinder sowie berufliche Kompetenzen, Kompetenzen zur Lebensbewältigung oder Allgemeinbildung vermitteln. Die AES-Erhebung verwendet eine umfangreiche Liste möglicher nicht formaler Bildungsaktivitäten einschließlich Kursen, Privatstunden und innerbetrieblicher Ausbildung, um den Befragten die Möglichkeit zu geben, alle ihre Lernaktivitäten der letzten 12 Monate einzutragen. Dabei können diese Lernaktivitäten auch von kurzer Dauer sein.

Jemand nimmt an einer *berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahme* teil, wenn berufliche Gründe zumindest für eine der Lernaktivitäten ausschlaggebend waren.

Die *Beschäftigtengruppe eines Beschäftigten* wird als einstelliger Code der in vier Hauptberufsgruppen zusammengefassten Internationalen Standardklassifikation der Berufe (ISCO 88) angegeben.

- *Hoch qualifizierte Angestellte* (ISCO-Kategorie 1 bis 3) umfassen Angehörige gesetzgebender Körperschaften, leitende Verwaltungsbedienstete und Führungskräfte in der Privatwirtschaft (ISCO 1), Wissenschaftler (ISCO 2) und Techniker sowie gleichrangige nicht technische Berufe (ISCO 3).
- *Gering qualifizierte Angestellte* (ISCO 4 und 5) umfassen Bürokräfte, kaufmännische Angestellte, Dienstleistungsberufe, Verkäufer in Geschäften und auf Märkten.
- *Qualifizierte Arbeiter* (ISCO-Kategorie 6 und 7) beziehen sich auf Fachkräfte in Landwirtschaft und Fischerei sowie in Handwerks- und verwandten Berufen.
- *Hilfsarbeiter* (ISCO-Kategorie 8 und 9) beziehen sich auf Anlagen- und Maschinenbediener sowie Montierer und Hilfsarbeitskräfte.

Die wirtschaftliche Tätigkeit des Unternehmens oder Betriebs, dem der Beschäftigte angehört, als Wirtschaftszweig bezeichnet, wird als zweistelliger Code der in vier Hauptgruppen zusammengefassten Internationalen Standardklassifikation der Wirtschaftszweige (ISIC) erfasst.

- *Gehobenere Dienstleistungen* (die beiden ersten Stellen 40–41 oder 60–85); zu dieser Gruppe gehören u. a. Verkehr und Nachrichtenübermittlung, Kredit- und Versicherungsgewerbe, Forschung und Entwicklung, Erziehung und Unterricht sowie Gesundheits- und Sozialwesen.
- *Einfachere Dienstleistungen* (die beiden ersten Stellen 50–55, 90–97 oder 99); zu dieser Gruppe gehören u. a. Groß- und Einzelhandel, Beherbergung und Gastronomie, Kulturindustrie, Sport, Unterhaltung und Erholung sowie private Haushalte.

- *Herstellende Industrie* (die beiden ersten Stellen 15–37 oder 45); zu dieser Gruppe gehören u. a. das verarbeitende Gewerbe und das Baugewerbe.
- *Rohstoffindustrie* (die beiden ersten Stellen 01–14); zu dieser Gruppe gehören u. a. Land- und Forstwirtschaft und Bergbau.

Zusätzliche Informationen

OECD and Statistics Canada (2000), *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*, OECD Publishing.

Tabelle A5.1a

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Alter (2007)

Teilnahmequote 25- bis 64-Jähriger

	Männer					Frauen					Gesamt				
	25–34	35–44	45–54	55–64	25–64	25–34	35–44	45–54	55–64	25–64	25–34	35–44	45–54	55–64	25–64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	48	41	38	c	39	43	39	39	26	37	46	40	39	25	38
Österreich	51	49	44	26	44	43	47	41	24	40	47	48	43	25	42
Belgien[1]	55	49	40	24	41	58	48	33	23	40	56	49	36	23	41
Kanada[1]	50	47	38	27	41	50	48	46	28	44	50	47	42	28	42
Tschechische Rep.[1]	50	49	42	26	42	38	41	40	17	34	44	45	41	22	38
Dänemark[2]	58	51	40	28	44	57	49	50	29	45	57	50	45	29	45
Finnland[2]	64	53	49	31	49	68	68	65	45	61	66	61	57	38	55
Frankreich[2]	51	40	35	15	36	46	38	31	17	34	48	39	33	16	35
Deutschland	59	54	48	30	48	48	47	45	27	42	53	51	47	28	45
Griechenland	22	15	13	5	14	24	15	13	c	15	23	15	13	5	14
Ungarn[2]	15	9	6	3	8	17	12	8	2	10	16	11	7	2	9
Italien[2]	29	24	23	13	22	32	24	21	11	22	30	24	22	12	22
Korea	40	27	22	23	29	32	32	31	25	31	36	29	27	24	30
Niederlande[1]	64	47	46	33	48	55	42	44	24	42	60	45	45	29	45
Neuseeland[2]	72	70	73	59	69	66	67	70	58	66	69	69	72	59	67
Norwegen	68	55	49	42	53	62	61	58	41	56	65	58	53	41	55
Polen[2]	33	25	15	7	21	35	27	18	6	22	34	26	16	7	22
Portugal	39	29	23	13	27	41	29	21	9	26	40	29	22	11	26
Slowakische Rep.	54	49	45	27	45	48	53	46	21	43	51	51	45	24	44
Spanien	39	34	27	17	31	41	33	28	17	31	40	34	27	17	31
Schweden[3]	80	76	70	58	71	82	82	78	64	76	81	79	74	61	73
Schweiz	66	64	59	47	60	61	56	58	44	55	64	60	59	45	57
Ver. Königreich[2]	61	48	46	33	47	56	55	52	41	51	59	51	49	37	49
Vereinigte Staaten[3]	55	46	42	33	45	57	52	54	47	53	56	49	48	40	49
OECD-Durchschnitt	**51**	**44**	**39**	**27**	**41**	**48**	**44**	**41**	**28**	**41**	**50**	**44**	**40**	**27**	**41**
EU19-Durchschnitt	**48**	**41**	**36**	**23**	**38**	**46**	**42**	**37**	**24**	**37**	**47**	**41**	**37**	**23**	**37**
Partnerländer															
Estland	50	42	27	24	37	55	54	46	30	47	53	48	37	27	42
Slowenien	47	46	36	20	38	58	49	40	24	43	52	48	38	22	41

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning“. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.1b

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Bildungsstand (2007)

Teilnahmequote 25- bis 64-Jähriger

	Männer				Frauen				Männer und Frauen			
	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	c	38	55	39	22	39	52	37	23	38	53	38
Österreich	20	43	65	44	19	41	73	40	19	42	68	42
Belgien[1]	21	39	64	41	18	37	63	40	20	38	63	41
Kanada[1]	25	35	54	44	17	37	60	50	22	36	57	47
Tschechische Rep.[1]	23	40	62	42	9	33	63	34	15	37	62	38
Dänemark[1]	32	40	62	44	28	43	63	45	30	41	63	45
Finnland[2]	33	47	68	49	38	58	76	61	35	52	73	55
Frankreich[2]	21	35	58	36	17	33	56	34	19	34	57	35
Deutschland	21	47	64	48	19	44	63	42	20	45	63	45
Griechenland	5	15	29	14	3	15	34	15	4	15	32	14
Ungarn[2]	c	8	18	8	2	10	21	10	3	9	19	9
Italien[2]	9	29	50	22	7	31	53	22	8	30	51	22
Korea	15	23	36	29	18	26	43	31	17	25	39	30
Niederlande[1]	34	42	63	48	19	42	69	42	25	42	65	45
Neuseeland[2]	46	68	84	69	46	59	83	66	46	64	84	67
Norwegen	41	51	69	53	35	53	75	56	38	52	72	55
Polen[2]	5	17	51	21	4	15	57	22	5	16	54	22
Portugal	17	49	64	27	14	42	64	26	16	46	64	26
Slowakische Rep.	c	42	59	45	c	39	65	43	14	41	62	44
Spanien	18	35	50	31	16	36	53	31	17	35	51	31
Schweden[3]	53	71	88	71	58	74	92	76	56	72	90	73
Schweiz	21	53	78	60	20	55	79	55	21	54	79	57
Ver. Königreich[2]	35	47	58	47	32	60	67	51	33	53	63	49
Vereinigte Staaten[3]	24	33	58	45	23	41	67	53	23	37	63	49
OECD-Durchschnitt	**25**	**40**	**59**	**41**	**21**	**40**	**62**	**41**	**22**	**40**	**60**	**41**
EU19-Durchschnitt	**23**	**38**	**57**	**38**	**19**	**38**	**61**	**37**	**20**	**38**	**59**	**37**
Partnerländer												
Estland	21	34	54	37	17	38	64	47	20	36	61	42
Slowenien	16	36	62	38	10	43	72	43	13	39	68	41

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.2

Erwachsene, die sich weder an formaler/nicht formaler Fort- und Weiterbildung beteiligten noch über Fortbildungsmöglichkeiten informierten, nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Erwerbsstatus (beschäftigt) (2007)

Anteil der 25- bis 64-Jährigen (in %)

	Geschlecht		Altersgruppe				Bildungsstand			Erwerbsstatus	Gesamt
	Männer	Frauen	25–34	35–44	45–54	55–64	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Beschäftigt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	49	48	38	45	49	65	67	48	30	43	48
Österreich	46	49	39	41	48	67	72	47	22	41	48
Belgien[1]	51	53	34	44	57	72	74	53	30	44	52
Kanada[1]	47	44	33	39	49	64	73	56	33	41	46
Finnland[2]	40	26	19	26	34	53	52	35	17	28	33
Frankreich[2]	54	56	38	51	58	79	73	56	31	48	55
Deutschland	46	51	39	43	49	67	74	49	31	43	49
Griechenland	81	80	69	80	82	93	94	80	58	76	80
Ungarn[2]	88	85	76	84	88	96	96	87	71	82	86
Italien[2]	71	71	61	69	72	83	86	62	41	66	71
Korea	50	50	36	46	62	68	79	56	35	51	50
Niederlande[1]	23	27	13	24	26	35	33	26	15	21	25
Polen[2]	71	69	53	65	77	89	91	76	33	61	70
Portugal	68	67	49	65	73	86	79	45	25	62	67
Slowakische Rep.	40	42	32	34	40	63	77	44	21	32	41
Spanien	59	59	48	55	64	77	75	52	36	54	59
Schweden[3]	24	19	13	16	22	36	39	22	8	17	22
Ver. Königreich[2]	29	28	17	26	29	42	44	23	17	24	28
OECD-Durchschnitt	**52**	**51**	**39**	**47**	**54**	**69**	**71**	**51**	**31**	**46**	**52**
EU19-Durchschnitt	**51**	**47**	**39**	**43**	**49**	**61**	**69**	**48**	**30**	**46**	**47**
Partnerland											
Slowenien	53	48	35	43	56	74	82	53	21	43	51

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.3

Teilnahme an formaler/nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und nach erfolgreicher/nicht erfolgreicher Suche nach Informationen (2007)

Teilnahmequote 25- bis 64-Jähriger

	Männer					Frauen					Männer und Frauen				
	Suche nach Informationen		Finden von Informationen		Gesamt	Suche nach Informationen		Finden von Informationen		Gesamt	Suche nach Informationen		Finden von Informationen		Gesamt
	Nicht gesucht	Gesucht	Gefunden	Nicht gefunden		Nicht gesucht	Gesucht	Gefunden	Nicht gefunden		Nicht gesucht	Gesucht	Gefunden	Nicht gefunden	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	31	57	59	36	39	27	58	59	41	37	29	58	59	39	38
Österreich	34	68	71	c	44	29	65	70	36	40	31	67	71	39	42
Belgien[1]	35	64	65	60	41	32	69	69	62	40	33	67	68	61	41
Kanada[1]	28	67	69	40	41	27	69	71	42	44	27	68	70	41	42
Finnland[2]	41	66	67	47	49	50	74	75	66	61	45	70	72	58	55
Frankreich[2]	29	60	m	m	36	26	57	m	m	34	28	59	m	m	35
Deutschland	43	71	77	42	48	38	64	72	c	42	41	68	75	33	45
Griechenland	11	47	49	c	14	11	48	48	c	15	11	47	48	c	14
Ungarn[2]	6	39	42	c	8	7	39	41	c	10	7	39	42	c	9
Italien[2]	19	63	67	42	22	17	63	65	47	22	18	63	66	45	22
Korea	1	5	c	c	3	c	4	c	c	2	1	5	5	c	2
Niederlande[1]	27	60	69	36	48	22	56	67	30	42	25	58	68	33	45
Polen[2]	16	50	52	29	21	15	54	56	28	22	15	52	54	29	22
Portugal	20	64	66	c	27	18	61	62	c	26	19	62	64	42	26
Slowakische Rep.	38	59	60	c	45	31	61	62	c	43	35	60	61	c	44
Spanien	25	53	54	42	31	23	57	58	44	31	24	55	56	43	31
Schweden[3]	64	85	86	67	71	70	88	89	73	76	67	86	88	70	73
Ver. Königreich	m	m	54	34	47	m	m	60	31	51	m	m	57	32	49
OECD-Durchschnitt	**28**	**58**	**63**	**43**	**35**	**28**	**58**	**64**	**46**	**35**	**27**	**58**	**60**	**43**	**35**
EU19-Durchschnitt	**21**	**51**	**57**	**37**	**27**	**22**	**52**	**58**	**40**	**27**	**21**	**52**	**54**	**40**	**27**
Partnerland															
Slowenien	32	60	61	c	38	33	69	71	c	43	33	65	66	48	41

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.4a

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach arbeitsplatzspezifischen Aspekten (Vollzeit-/Teilzeitbeschäftigung, Beschäftigungsgruppe und Wirtschaftszweig) (2007)

Teilnahmequote 25- bis 64-jähriger Beschäftigter

	Vollzeit-/Teilzeitbeschäftigung		Beschäftigungsgruppe				Wirtschaftszweig				Gesamt
	Vollzeit	Teilzeit	Hoch qualifizierte Angestellte	Gering qualifizierte Angestellte	Qualifizierte Arbeiter	Hilfsarbeiter	Gehobenere Dienstleistungen	Einfachere Dienstleistungen	Herstellende Industrie	Rohstoffindustrie	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	46	38	48	37	28	31	53	37	34	31	44
Österreich	48	49	64	53	31	22	65	38	39	36	48
Belgien[1]	51	44	62	51	26	27	60	36	42	20	49
Kanada[1]	48	41	60	39	35	27	56	36	34	45	47
Tschechische Rep.[1]	48	42	63	42	34	41	61	35	41	46	48
Dänemark[2]	48	65	65	50	41	32	56	44	39	32	48
Finnland[2]	63	51	74	65	43	44	71	54	51	52	62
Frankreich[2]	44	36	56	39	27	29	49	35	37	23	42
Deutschland	55	46	69	49	38	34	67	43	43	51	53
Griechenland	18	20	27	21	7	8	28	14	9	7	18
Ungarn[2]	12	10	20	10	6	8	18	8	8	7	12
Korea	29	27	m	m	m	m	m	m	m	m	29
Niederlande[1]	53	53	60	47	39	36	m	m	m	m	53
Neuseeland[2]	75	64	87	65	61	49	84	64	60	63	73
Norwegen	61	59	69	58	46	39	67	55	48	50	60
Polen[2]	31	21	52	26	13	16	47	23	22	13	30
Portugal	32	25	55	35	14	18	48	27	22	10	32
Slowakische Rep.	56	44	64	45	42	49	64	37	52	41	54
Spanien	36	32	53	38	24	22	51	27	28	18	36
Schweden[3]	79	79	91	78	64	58	86	74	71	64	79
Schweiz	64	59	80	54	44	32	74	53	48	53	63
Ver. Königreich[2]	59	47	64	59	43	41	63	45	49	c	57
Vereinigte Staaten[3]	55	56	m	m	m	m	m	m	m	m	55
OECD-Durchschnitt	**48**	**44**	**61**	**46**	**34**	**32**	**58**	**39**	**39**	**35**	**47**
EU19-Durchschnitt	**46**	**42**	**59**	**44**	**31**	**30**	**56**	**36**	**37**	**30**	**45**
Partnerländer											
Estland	50	44	68	51	30	30	63	50	37	33	49
Slowenien	m	m	66	47	32	26	72	36	36	m	48

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning“. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.5

Teilnahme an berufsbezogener formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht und Erwerbsstatus (2007)

Teilnahmequote 25- bis 64-Jähriger

	Männer				Frauen				Gesamt			
	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Gesamt	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Gesamt	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	29	18	3	25	27	15	4	20	28	16	4	22
Österreich	41	33	7	36	41	28	6	28	41	31	6	32
Belgien[1]	39	16	3	31	38	17	3	26	38	16	3	29
Kanada[1]	34	27	3	31	37	3	3	30	36	16	3	31
Tschechische Rep.[1]	46	6	2	38	41	11	3	28	44	9	3	33
Dänemark[1]	26	c	4	24	27	7	4	22	27	9	4	23
Finnland[2]	48	14	9	39	61	22	17	48	54	18	14	44
Frankreich[2]	39	24	4	33	38	25	7	29	38	24	6	31
Deutschland	50	22	14	42	46	22	8	33	48	22	10	38
Griechenland	14	5	1	12	17	7	c	10	15	6	1	11
Ungarn[2]	8	3	c	6	9	3	c	6	8	3	c	6
Italien[2]	19	7	3	16	23	8	2	13	21	7	2	14
Korea	14	21	10	15	11	9	3	7	13	17	4	11
Niederlande[1]	46	c	12	41	46	c	11	31	46	27	12	36
Neuseeland[2,4]	30	13	5	27	32	14	6	25	31	13	6	26
Norwegen	53	23	11	47	59	c	11	47	56	24	11	47
Polen[2]	22	5	1	16	27	4	1	16	24	4	1	16
Portugal	25	4	1	20	26	7	0	17	25	5	1	19
Slowakische Rep.	49	7	4	41	48	4	3	35	49	5	3	38
Spanien	26	11	3	22	27	10	2	17	26	11	2	20
Schweden[3]	71	30	16	62	76	32	15	60	73	31	15	61
Schweiz	38	26	7	35	39	28	7	31	39	27	7	33
Ver. Königreich[2]	37	19	10	31	41	17	7	30	39	18	8	31
Vereinigte Staaten[3]	36	17	10	32	50	18	9	37	43	18	9	34
OECD-Durchschnitt	**35**	**16**	**6**	**30**	**37**	**14**	**6**	**27**	**36**	**16**	**6**	**28**
EU19-Durchschnitt	**36**	**14**	**6**	**30**	**37**	**14**	**6**	**26**	**36**	**15**	**6**	**28**
Partnerländer												
Estland	39	10	3	33	50	12	7	40	44	11	6	36
Slowenien	32	9	4	26	37	7	2	25	34	8	3	26

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Ohne Erwachsene die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.6

Mittlere Teilnahmestunden an nicht formaler Fort- und Weiterbildung pro Teilnehmer, nach Geschlecht, Bildungsstand und Erwerbsstatus (2007)

25- bis 64-jährige Bevölkerung

	Geschlecht		Bildungsstand			Erwerbsstatus			Gesamt
	Männer	Frauen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	Abschluss im Tertiärbereich	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Österreich	91	93	107	87	97	88	189	81	92
Belgien[1]	114	114	127	147	92	101	274	168	114
Kanada[1]	54	43	61	48	48	48	33	110	49
Tschechische Rep.[1]	50	61	30	46	88	54	124	61	55
Dänemark[2]	113	129	162	117	109	121	88	136	121
Finnland[2]	80	107	98	89	100	81	170	184	95
Frankreich[2]	52	63	55	58	58	42	224	101	57
Deutschland	78	74	100	72	78	66	153	116	76
Griechenland	77	95	63	83	93	79	168	112	86
Ungarn[2]	108	114	120	123	89	101	238	156	111
Italien[2]	47	48	42	49	48	45	76	56	48
Korea	143	123	67	141	136	118	310	130	132
Niederlande[1]	64	53	81	53	58	59	95	55	59
Neuseeland[2,4]	46	47	47	41	50	40	65	105	47
Norwegen	85	71	93	69	81	74	187	114	78
Polen[2]	79	83	68	64	98	78	127	109	81
Portugal	88	98	91	90	97	80	238	197	93
Slowakische Rep.	51	64	25	45	87	56	112	68	58
Spanien	96	127	101	113	117	100	177	165	112
Schweden[3]	72	74	64	62	92	70	93	93	73
Ver. Königreich[2]	49	43	59	50	36	43	106	60	46
Vereinigte Staaten[3]	62	58	78	59	58	58	97	58	59
OECD-Durchschnitt	**77**	**81**	**79**	**78**	**82**	**73**	**152**	**111**	**79**
EU19-Durchschnitt	**77**	**85**	**82**	**79**	**85**	**74**	**156**	**113**	**81**
Partnerländer									
Estland	48	54	55	43	59	51	72	60	52
Slowenien	49	48	40	49	50	44	85	72	49

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Ohne Erwachsene, die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Adult Learning". StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310168

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A6
Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?

Dieser Indikator untersucht die Beziehung zwischen Bildungsstand und Erwerbsstatus. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede stehen hierbei im Fokus. Aus der Zusammenschau von Beschäftigung einerseits und Erwerbslosigkeit andererseits ergibt sich ein umfassendes Bild der Erwerbsbeteiligung. Trenddaten beschreiben die Veränderungen des Erwerbsstatus im Zeitverlauf sowie die unterschiedlichen Chancen bzw. Risiken der Beschäftigung bzw. Erwerbslosigkeit für Personengruppen mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen.

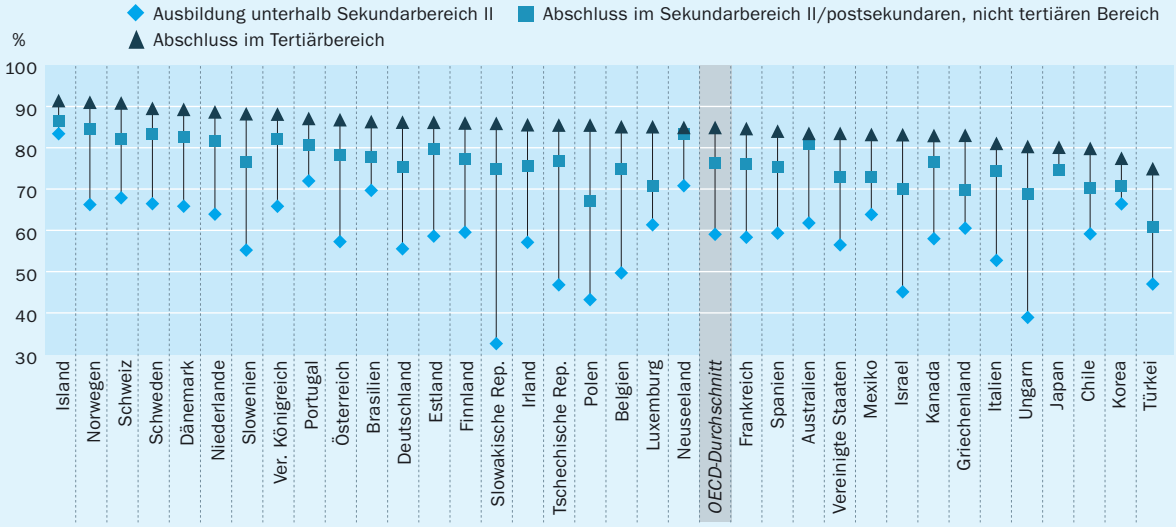
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A6.1

Positive Korrelation von Bildung und Beschäftigung (2008)

Die Abbildung zeigt den Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %), die sich in Beschäftigung befinden, nach Bildungsstand.

In allen OECD-Ländern sind die Chancen, beschäftigt zu sein, für Absolventen des Tertiärbereichs größer als für Nichtakademiker. Durchschnittlich sind fast 85 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs in Beschäftigung. In Island, Norwegen und der Schweiz übersteigt ihre Beschäftigungsquote sogar 90 Prozent. Ferner ist außerdem in allen Ländern die Wahrscheinlichkeit einer Beschäftigung für Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs höher als für Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. In Belgien, Polen, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, der Türkei und Ungarn sowie dem Partnerland Israel ist über die Hälfte der Bevölkerung ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II nicht beschäftigt. Insgesamt gesehen übersteigen die Beschäftigungsquoten der Absolventen des Tertiärbereichs die derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um mehr als 25 Prozentpunkte, was die Dimensionen der wirtschaftlichen Vorteile eines höheren Bildungsstands eindrucksvoll belegt.



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle A6.3a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

A 6

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Personen mit niedrigerem Bildungsstand sind eher sowohl häufiger überhaupt nicht im Arbeitsmarkt als auch häufiger erwerbslos. Im Durchschnitt der OECD haben Männer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II eine mehr als zweimal so hohe Wahrscheinlichkeit, erwerbslos zu werden, als Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und eine dreimal so große Wahrscheinlich als Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich.**
- **Eine Hochschulausbildung erhöht die Beschäftigungschancen ganz generell und auch die Chancen, in wirtschaftlich schwierigen Zeiten den Arbeitsplatz zu behalten. Im Durchschnitt aller OECD-Länder ist die Erwerbslosenquote für Absolventen des Tertiärbereichs nicht über 4 Prozent gestiegen, die der Absolventen des Sekundarbereichs II betrug weniger als 7 Prozent, während sie für alle anderen mit Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II seit 1997 schon mehrfach die 10-Prozent-Marke überschritten hat.**
- **Die Unterschiede zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen sind bei niedrigerem Bildungsstand höher. Von den Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II haben Männer eine um fast 23 Prozentpunkte größere Chance, in Beschäftigung zu sein, als Frauen; dieser Vorsprung verringert sich jedoch bei den Hochqualifizierten auf höchstens 10 Prozentpunkte.**

Politischer Hintergrund

Zur Entwicklung ihrer Volkswirtschaften und Arbeitsmärkte sind die OECD-Länder auf eine zuverlässige Versorgung mit gut ausgebildeten Arbeitskräften angewiesen. Indikatoren über den Arbeitsmarkterfolg bezogen auf den Bildungsstand verdeutlichen, wie gut Angebot und Nachfrage in Bezug auf Fähigkeiten und Kenntnisse aufeinander abgestimmt sind. Bildungs- und Studiengänge sind jedoch meistens langfristig ausgerichtet, während Veränderungen in der Arbeitskräftenachfrage sehr kurzfristig eintreten können. Jede Interpretation des aktuellen Arbeitsmarkts muss diese und noch weitere Faktoren ausreichend berücksichtigen.

In Zeiten einer konjunkturellen Abschwächung kann der Staat die wirtschaftlichen Härten abmildern und die Arbeitskräfte auf die bei der wirtschaftlichen Erholung entstehenden Arbeitsplätze vorbereiten. Es ist ein zentrales Anliegen jeder Regierung zu verhindern, dass konjunkturell bedingte Erwerbslosigkeit in strukturelle Erwerbslosigkeit übergeht oder im schlimmsten Fall große Teile der Bevölkerung ganz aus dem Arbeitsmarkt herausfallen. Ist dies erst einmal geschehen, ist es erwiesenermaßen sehr schwierig, diese Menschen wieder in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

Ein höherer Bildungsstand führt üblicherweise zu höheren Beschäftigungsquoten. Zum einen stärkt eine höhere Qualifikation die Wettbewerbsposition auf dem Arbeitsmarkt, zum anderen haben Personen mit einem höheren Bildungsabschluss mehr in ihr eigenes Humankapital investiert, und diese Investition muss sich bezahlt machen. Die unterschiedlichen Beschäftigungsquoten in den einzelnen Ländern spiegeln häufig jedoch auch kulturelle Unterschiede, unterschiedliche Wirtschaftsstrukturen und ganz besonders Unterschiede in der Erwerbsbeteiligung der Frauen wider, ebenso wie Familiengrößen und die Altersverteilung sowie die Entscheidung für oder gegen Kinder und das Engagement in anderen Bereichen wie z. B. einem Studium. Sie können auch durch wirtschaftliche Umstände und das Ausmaß der Erwerbslosigkeit beeinflusst werden.

Die Erwerbslosenquoten für Besserausgebildete sind meist niedriger, was aber üblicherweise daran liegt, dass ein höherer Bildungsstand Arbeitnehmer für den Arbeitsmarkt attraktiver macht. Die Erwerbslosenquoten reflektieren somit sowohl die Beschäftigungswünsche der Arbeitnehmer als auch deren Attraktivität für potenzielle Arbeitgeber.

In gewissem Sinne sagen die Beschäftigungsquoten eher etwas über das Arbeitskräfteangebot aus, während die Erwerbslosenquoten enger mit der Arbeitskräftenachfrage verbunden sind. Zeitreihen für beide Kennzahlen liefern daher den politischen Entscheidungsträgern wichtige Informationen über das Angebot – einschließlich des potenziellen Angebots – von Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt und die Nachfrage nach diesen seitens der Arbeitgeber.

Es besteht eine Wechselwirkung zwischen beiden Kennzahlen, da das Arbeitskräfteangebot auch von den realen Beschäftigungsaussichten abhängt. Hohe Erwerbslosenquoten wirken meist entmutigend auf jene, die neu in den Arbeitsmarkt eintreten, insbesondere wenn die Erwerbslosigkeit über einen längeren Zeitraum ständig

hoch war. Daher ist auch eine aktive (Aus-)Bildungspolitik ein wichtiger Faktor zur Reduzierung der Erwerbslosigkeit.

Ergebnisse und Erläuterungen

Beschäftigung

Der Bildungsstand wirkt sich entscheidend auf die Beschäftigungschancen aus. Die Beschäftigungsquoten steigen in den OECD-Ländern sowohl für Männer als auch für Frauen von durchschnittlich 73,9 Prozent für Männer und 50,1 Prozent für Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich I auf durchschnittlich 89,8 Prozent für Männer und 79,9 Prozent für Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A. Die Beschäftigungsquoten von Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich I sind besonders niedrig und liegen in Chile, Polen, der Slowakischen Republik, der Türkei und Ungarn sogar unter 40 Prozent. Die Beschäftigungsquoten der Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A liegen, mit Ausnahme von Chile, Japan, Korea, Mexiko und der Türkei, in allen Ländern bei mindestens 75 Prozent, bleiben jedoch in allen Ländern immer noch hinter denen der Männer zurück (Tab. A6.1a).

Abgesehen von der unterschiedlichen Ausbildung trägt also auch die unterschiedlich stark ausgeprägte Beschäftigungsquote von Frauen zu den unterschiedlichen Gesamtbeschäftigungsquoten in den einzelnen OECD-Ländern bei. Die Länder mit der höchsten Gesamtbeschäftigungsquote für 25- bis 64-Jährige – Dänemark, Island, Neuseeland, Norwegen, Schweden und die Schweiz – gehören auch zu den Ländern mit den höchsten Beschäftigungsquoten von Frauen (Tab. A6.1a).

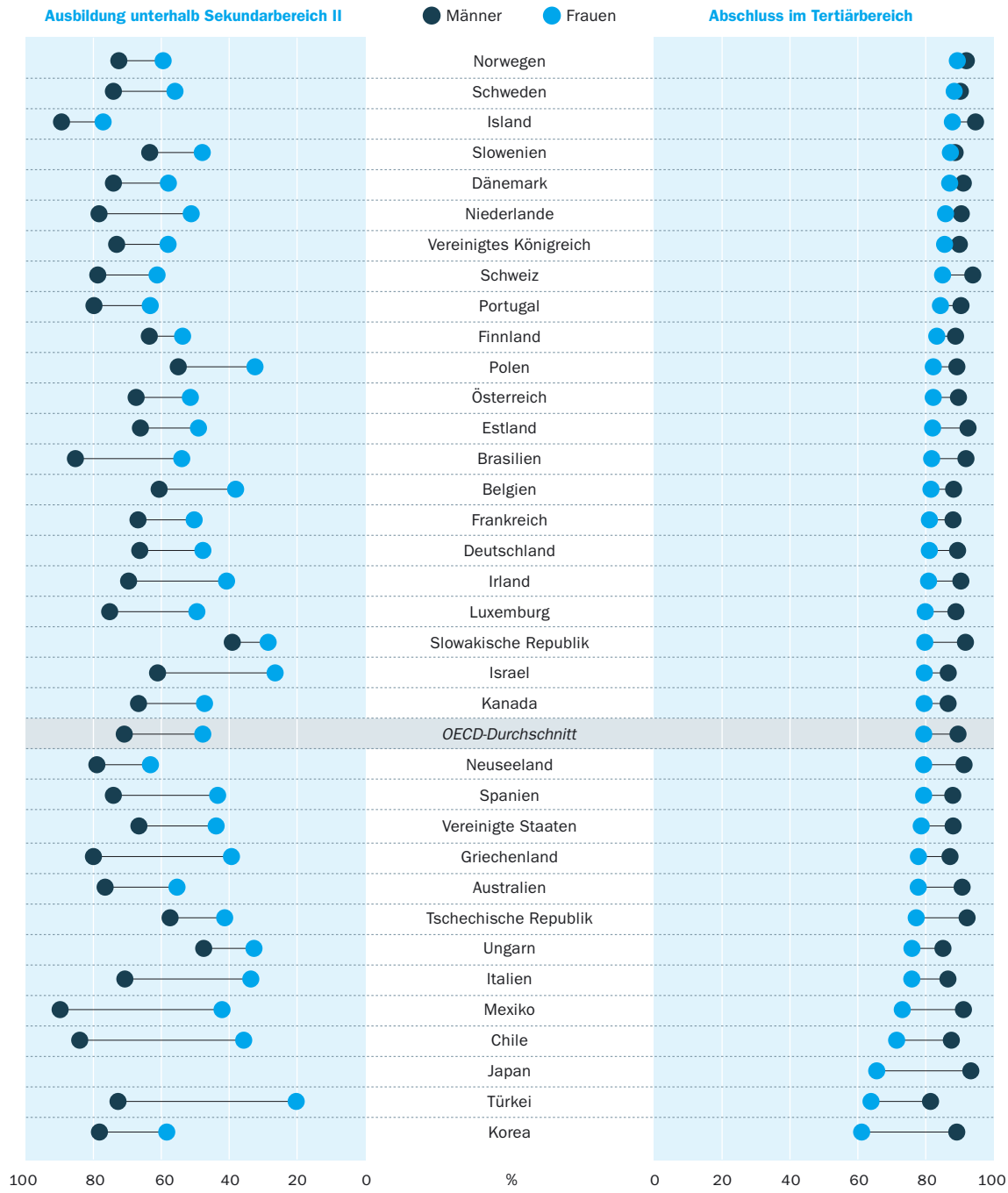
Nichtsdestotrotz nimmt die Beschäftigung mit steigendem Bildungsstand deutlich zu, und die Diskrepanz zwischen den Quoten für Männer und Frauen nimmt normalerweise mit höherem Bildungsstand deutlich ab (Abb. A6.2). Der Abstand zwischen den Beschäftigungsquoten von männlichen und weiblichen Absolventen des Tertiärbereichs beträgt in Dänemark, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, dem Vereinigten Königreich und dem Partnerland Slowenien höchstens 5 Prozentpunkte.

In allen Ländern, außer Korea und der Slowakischen Republik, ist der Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen unter den Absolventen des Tertiärbereichs geringer als unter den Absolventen des Sekundarbereichs II. In allen, außer sieben Ländern, sind die Beschäftigungsquoten von Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich höher als die von Männern, die den Sekundarbereich II nicht abgeschlossen haben. Durchschnittlich übertrifft die Beschäftigungsquote von Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich die von Männern ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um 8,5 Prozentpunkte.

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind die Beschäftigungsquoten von Frauen unter denjenigen, die über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, 23 Prozentpunkte niedriger als die der Männer. Unter den Absolventen des Tertiärbereichs reduziert sich dieser Abstand auf 10 Prozentpunkte (Tab. A6.3b und A6.2c im Internet).

Abbildung A6.2

Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten von Frauen und Männern, nach Bildungsstand (2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Beschäftigungsquoten von Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabellen A6.3b und A6.3c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

In Italien, der Slowakischen Republik und dem Partnerland Israel liegen die Beschäftigungsquoten für 25- bis 64-jährige Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II mindestens 30 Prozentpunkte höher als für diejenigen ohne einen solchen Abschluss. Die Situation von Absolventinnen des Tertiärbereichs scheint vor allem in der Türkei

besonders begünstigt zu sein, da ihre Beschäftigungsquote die der Absolventinnen des Sekundarbereichs II um 35 Prozentpunkte übertrifft (Tab. A6.3c im Internet).

Ähnlich ist bei den 25- bis 64-jährigen Männern der Abstand zwischen den Beschäftigungsquoten von Absolventen des Sekundarbereichs II und von Männern ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II besonders groß. Extrem ist diese Situation in der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn, wo die Beschäftigungsquoten für Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II mindestens 25 Prozentpunkte höher liegen als für diejenigen ohne einen solchen Abschluss. Der Unterschied in den Beschäftigungsquoten zwischen Männern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und Männern ohne einen solchen beträgt in Island, Luxemburg, Mexiko und Portugal höchstens 4 Prozentpunkte (Abb. A6.2 und Tab. A6.3b im Internet).

Auch die Beschäftigungsquoten von männlichen Absolventen des Tertiärbereichs sind höher als die von Absolventen des Sekundarbereichs II (im Durchschnitt der OECD-Länder ungefähr 5 Prozentpunkte). 2008 reichte dieser Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen von einigen wenigen Prozentpunkten bis zu mindestens 10 Prozentpunkten in Luxemburg, Polen, Ungarn und dem Partnerland Israel (Tab. A6.3b im Internet).

Im Laufe der Zeit haben sich zwar innerhalb der einzelnen Länder einige größere Veränderungen bei den Beschäftigungsquoten für Absolventen bestimmter Bildungsbereiche ergeben, die globalen Unterschiede zwischen den Absolventen der einzelnen Bildungsbereiche haben in den letzten Jahren jedoch nur geringfügig abgenommen. Die Beschäftigungsquoten der geringer Qualifizierten haben zugenommen, während die für Absolventen des Tertiärbereichs relativ konstant geblieben sind. Da die Beschäftigungsaussichten für geringer Qualifizierte eher von konjunkturellen Schwankungen und Veränderungen der wirtschaftlichen Lage beeinflusst werden, ist davon auszugehen, dass sich diese Unterschiede wieder vergrößern werden (Tab. A6.3a).

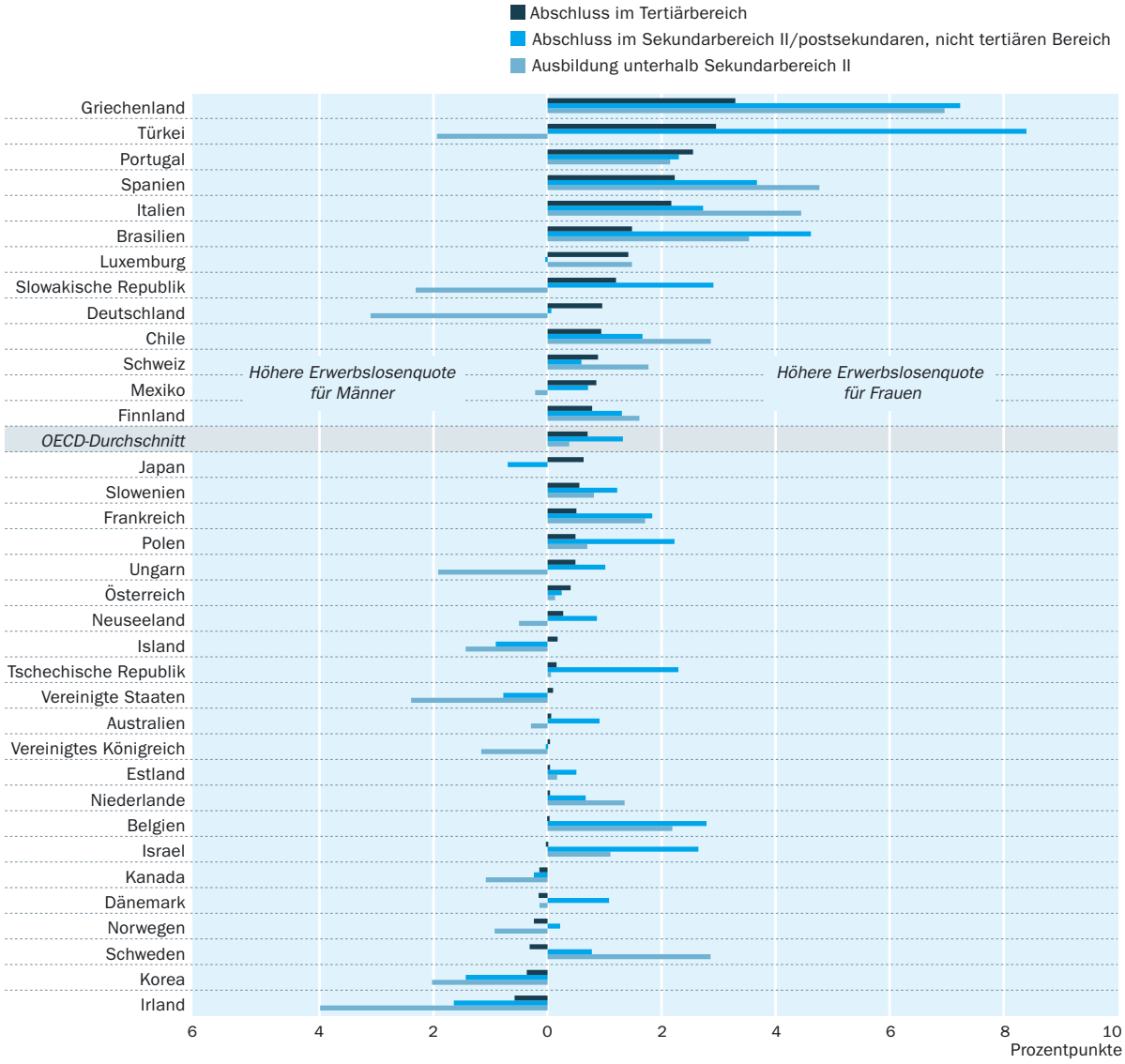
Mit höherem Bildungsstand gehen die Erwerbslosenquoten zurück

Bei unterschiedlichem Bildungsstand hängen die Beschäftigungsaussichten des Einzelnen größtenteils von den Anforderungen des Arbeitsmarktes und von dem Angebot an Arbeitskräften mit unterschiedlichen Kompetenzen ab. Somit sind die Erwerbslosenquoten ein Anzeichen dafür, inwieweit die vom Bildungssystem produzierten Ergebnisse mit der Nachfrage nach den entsprechenden Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt korrelieren. Besonders diejenigen mit niedrigem Bildungsstand laufen Gefahr, wirtschaftlich ausgegrenzt zu werden, da sie sich einerseits eher nicht im Arbeitsmarkt befinden und andererseits auch trotz aktiver Stellensuche eher keine Arbeit finden.

Tabelle A6.2a zeigt die Erwerbslosenquoten für Absolventengruppen der verschiedenen Bildungsbereiche nach Geschlecht. Im OECD-Durchschnitt bringt ein höherer Bildungsstand sowohl für Männer als auch für Frauen eine niedrigere Erwerbslosenquote mit sich. Die Erwerbslosenquoten für Absolventen des Tertiärbereichs A liegen in den meisten OECD-Ländern unter 4 Prozent (durchschnittlich 2,9 Prozent für Männer und 3,6 Prozent für Frauen). Demgegenüber erreichen die Erwerbslosenquoten für Absolventen des Sekundarbereichs I Werte von 8,5 Prozent für Männer und 10 Prozent für Frauen. Frauen und Männer mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs

Abbildung A6.3

Unterschied zwischen den Erwerbslosenquoten von Frauen und Männern, nach Bildungsstand (2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen den Erwerbslosenquoten von Frauen und Männern mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabellen A6.4b und A6.4c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

II sind in der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn mit Erwerbslosenquoten bei ihrem Bildungsstand von mindestens 15 Prozent besonders hohen Risiken der Erwerbslosigkeit ausgesetzt. Gleiches gilt für Frauen in Griechenland, Spanien und der Türkei sowie für Männer in Deutschland.

In den OECD-Ländern gilt ein Abschluss des Sekundarbereichs II üblicherweise als Mindestanforderung, um auf dem Arbeitsmarkt wettbewerbsfähig zu sein. Die durchschnittliche Erwerbslosenquote derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II ist fast 4 Prozentpunkte niedriger als für diejenigen ohne einen solchen Abschluss

(Tab. A6.4a). Das Risiko der Erwerbslosigkeit aufgrund der Nichterlangung eines Abschlusses im Sekundarbereich II variiert in Abhängigkeit von der Branchenstruktur und dem wirtschaftlichen Entwicklungsstand der einzelnen Länder.

Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II haben in Belgien, Deutschland, Polen, Spanien, der Tschechischen Republik, Ungarn und den Vereinigten Staaten ein hohes Risiko der Erwerbslosigkeit (mindestens 10 Prozent), besonders hoch ist es in der Slowakischen Republik (36,3 Prozent). Nur in Chile, Griechenland, Korea, Luxemburg, Mexiko und dem Partnerland Brasilien bringt das Fehlen eines Abschlusses im Sekundarbereich II kein höheres Risiko der Erwerbslosigkeit mit sich; in diesen Ländern ist die Erwerbslosenquote für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II niedriger als für Absolventen des Sekundarbereichs II oder des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.

Im Durchschnitt der OECD-Länder ist die Wahrscheinlichkeit, erwerbslos zu sein, für männliche Erwerbstätige im Alter von 25 bis 64 Jahren ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II doppelt so hoch wie für diejenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und sogar dreimal so hoch wie für Absolventen des Tertiärbereichs (s. Tab. A6.4b im Internet). Diese umgekehrte Korrelation von Erwerbslosenquote und Bildungsstand ist bei den Frauen ähnlich, jedoch etwas weniger ausgeprägt (Tab. A6.4c im Internet).

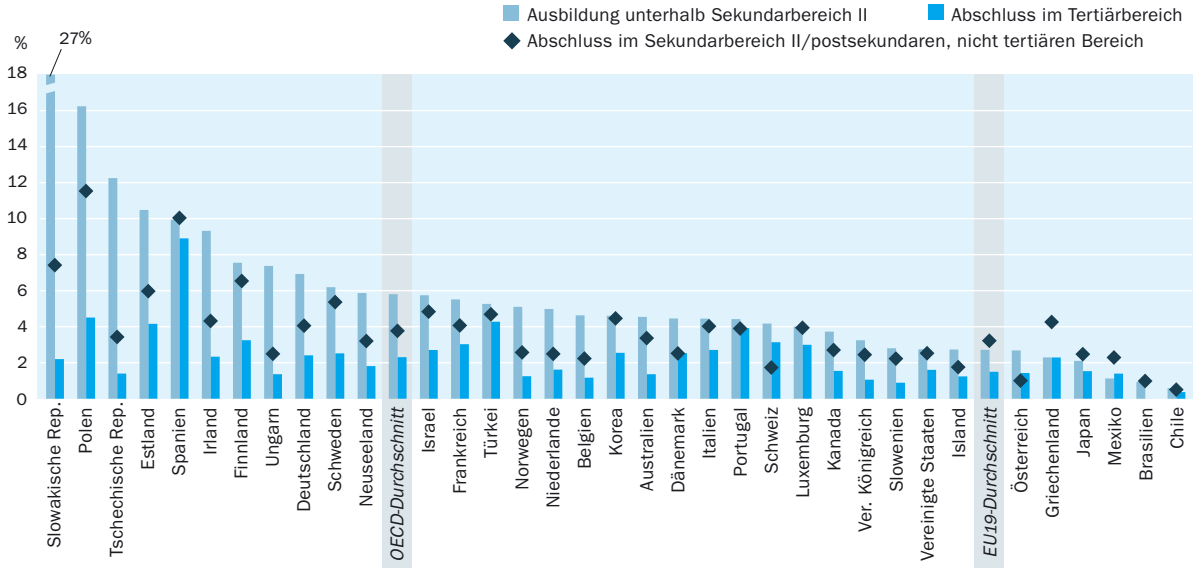
Die Unterschiede zwischen den Erwerbslosenquoten für Männer und Frauen sind unter den Absolventen des Tertiärbereichs am geringsten (Abb. A6.3). Die Erwerbslosenquoten von Frauen liegen nur in Griechenland, Italien, Spanien, Portugal und der Türkei 2 Prozentpunkte über denen der Männer. Während die Erwerbslosenquoten generell erheblich unter denen der Frauen mit Abschlüssen im Sekundarbereich I liegen, weisen Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II eine leicht höhere Erwerbslosigkeit auf als Männer mit dem gleichen Bildungsstand. In 15 OECD-Ländern haben Männer mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II eine höhere Erwerbslosenquote als Frauen mit der gleichen Ausbildung.

Zwischen 1997 und 2008 sanken die Erwerbslosenquoten unter den Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs im Durchschnitt aller OECD-Länder um 1,8 Prozentpunkte (Tab. A6.4a). Die Erwerbslosenquoten von Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs sind in Finnland, Schweden und Spanien um mindestens 5 Prozentpunkte zurückgegangen. Die Erwerbslosenquoten derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind während dieses Zeitraums in Finnland, Irland und Spanien ebenfalls um mindestens 6 Prozentpunkte zurückgegangen. Demgegenüber sind die Erwerbslosenquoten für Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II in der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und der Türkei über 5 Prozentpunkte gestiegen, daher ging die Erwerbslosenquote für diese Gruppe im gleichen Zeitraum insgesamt um 1,4 Prozentpunkte zurück. Die Erwerbslosenquote von Absolventen des Tertiärbereichs ist um 0,8 Prozentpunkte gesunken.

Obwohl sich die Unterschiede in den Erwerbslosenquoten zwischen den einzelnen Absolventengruppen in den letzten zehn Jahren etwas nivelliert haben, verdeutlichen

Abbildung A6.4

Abstand zwischen der höchsten und der niedrigsten Erwerbslosenquote für 25- bis 64-Jährige mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und mit einem Abschluss im Tertiärbereich (1997–2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Abstands zwischen der höchsten und der niedrigsten Erwerbslosenquote für 25- bis 64-Jährige mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.

Quelle: OECD. Tabelle A6.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

sie doch immer noch die Anfälligkeit der einzelnen Absolventengruppen für Verschiebungen in der Arbeitskräftenachfrage insgesamt. In allen Ländern mit Ausnahme von Griechenland, Japan und Mexiko variieren die Erwerbslosenquoten für Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II stärker als für diejenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich, in manchen Ländern ist dieser Unterschied sehr deutlich (Abb. A6.4).

Eine Hochschulausbildung erhöht die Beschäftigungschancen ganz generell und auch die Chancen, in wirtschaftlich schwierigen Zeiten den Arbeitsplatz zu behalten. Im Durchschnitt aller OECD-Länder ist die Erwerbslosenquote für Absolventen des Tertiärbereichs nicht über 4 Prozent gestiegen, die der Absolventen des Sekundarbereichs II betrug weniger als 7 Prozent, während sie für alle anderen mit Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II seit 1997 schon mehrfach die 10-Prozent-Marke überschritten hat (Tab. A6.4a).

In der OECD insgesamt erreichte die Erwerbslosenquote für Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II 2005 den Wert von 10,5 Prozent und ist seitdem auf 8,7 Prozent gefallen. Die Werte variierten jedoch zum Teil erheblich – in Irland, Polen, der Slowakischen Republik, Spanien und der Tschechischen Republik um mehr als 8 Prozentpunkte während dieses Zeitraums.

Die anfälligste Gruppe sind daher die Geringqualifizierten, und es steht zu erwarten, dass die Erwerbslosenquoten für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II in den nächsten Jahren steil ansteigen werden. Dies ist in den Ländern, die

zuerst von der Rezession getroffen wurden, schon offensichtlich. Die Erwerbslosenquoten von Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind im letzten Jahr in Irland, Spanien und den Vereinigten Staaten erheblich stärker gestiegen als die der Absolventen des Tertiärbereichs.

Die schwächere Arbeitsmarktbeteiligung der geringer Qualifizierten zeigt sich auch in der Beziehung zwischen Erwerbslosigkeit und Beschäftigungsquoten. In Ländern mit einer hohen Erwerbslosenquote ist meist auch ein großer Anteil der Erwerbsbevölkerung nicht auf dem Arbeitsmarkt (Tab. A6.3a und A6.4a).

Da das Risiko der Erwerbslosigkeit in wirtschaftlich schwierigen Zeiten üblicherweise für Geringqualifizierte größer ist, laufen diese auch stärker Gefahr, dass aus konjunkturell bedingter Erwerbslosigkeit ein strukturelles Problem wird, bei dem weite Teile der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter weder im Arbeitsmarkt sind noch aktiv eine Beschäftigung suchen.

Personen, die einmal für längere Zeit aus dem Erwerbsleben ausgeschlossen waren, können häufig nur sehr schwer wieder integriert werden, da ihre Kompetenzen veraltet sind, ihre Motivation für die Arbeitssuche gesunken ist und noch weitere Hindernisse für einen Wiedereintritt in den Arbeitsmarkt hinzukommen. Viele der Arbeitsplätze, die abgebaut wurden, entstehen auch bei einer konjunkturellen Erholung nicht wieder, insbesondere auf dem unteren Qualifikationsniveau. Angesichts einer Nichtbeschäftigung von über 40 Prozent unter denjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und Erwerbslosenquoten von knapp 10 Prozent in der gesamten OECD (Tab. A6.3a und A6.4a) kann es sich kaum ein Land leisten, sich nicht mit der Frage von Fort- und Weiterbildung zur Verbesserung der Arbeitsmarktchancen dieser Personengruppe zu beschäftigen.

Wenn Arbeitsplätze knapp sind, sind die Kosten zur Qualifizierung von Arbeitskräften niedriger, da die Opportunitätskosten meist gar nicht ins Gewicht fallen. Daher bestehen in vielen Ländern starke Anreize für Investitionen in Aus- und Weiterbildung und zur Vorbereitung der Arbeitskräfte auf die beim Aufschwung entstehenden Arbeitsplätze.

Höhere Erwerbslosenquoten im Allgemeinen und größer werdende Unterschiede zwischen den Erwerbslosenquoten der einzelnen Absolventengruppen im Besonderen machen eine Investition in Bildung auch für den Einzelnen wesentlich attraktiver. Zunächst einmal, weil das entgangene Einkommen während der Studiendauer aufgrund der hohen Erwerbslosigkeit geringer sein wird, und da entgangenes Einkommen einer der wichtigsten Kostenfaktoren in den meisten Ländern ist, beeinflussen Arbeitsmarktbedingungen die Entscheidung für und gegen eine Bildungsinvestition. Zum Zweiten, weil die besseren Beschäftigungsaussichten für die höher Qualifizierten die Nutzenseite der Investitionsrechnung aufwerten. Daher müssen die Bildungssysteme auf diese Chance in Form einer hohen Nachfrage bei gleichzeitig geringen Investitionskosten reagieren, indem die Zugangsmöglichkeiten erweitert und die Mittel für die Bildungseinrichtungen aufgestockt werden.

Definitionen und angewandte Methodik

Unter Leitung der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) und ihrer Konferenzen der Arbeitsmarktstatistiker wurden Konzepte und Definitionen zur Erwerbsbeteiligung ausgearbeitet, die inzwischen als allgemein übliche Referenz verwendet werden (ILO, 1982).

Die Beschäftigungsquote bezieht sich auf die Zahl der beschäftigten Personen in Relation zur Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter, ausgedrückt in Prozent.

Die Erwerbslosenquote bezieht sich auf die Zahl der Erwerbslosen in Relation zur zivilen Erwerbsbevölkerung, ebenfalls ausgedrückt in Prozent.

Erwerbslose werden definiert als Personen, die während der Erhebungswoche keinen Arbeitsplatz haben, aktiv einen Arbeitsplatz suchen und dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Beschäftigte werden definiert als diejenigen, die während der untersuchten Referenzwoche 1. mindestens eine Stunde für ein Gehalt (Arbeitnehmer) oder für einen Gewinn (Selbstständige und unentgeltlich mithelfende Familienangehörige) arbeiten oder 2. einen Arbeitsplatz haben, aber vorübergehend nicht zur Arbeit gehen (aufgrund von Verletzung, Krankheit, Urlaub, Streik oder Aussperrung, Bildungs- oder Schulungsurlaub, Mutterschafts- oder Erziehungsurlaub usw.).

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310187:

- Table A6.1b: Employment rates and educational attainment (Beschäftigungsquoten und Bildungsstand) (2008)
- Table A6.2b: Unemployment rates and educational attainment (Erwerbslosenquoten und Bildungsstand) (2008)
- Table A6.3b: Trends in employment rates of 25-64 year-old males, by educational attainment (Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand) (1997–2008)
- Table A6.3c: Trends in employment rates of 25-64 year-old females, by educational attainment (Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-jähriger Frauen, nach Bildungsstand) (1997–2008)
- Table A6.4b: Trends in unemployment rates of males, by educational attainment (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Männern, nach Bildungsstand) (1997–2008)
- Table A6.4c: Trends in unemployment rates of females, by educational attainment (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Frauen, nach Bildungsstand) (1997–2008)

A 6

Tabelle A6.1a

Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Beschäftigten als Prozentsatz aller 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand und Geschlecht

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Sekundarbereich II/ postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
					ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Australien	Männer	65,0	80,7	a	90,4	85,1	93,4	88,4	91,5	86,0
	Frauen	28,0	57,2	a	74,6	65,3	78,3	70,3	79,7	65,9
Österreich	Männer	x(2)	66,7	78,4	82,7	79,3	90,0	87,4	91,4	82,6
	Frauen	x(2)	50,2	62,9	70,2	70,3	81,8	83,0	81,7	68,7
Belgien	Männer	46,9	69,8	a	80,9	81,8	88,5	87,2	88,9	77,4
	Frauen	27,6	47,2	a	63,6	67,4	76,2	80,6	82,7	63,1
Kanada	Männer	53,8	71,6	a	x(5)	81,0	83,0	86,9	86,0	81,7
	Frauen	32,4	54,0	a	x(5)	69,1	74,2	79,2	79,6	72,4
Chile	Männer	84,8	75,9	x(5)	89,8	88,1	91,5	90,5	86,5	86,9
	Frauen	36,5	29,1	x(5)	57,7	50,3	68,2	66,6	73,6	51,3
Tschechische Rep.	Männer	c	59,6	a	84,2	88,5	X(5)	X(8)	92,2	85,2
	Frauen	c	41,7	a	61,7	70,5	X(5)	X(8)	77,2	64,9
Dänemark	Männer	62,0	75,0	78,0	86,6	83,7	96,6	91,8	91,2	85,1
	Frauen	44,7	58,9	70,5	80,0	75,2	84,8	85,2	87,8	76,8
Finnland	Männer	51,3	75,2	a	a	80,3	96,8	84,7	91,1	79,4
	Frauen	45,7	61,3	a	a	73,2	96,3	82,4	83,9	74,4
Frankreich	Männer	52,3	75,2	a	79,8	82,2	c	90,3	86,7	78,5
	Frauen	38,6	58,4	a	70,0	72,9	c	82,3	80,2	67,4
Deutschland	Männer	57,0	69,4	a	81,4	63,5	86,2	88,1	90,1	81,7
	Frauen	34,6	51,1	a	69,2	54,2	78,6	80,7	81,2	68,4
Griechenland	Männer	75,5	87,2	83,2	90,0	84,7	87,1	85,0	88,1	83,8
	Frauen	36,4	45,3	63,2	61,1	51,1	67,2	75,2	78,8	54,4
Ungarn	Männer	17,3	50,1	a	72,9	77,9	82,8	87,7	85,0	72,1
	Frauen	5,4	34,9	a	56,0	64,7	69,2	81,3	75,8	57,8
Island	Männer	86,2	89,6	89,4	91,9	84,4	95,1	94,0	94,7	91,7
	Frauen	c	77,2	82,1	84,4	71,8	84,7	83,5	88,6	81,2
Irland	Männer	59,0	78,1	c	a	86,0	88,1	89,3	90,8	82,0
	Frauen	31,8	48,0	c	a	64,0	66,2	77,0	83,1	64,1
Italien	Männer	50,3	77,0	82,5	84,4	83,8	86,4	82,2	86,6	78,0
	Frauen	16,3	42,4	57,5	60,3	65,2	71,9	68,2	76,1	52,2
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	87,6	a	92,9	93,4	90,1
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	61,7	a	64,8	66,9	63,3
Korea	Männer	74,8	80,7	a	x(5)	84,2	a	89,8	88,9	85,3
	Frauen	58,4	58,4	a	x(5)	56,8	a	62,0	60,7	58,6
Luxemburg	Männer	69,6	82,5	82,1	79,0	77,9	76,6	87,4	89,3	80,5
	Frauen	49,3	44,2	56,0	55,5	65,1	75,8	77,2	81,2	62,2
Mexiko	Männer	88,4	92,6	a	90,4	92,5	a	91,1	91,1	90,4
	Frauen	39,3	48,8	a	59,3	55,4	a	72,7	73,1	49,1
Niederlande	Männer	66,1	82,8	x(4)	83,6	90,1	84,3	86,2	90,8	86,1
	Frauen	38,7	55,5	x(4)	71,2	78,6	78,6	80,6	86,3	71,7
Neuseeland	Männer	x(2)	76,3	87,7	88,0	90,1	91,4	90,1	91,8	87,6
	Frauen	x(2)	59,4	72,8	72,4	76,8	72,8	77,8	80,5	73,3
Norwegen	Männer	c	73,1	a	87,8	85,1	93,4	93,4	91,8	86,2
	Frauen	c	60,3	a	80,0	79,8	87,1	94,1	89,1	79,9
Polen	Männer	x(2)	55,0	a	73,8	79,2	80,8	x(8)	89,2	75,7
	Frauen	x(2)	32,4	a	52,3	59,6	67,7	x(8)	82,2	59,6
Portugal	Männer	77,8	85,7	x(5)	x(5)	83,7	86,6	x(8)	90,4	81,6
	Frauen	60,2	72,7	x(5)	x(5)	77,9	64,5	x(8)	84,3	68,8

Quelle: OECD. Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97, der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge sowie der landesspezifischen Datenquellen s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.1a (Forts.)

Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Beschäftigten als Prozentsatz aller 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand und Geschlecht

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Sekundarbereich II/ postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
					ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Slowakische Rep.	Männer	c	42,6	x(4)	78,6	87,9	a	71,2	92,4	81,0
	Frauen	c	29,7	x(4)	60,3	70,1	a	74,4	80,1	63,4
Spanien	Männer	64,3	81,0	a	85,5	82,5	90,6	88,0	88,0	80,2
	Frauen	33,0	52,3	a	64,7	67,8	c	74,1	81,3	59,2
Schweden	Männer	64,3	78,9	a	x(5)	86,7	87,2	88,0	90,9	85,6
	Frauen	42,4	64,6	a	x(5)	79,1	80,5	85,8	89,4	79,5
Schweiz	Männer	75,6	79,6	88,0	89,6	80,7	91,3	94,9	93,3	90,0
	Frauen	54,8	61,7	69,4	76,6	71,1	82,3	89,4	83,3	76,0
Türkei	Männer	71,7	76,8	a	82,6	79,0	a	x(8)	81,4	75,6
	Frauen	20,5	18,3	a	30,2	27,8	a	x(8)	63,9	26,0
Ver. Königreich	Männer	c	61,3	82,3	85,8	86,8	c	89,3	90,1	83,5
	Frauen	c	42,8	69,6	77,5	77,9	c	83,7	86,3	74,0
Vereinigte Staaten	Männer	68,5	65,5	x(5)	x(5)	78,8	x(5)	83,5	89,3	80,9
	Frauen	40,0	46,1	x(5)	x(5)	66,8	x(5)	77,5	79,0	69,6
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**64,5**	**73,9**	**83,5**	**84,1**	**83,4**	**88,4**	**88,1**	**89,8**	**83,0**
	Frauen	**37,0**	**50,1**	**67,1**	**65,2**	**66,5**	**76,9**	**78,2**	**79,9**	**65,1**
EU19-Durchschnitt	**Männer**	**58,1**	**71,2**	**81,1**	**81,9**	**82,5**	**87,2**	**86,5**	**89,7**	**81,1**
	Frauen	**36,1**	**49,1**	**63,3**	**64,9**	**68,7**	**75,7**	**79,5**	**82,1**	**65,8**
Partnerländer										
Brasilien	Männer	84,6	87,4	x(5)	x(5)	89,5	a	x(8)	91,9	87,1
	Frauen	52,3	58,9	x(5)	x(5)	67,7	a	x(8)	81,7	61,3
Estland	Männer	34,7	69,1	a	72,8	84,8	89,5	89,7	93,6	84,0
	Frauen	c	49,9	a	59,7	74,3	80,5	80,1	83,2	75,1
Israel	Männer	55,4	67,5	a	81,3	74,5	a	84,9	87,6	77,5
	Frauen	19,3	40,8	a	64,6	62,5	a	73,1	83,0	64,5
Slowenien	Männer	39,6	67,7	a	78,8	83,0	a	85,4	91,6	79,5
	Frauen	28,0	50,2	a	66,6	73,7	a	83,1	91,1	70,7

Quelle: OECD. Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97, der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge sowie der landesspezifischen Datenquellen s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187*

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 6

Tabelle A6.2a

Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz der Erwerbsbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, nach Bildungsstand und Geschlecht

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Sekundarbereich II/ postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
					ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Australien	Männer	7,0	4,8	x(5)	1,7	3,6	c	3,0	1,8	3,0
	Frauen	4,5	5,2	x(5)	5,3	2,9	c	3,0	1,8	3,2
Österreich	Männer	x(2)	6,6	c	2,9	c	2,1	c	2,0	2,9
	Frauen	x(2)	6,9	c	3,3	c	2,2	c	2,2	3,5
Belgien	Männer	14,6	7,7	a	5,8	4,1	c	3,1	3,3	5,4
	Frauen	13,7	11,4	a	8,4	7,0	c	2,7	3,7	6,5
Kanada	Männer	11,5	9,0	a	x(5)	5,6	5,6	4,5	4,0	5,4
	Frauen	11,2	7,6	a	x(5)	5,4	5,1	4,0	4,1	4,8
Chile	Männer	4,6	0,8	x(5)	5,8	6,0	4,5	5,5	5,0	5,3
	Frauen	7,4	5,1	x(5)	7,8	7,6	7,0	8,4	4,8	7,0
Tschechische Rep.	Männer	c	17,3	a	2,8	1,7	x(8)	x(8)	1,5	2,9
	Frauen	c	17,3	a	6,6	3,2	x(8)	x(8)	1,6	5,3
Dänemark	Männer	7,7	3,4	7,5	1,6	2,9	c	1,8	2,5	2,3
	Frauen	8,7	3,4	2,9	2,8	3,0	c	2,1	2,2	2,7
Finnland	Männer	8,1	7,0	a	a	4,9	c	2,9	2,8	4,6
	Frauen	8,0	9,8	a	a	6,3	c	3,6	3,7	5,3
Frankreich	Männer	9,8	8,6	a	4,7	5,0	c	2,9	4,3	5,5
	Frauen	10,8	10,6	a	6,8	6,1	c	3,9	4,5	6,8
Deutschland	Männer	23,7	16,4	a	7,5	8,4	4,5	2,9	3,0	7,1
	Frauen	22,7	13,5	a	7,8	6,9	4,0	3,7	4,0	7,4
Griechenland	Männer	4,2	4,5	c	c	3,5	5,5	5,2	3,7	4,3
	Frauen	9,4	15,3	c	19,9	9,9	12,9	11,2	6,2	10,1
Ungarn	Männer	37,1	17,6	a	7,0	4,3	c	c	2,0	6,7
	Frauen	57,9	15,3	a	9,0	5,6	7,2	c	2,5	7,2
Island	Männer	c	c	c	c	c	c	c	c	2,1
	Frauen	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Irland	Männer	10,6	8,8	c	a	5,5	5,4	4,2	2,9	5,9
	Frauen	5,7	5,3	c	a	3,5	4,7	3,1	2,5	3,6
Italien	Männer	8,0	5,5	7,1	2,8	3,5	6,8	3,6	3,1	4,5
	Frauen	11,6	10,1	12,7	6,6	5,9	8,2	4,2	5,3	7,3
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4,7	a	4,0	2,5	3,8
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4,0	a	3,6	3,2	3,8
Korea	Männer	3,3	3,7	a	x(5)	3,9	a	3,3	2,5	3,3
	Frauen	1,4	1,6	a	x(5)	2,5	a	2,7	2,2	2,2
Luxemburg	Männer	3,9	5,6	c	c	9,1	c	c	c	3,7
	Frauen	7,1	c	c	6,8	4,3	c	c	3,2	4,5
Mexiko	Männer	2,5	2,5	a	2,2	2,7	a	1,5	3,0	2,6
	Frauen	2,1	2,7	a	2,1	4,5	a	3,0	3,9	2,8
Niederlande	Männer	4,6	2,3	x(4)	2,2	1,6	1,9	2,5	1,5	2,0
	Frauen	4,9	4,0	x(4)	2,7	2,4	1,8	2,2	1,5	2,5
Neuseeland	Männer	x(2)	4,4	2,5	3,1	2,0	1,9	2,8	2,0	2,6
	Frauen	x(2)	4,1	1,9	3,5	2,3	3,8	2,8	2,3	2,9
Norwegen	Männer	c	4,1	a	c	c	c	c	1,5	1,8
	Frauen	c	c	a	c	c	c	c	c	1,6
Polen	Männer	x(2)	11,2	a	6,1	4,3	5,3	x(8)	2,9	5,4
	Frauen	x(2)	11,9	a	9,0	6,8	6,7	x(8)	3,4	6,7
Portugal	Männer	6,8	6,3	x(5)	x(5)	5,5	c	x(8)	4,3	6,2
	Frauen	7,9	11,0	x(5)	x(5)	7,6	c	x(8)	6,8	8,2

Quelle: OECD. Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97, der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge sowie der landesspezifischen Datenquellen s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2009. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.2a (Forts.)

Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz der Erwerbsbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, nach Bildungsstand und Geschlecht

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Sekundarbereich II/ postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
					ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Slowakische Rep.	Männer	c	37,1	x(4)	8,2	3,9	a	c	2,5	7,2
	Frauen	c	34,8	x(4)	13,2	6,5	a	c	3,5	10,2
Spanien	Männer	14,0	10,0	c	7,0	8,0	c	5,1	4,5	8,6
	Frauen	17,2	15,7	c	11,5	11,2	c	9,3	6,2	11,5
Schweden	Männer	7,0	5,7	a	x(5)	3,7	4,3	4,0	3,2	4,0
	Frauen	13,4	6,9	a	x(5)	4,5	4,9	3,7	2,9	4,4
Schweiz	Männer	c	5,2	c	2,4	c	c	c	1,8	2,3
	Frauen	c	6,4	c	2,9	4,9	c	c	2,9	3,4
Türkei	Männer	10,2	9,5	a	6,8	8,4	x(8)	x(8)	6,3	9,0
	Frauen	7,1	17,0	a	16,3	15,8	x(8)	x(8)	9,3	9,8
Ver. Königreich	Männer	c	8,5	5,7	3,9	3,0	c	2,4	1,9	3,9
	Frauen	c	8,2	4,3	3,6	3,9	c	2,3	1,9	3,5
Vereinigte Staaten	Männer	10,2	11,3	x(5)	x(5)	5,6	x(5)	3,7	2,0	4,9
	Frauen	6,1	9,7	x(5)	x(5)	4,9	x(5)	3,5	2,1	4,0
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**10,0**	**8,5**	**5,7**	**4,6**	**4,6**	**4,3**	**3,4**	**2,9**	**4,5**
	Frauen	**11,4**	**10,0**	**5,5**	**7,5**	**5,7**	**5,6**	**4,1**	**3,6**	**5,4**
EU19-Durchschnitt	**Männer**	**11,4**	**10,0**	**6,7**	**4,8**	**4,6**	**4,5**	**3,4**	**2,9**	**4,9**
	Frauen	**14,2**	**11,7**	**6,6**	**7,9**	**5,8**	**5,8**	**4,3**	**3,6**	**6,2**
Partnerländer										
Brasilien	Männer	3,0	3,9	x(5)	x(5)	3,9	a	x(8)	2,4	3,4
	Frauen	6,1	8,6	x(5)	x(5)	8,5	a	x(8)	3,9	6,9
Estland	Männer	c	9,8	a	c	5,0	c	c	2,3	4,9
	Frauen	c	9,6	a	c	5,5	c	3,3	2,5	4,6
Israel	Männer	11,1	8,0	a	4,4	4,7	a	4,6	3,3	5,0
	Frauen	11,0	10,3	a	7,5	7,2	a	4,6	3,3	5,5
Slowenien	Männer	11,3	4,8	a	3,2	2,8	a	3,0	2,6	3,3
	Frauen	13,7	5,8	a	4,8	3,9	a	3,2	3,5	4,3

Quelle: OECD. Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97, der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge sowie der landesspezifischen Datenquellen s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2009. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187*

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 6

Tabelle A6.3a

Entwicklung der Beschäftigungsquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Beschäftigten als Prozentsatz aller 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	59,5	59,5	59,1	60,8	59,9	60,0	61,0	60,6	62,9	63,5	63,9	61,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	76,1	75,9	76,2	76,7	78,0	77,8	78,7	78,8	79,8	80,4	80,5	80,9
	Abschluss im Tertiärbereich	83,4	83,8	82,0	82,9	83,1	83,5	83,2	83,3	84,4	84,4	84,8	83,1
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	52,8	52,6	53,3	53,7	53,5	54,4	55,0	52,2	53,3	55,7	57,9	57,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75,6	75,0	75,6	74,8	74,8	75,3	75,6	73,9	74,3	75,8	76,9	78,1
	Abschluss im Tertiärbereich	86,0	85,8	86,2	87,5	86,6	86,0	85,0	82,5	84,5	85,9	86,8	86,4
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	47,5	47,5	49,1	50,5	49,0	48,8	48,9	48,8	49,0	49,0	49,8	49,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	73,4	72,0	74,5	75,1	73,9	73,8	72,8	73,1	74,0	73,2	74,2	74,7
	Abschluss im Tertiärbereich	83,9	84,3	85,4	85,3	84,5	83,7	83,6	83,9	84,2	83,6	84,9	84,7
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	52,5	53,5	54,4	55,0	54,4	55,3	56,4	57,1	56,4	56,9	57,3	57,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	73,9	74,5	75,4	76,1	75,4	75,9	76,3	76,7	76,3	76,0	76,5	76,5
	Abschluss im Tertiärbereich	81,7	82,3	82,4	82,7	81,9	82,0	82,0	82,2	82,2	82,6	82,9	82,6
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59,4	58,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,3	70,1
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	77,9	79,5
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	51,1	49,5	46,9	46,9	46,7	45,3	46,0	42,3	41,2	43,9	45,7	46,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	79,7	78,2	76,4	75,5	75,7	76,2	75,8	74,8	75,5	75,6	76,1	76,6
	Abschluss im Tertiärbereich	89,3	88,7	87,4	86,8	87,8	87,1	86,5	86,4	85,8	85,1	85,2	85,1
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	60,9	61,7	62,2	61,5	61,2	62,6	61,7	61,5	62,8	66,6	66,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	79,1	80,7	81,0	81,0	80,3	79,8	79,9	79,9	81,3	82,5	83,2
	Abschluss im Tertiärbereich	m	87,5	87,9	88,6	87,2	86,0	85,2	85,5	86,4	87,4	87,8	89,2
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	54,7	56,2	58,6	57,3	58,2	57,7	57,9	57,1	57,9	58,4	58,6	59,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72,2	73,1	74,3	74,9	75,5	74,4	74,4	74,4	75,2	75,6	76,2	77,3
	Abschluss im Tertiärbereich	82,6	83,2	84,7	84,4	85,1	85,1	85,0	84,2	84,1	85,0	85,2	85,6
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56,3	56,3	56,4	57,0	57,7	57,8	58,9	59,1	58,6	58,1	57,8	58,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75,0	75,0	75,1	75,8	76,5	76,7	76,3	75,7	75,7	75,6	75,8	75,9
	Abschluss im Tertiärbereich	81,3	81,6	81,8	83,1	83,7	83,3	83,3	82,9	83,0	83,0	83,5	84,3
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	45,7	46,1	48,7	50,6	51,8	50,9	50,2	48,6	51,6	53,8	54,6	55,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	68,2	67,9	69,9	70,4	70,5	70,3	69,7	69,5	70,6	72,5	74,4	75,3
	Abschluss im Tertiärbereich	82,3	82,2	83,0	83,4	83,4	83,6	83,0	82,7	82,9	84,3	85,5	85,8
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	57,4	57,1	57,0	57,5	57,2	58,3	59,7	57,9	59,1	59,5	59,9	60,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	63,3	64,8	64,6	64,6	65,0	65,3	66,8	68,1	68,7	69,7	69,4	69,8
	Abschluss im Tertiärbereich	80,2	80,5	80,7	80,9	80,3	81,2	81,5	81,4	81,8	83,1	82,6	82,6
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	36,2	36,2	35,8	35,8	36,6	36,7	37,4	36,9	38,1	38,2	38,5	38,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70,7	70,9	72,1	72,1	71,9	71,7	71,4	70,9	70,4	70,4	70,2	68,7
	Abschluss im Tertiärbereich	81,4	81,0	82,1	82,4	82,6	82,0	82,7	82,9	83,0	81,8	80,4	79,9
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83,8	85,6	87,2	87,3	87,2	86,4	83,7	81,6	83,0	83,6	84,1	83,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	88,0	88,6	90,5	89,0	89,7	89,4	88,7	87,8	88,2	88,6	88,6	86,3
	Abschluss im Tertiärbereich	94,6	94,7	95,1	95,0	94,7	95,4	92,7	92,0	92,0	92,0	92,2	91,0
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	50,3	53,4	54,4	60,7	58,4	56,7	56,6	57,5	58,4	58,7	58,7	56,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	68,7	71,7	74,8	77,0	77,3	76,6	75,6	75,9	76,7	77,3	77,1	75,5
	Abschluss im Tertiärbereich	81,9	85,2	87,2	87,2	87,0	86,3	86,1	86,2	86,8	86,5	86,7	85,2
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	47,8	48,0	48,6	49,4	50,5	50,7	51,7	51,7	52,5	52,8	52,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	70,1	70,3	71,2	72,1	72,3	72,4	73,5	73,5	74,4	74,5	74,3
	Abschluss im Tertiärbereich	m	80,8	80,7	81,4	81,6	82,2	82,0	81,2	80,4	80,6	80,2	80,7

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310187
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.3a (Forts. 1)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Beschäftigten als Prozentsatz aller 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69,4	68,8	68,2	67,1	67,6	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75,3	75,8	74,2	73,8	74,3	71,8	71,8	72,0	72,3	73,2	74,4	74,4
	Abschluss im Tertiärbereich	80,7	79,5	79,2	79,0	79,9	79,2	79,2	79,3	79,4	79,8	80,1	79,7
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	71,2	66,1	66,9	68,0	67,8	68,4	66,5	66,4	65,9	66,2	66,0	66,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71,7	66,5	66,4	68,7	69,3	70,5	69,6	70,1	70,1	70,3	70,7	70,7
	Abschluss im Tertiärbereich	80,2	76,1	74,6	75,4	75,7	76,1	76,4	76,7	76,8	77,2	77,2	77,1
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	56,5	58,3	60,0	59,3	60,3	59,1	61,8	60,8	62,3	61,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	73,9	74,6	74,8	73,6	73,3	72,6	71,7	73,4	73,9	70,7
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	85,0	84,3	85,5	85,2	82,3	84,1	84,0	85,2	84,5	84,7
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61,8	61,3	61,4	60,7	60,5	61,3	60,9	62,2	65,4	67,0	63,0	63,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70,1	69,1	69,1	70,7	69,8	69,7	69,5	70,3	59,2	61,1	73,5	72,9
	Abschluss im Tertiärbereich	83,2	83,2	82,0	82,5	80,9	80,9	81,2	81,4	96,8	97,2	83,0	82,8
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	55,3	60,7	57,6	58,8	60,7	59,4	59,4	59,5	60,6	61,9	63,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	76,8	79,5	79,4	80,0	79,8	78,8	77,9	77,9	79,1	80,3	81,5
	Abschluss im Tertiärbereich	m	85,4	87,2	86,3	86,3	86,5	85,9	85,3	85,6	86,4	87,7	88,3
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	63,1	62,4	63,6	64,8	65,9	67,0	67,4	68,9	70,0	70,4	71,0	70,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	80,3	79,1	79,7	80,0	80,1	81,2	81,4	82,7	84,2	84,2	84,6	83,3
	Abschluss im Tertiärbereich	82,3	81,5	81,9	82,2	83,7	83,0	82,7	83,3	84,1	84,5	83,7	84,5
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66,7	67,7	67,1	65,3	63,3	64,2	64,1	62,1	64,3	64,7	66,3	66,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	83,3	83,9	82,9	82,7	82,7	81,5	79,6	78,8	82,4	83,1	84,0	84,4
	Abschluss im Tertiärbereich	90,2	90,2	90,2	89,9	89,6	89,5	88,8	89,3	88,8	89,2	90,4	90,6
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	50,3	49,1	46,6	42,8	41,5	39,1	38,2	37,5	37,7	38,6	41,0	43,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70,7	71,1	69,7	66,6	64,8	62,5	61,6	61,3	61,7	62,9	65,2	67,0
	Abschluss im Tertiärbereich	86,7	87,2	86,6	84,5	84,1	83,1	82,6	82,3	82,7	83,5	84,5	85,1
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	71,6	71,8	72,8	73,1	73,0	72,4	71,9	71,5	71,7	71,6	71,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	80,1	81,9	83,3	82,7	82,2	81,5	80,3	79,3	80,2	79,8	80,6
	Abschluss im Tertiärbereich	m	89,4	90,0	90,6	90,8	88,6	87,5	88,0	87,3	86,4	85,9	86,7
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	38,9	37,4	33,2	30,9	30,5	28,2	28,5	26,6	26,3	28,9	29,1	32,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75,9	75,1	72,5	70,6	70,2	70,5	71,2	70,3	70,8	71,9	73,2	74,8
	Abschluss im Tertiärbereich	89,8	88,6	87,0	85,6	86,7	86,6	87,1	83,6	84,0	84,9	84,2	85,5
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	48,2	49,5	51,0	53,8	55,1	55,7	56,6	57,6	58,6	59,8	60,5	59,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	66,6	67,5	69,6	72,1	71,8	71,6	72,4	73,2	74,7	75,9	76,3	75,2
	Abschluss im Tertiärbereich	75,5	76,3	77,6	79,7	80,7	80,8	81,6	81,9	82,4	83,4	84,4	83,6
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	67,2	66,4	66,5	68,0	68,8	68,2	67,5	67,0	66,1	66,9	66,6	66,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	78,6	79,3	79,6	81,7	81,9	81,8	81,3	80,7	81,3	81,9	83,1	83,3
	Abschluss im Tertiärbereich	85,0	85,5	85,6	86,7	86,9	86,5	85,8	85,4	87,3	87,3	88,6	89,2
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68,0	68,8	68,3	64,5	69,6	68,2	66,3	65,4	65,3	64,5	66,0	67,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	79,6	80,8	80,9	81,4	81,3	81,1	80,5	79,9	80,0	80,2	81,1	82,0
	Abschluss im Tertiärbereich	89,1	90,3	90,7	90,4	91,3	90,6	89,7	89,7	90,0	90,2	90,0	90,5
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56,9	57,4	55,8	53,1	51,9	50,5	49,1	50,1	49,1	49,0	46,9	46,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	66,8	66,0	63,9	64,0	62,4	61,8	61,1	61,5	63,2	62,7	61,0	60,8
	Abschluss im Tertiärbereich	81,7	81,3	79,0	78,5	78,3	76,3	74,9	75,2	76,1	75,5	74,6	74,6
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	64,7	64,5	65,0	65,3	65,5	65,3	66,0	65,4	65,5	65,2	64,9	65,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	79,2	80,1	80,5	81,1	80,9	81,1	81,5	81,2	81,6	81,3	80,9	82,1
	Abschluss im Tertiärbereich	87,2	87,1	87,7	87,8	88,1	87,6	87,8	87,7	88,0	88,1	87,8	87,8

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 6

Tabelle A6.3a (Forts. 2)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Beschäftigten als Prozentsatz aller 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	55,2	57,6	57,8	57,8	58,4	57,0	57,8	56,5	57,2	58,0	58,3	56,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75,7	75,8	76,2	76,7	76,2	74,0	73,3	72,8	72,8	73,3	73,6	72,8
	Abschluss im Tertiärbereich	85,4	85,3	84,6	85,0	84,4	83,2	82,2	82,0	82,5	82,7	83,3	83,1
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**57,2**	**57,4**	**57,7**	**57,8**	**58,0**	**57,4**	**57,4**	**56,9**	**57,5**	**58,2**	**58,7**	**58,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**74,3**	**74,6**	**75,0**	**75,4**	**75,4**	**75,0**	**74,8**	**74,6**	**74,7**	**75,4**	**76,1**	**76,1**
	Abschluss im Tertiärbereich	**84,2**	**84,4**	**84,5**	**84,7**	**84,7**	**84,4**	**83,9**	**83,7**	**84,6**	**84,9**	**84,4**	**84,5**
EU19-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**51,5**	**53,2**	**53,7**	**54,2**	**54,4**	**54,1**	**54,4**	**53,6**	**54,1**	**54,9**	**55,7**	**56,0**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**72,7**	**73,8**	**74,5**	**74,8**	**74,8**	**74,5**	**74,3**	**74,1**	**74,4**	**75,2**	**75,8**	**76,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	**83,8**	**84,5**	**84,9**	**85,1**	**85,2**	**84,8**	**84,4**	**84,1**	**84,4**	**84,8**	**85,1**	**85,3**
Partnerländer													
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68,8	69,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	76,9	77,7
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	85,8	86,0
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	44,1	49,0	50,9	50,0	56,5	56,7	58,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	71,9	72,9	72,6	73,6	78,1	79,4	79,7
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	81,6	80,3	82,4	84,5	87,7	87,4	85,8
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	43,5	42,7	40,4	41,2	41,8	42,7	44,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	66,6	65,9	66,4	66,6	67,5	69,2	70,0
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	79,1	79,3	79,2	80,3	81,2	83,0	82,8
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	55,6	54,2	55,9	56,1	55,9	56,2	55,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	74,0	72,7	74,4	74,6	74,1	75,1	76,4
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	86,1	86,1	86,8	87,0	88,2	87,7	87,9

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.4a

Entwicklung der Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz der Erwerbsbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	9,6	9,0	8,4	7,5	7,6	7,5	7,0	6,2	6,3	5,6	5,1	5,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,1	5,8	5,1	4,5	4,7	4,3	4,3	3,9	3,4	3,8	3,0	2,6
	Abschluss im Tertiärbereich	3,5	3,3	3,4	3,6	3,1	3,3	3,0	2,8	2,5	2,3	2,2	2,1
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,6	6,8	5,9	6,2	6,2	6,7	7,8	7,8	8,6	7,9	7,4	6,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,3	3,7	3,2	2,9	3,0	3,4	3,4	3,8	3,9	3,7	3,3	2,9
	Abschluss im Tertiärbereich	2,5	1,9	1,8	1,5	1,5	1,8	2,0	2,9	2,6	2,5	2,4	1,7
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	12,5	13,1	12,0	9,8	8,5	10,3	10,7	11,7	12,4	12,3	11,3	10,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,7	7,4	6,6	5,3	5,5	6,0	6,7	6,9	6,9	6,7	6,2	5,7
	Abschluss im Tertiärbereich	3,3	3,2	3,1	2,7	2,7	3,5	3,5	3,9	3,7	3,7	3,3	3,2
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	12,9	11,9	10,8	10,2	10,5	11,0	10,9	10,2	9,8	9,3	9,5	9,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	8,1	7,5	6,7	5,9	6,3	6,7	6,5	6,2	5,9	5,6	5,4	5,5
	Abschluss im Tertiärbereich	5,4	4,7	4,5	4,1	4,7	5,1	5,2	4,8	4,6	4,1	3,9	4,1
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4,6	5,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	6,6
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	5,5
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	12,1	14,5	18,8	19,3	19,2	18,8	18,3	23,0	24,4	22,3	19,1	17,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,4	4,6	6,5	6,7	6,2	5,6	6,0	6,4	6,2	5,5	4,3	3,3
	Abschluss im Tertiärbereich	1,2	1,9	2,6	2,5	2,0	1,8	2,0	2,0	2,0	2,2	1,5	1,5
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	7,0	7,0	6,9	6,2	6,4	6,7	8,2	6,5	5,5	4,2	3,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	4,6	4,1	3,9	3,7	3,7	4,4	4,8	4,0	2,7	2,5	2,2
	Abschluss im Tertiärbereich	m	3,3	3,0	3,0	3,6	3,9	4,7	4,4	3,7	3,2	2,9	2,3
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15,6	13,8	13,1	12,1	11,4	12,2	11,2	11,3	10,7	10,1	8,9	8,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	11,9	10,6	9,5	8,9	8,5	8,8	8,3	7,9	7,4	7,0	6,1	5,4
	Abschluss im Tertiärbereich	6,5	5,8	4,7	4,7	4,4	4,5	4,1	4,5	4,4	3,7	3,6	3,3
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15,0	14,9	15,3	13,9	11,9	11,8	10,4	10,7	11,1	11,0	10,2	9,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9,6	9,6	9,2	7,9	6,9	6,8	6,6	6,7	6,6	6,6	6,0	5,6
	Abschluss im Tertiärbereich	7,0	6,6	6,1	5,1	4,8	5,2	5,3	5,7	5,4	5,1	4,9	4,0
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15,4	15,4	15,9	13,9	13,5	15,3	18,0	20,4	20,2	19,9	18,0	16,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9,9	10,3	8,8	8,1	8,2	9,0	10,2	11,2	11,0	9,9	8,3	7,2
	Abschluss im Tertiärbereich	5,7	5,5	5,0	4,2	4,2	4,5	5,2	5,6	5,5	4,8	3,8	3,3
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,5	7,7	8,8	8,2	8,2	7,8	7,2	8,7	8,3	7,2	7,0	6,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9,6	10,7	11,5	11,2	10,4	10,5	10,1	10,0	9,6	8,9	8,2	7,2
	Abschluss im Tertiärbereich	7,3	6,8	8,0	7,5	7,2	6,8	6,5	7,4	7,1	6,3	6,1	5,7
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	12,6	11,4	11,1	9,9	10,0	10,5	10,6	10,8	12,4	14,8	16,0	17,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,9	6,2	5,8	5,3	4,6	4,4	4,8	5,0	6,0	6,1	5,9	6,3
	Abschluss im Tertiärbereich	1,7	1,7	1,4	1,3	1,2	1,5	1,4	1,9	2,3	2,2	2,6	2,3
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,4	3,2	2,0	2,6	2,6	3,2	3,3	2,5	2,3	c	c	2,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,7	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	14,5	11,6	9,2	5,6	5,2	5,9	6,3	6,1	6,0	5,7	6,1	8,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,5	4,5	3,5	2,3	2,4	2,8	2,9	3,0	3,1	3,2	3,5	4,8
	Abschluss im Tertiärbereich	4,0	3,0	1,7	1,6	1,8	2,2	2,6	2,2	2,0	2,2	2,3	3,0
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	10,8	10,6	10,0	9,2	9,0	8,8	8,2	7,8	6,9	6,3	7,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	8,1	7,9	7,2	6,6	6,4	6,1	5,4	5,2	4,6	4,1	4,6
	Abschluss im Tertiärbereich	m	6,9	6,9	5,9	5,3	5,3	5,3	5,3	5,7	4,8	4,2	4,3

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310187

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 6

Tabelle A6.4a (Forts. 1)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz der Erwerbsbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,9	4,3	5,6	6,0	5,9	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,4	3,3	4,4	4,7	4,8	5,6	5,7	5,1	4,9	4,5	4,1	4,4
	Abschluss im Tertiärbereich	2,3	2,6	3,3	3,5	3,1	3,8	3,7	3,3	3,1	3,0	2,9	3,1
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	1,4	6,0	5,4	3,7	3,1	2,2	2,2	2,6	2,9	2,6	2,4	2,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,4	6,8	6,4	4,1	3,6	3,0	3,3	3,5	3,8	3,5	3,3	3,3
	Abschluss im Tertiärbereich	2,3	4,9	4,7	3,6	3,5	3,2	3,1	2,9	2,9	2,9	2,9	2,6
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	3,4	3,1	1,7	3,8	3,3	5,7	5,1	4,9	4,1	4,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	1,1	1,4	1,0	1,2	2,6	3,7	3,2	3,8	2,8	4,9
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	c	c	c	1,8	4,0	3,2	3,2	2,9	3,0	2,2
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2,6	2,3	1,5	1,5	1,6	1,7	1,8	2,2	2,0	1,9	2,2	2,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,4	3,3	2,5	2,2	2,3	2,3	2,2	3,0	3,8	3,4	2,8	2,9
	Abschluss im Tertiärbereich	2,8	3,1	3,5	2,4	2,5	3,0	3,0	3,7	2,6	2,3	3,6	3,3
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	0,9	4,3	3,9	2,9	3,0	4,5	5,5	5,8	4,8	4,0	3,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	1,7	2,3	2,3	1,6	2,0	2,8	3,8	4,1	3,5	2,7	2,1
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	1,7	1,9	1,2	2,1	2,5	2,8	2,8	2,3	1,8	1,6
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	7,6	8,9	7,8	6,6	5,8	5,0	4,4	3,8	3,5	3,2	3,1	3,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,4	5,1	5,0	4,0	3,8	3,6	3,5	2,3	2,3	2,2	2,0	2,6
	Abschluss im Tertiärbereich	3,5	4,0	3,7	3,3	2,8	3,2	3,1	2,7	2,3	2,4	2,2	2,4
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,0	2,9	2,5	2,2	3,4	3,4	3,9	4,0	7,3	4,7	3,3	3,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,1	2,4	2,5	2,6	2,7	2,9	3,6	3,8	2,6	2,1	1,3	1,3
	Abschluss im Tertiärbereich	1,7	1,5	1,4	1,9	1,7	2,1	2,5	2,4	2,1	1,8	1,4	1,3
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	13,8	13,9	16,4	20,6	22,6	25,2	25,9	27,8	27,1	21,5	15,5	11,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9,9	9,1	10,7	13,9	15,9	17,8	17,8	17,4	16,6	12,7	8,7	6,3
	Abschluss im Tertiärbereich	2,1	2,5	3,1	4,3	5,0	6,3	6,6	6,2	6,2	5,0	3,8	3,1
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	4,4	4,0	3,6	3,6	4,4	5,7	6,4	7,5	7,6	8,0	7,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	5,1	4,5	3,5	3,3	4,4	5,3	5,6	6,7	7,1	6,8	6,6
	Abschluss im Tertiärbereich	m	2,8	3,1	2,7	2,8	3,9	4,9	4,4	5,4	5,4	6,6	5,8
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	22,4	24,3	30,3	36,3	38,7	42,3	44,9	47,7	49,2	44,0	41,3	36,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	8,5	8,8	11,9	14,3	14,8	14,2	13,5	14,6	12,7	10,0	8,5	7,4
	Abschluss im Tertiärbereich	2,8	3,3	4,0	4,6	4,2	3,6	3,7	4,8	4,4	2,6	3,3	3,1
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	18,9	17,0	14,7	13,7	10,2	11,2	11,3	11,0	9,3	9,0	9,0	13,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	16,8	15,3	12,9	10,9	8,4	9,4	9,5	9,4	7,3	6,9	6,8	9,3
	Abschluss im Tertiärbereich	13,7	13,1	11,1	9,5	6,9	7,7	7,7	7,3	6,1	5,5	4,8	5,8
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	11,9	10,4	9,0	8,0	5,9	5,8	6,1	6,5	8,5	7,3	7,0	7,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9,4	7,8	6,5	5,3	4,6	4,6	5,2	5,8	6,0	5,1	4,2	4,1
	Abschluss im Tertiärbereich	5,2	4,4	3,9	3,0	2,6	3,0	3,9	4,3	4,5	4,2	3,4	3,3
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,0	5,7	4,7	4,8	3,4	4,3	5,9	7,1	7,2	7,5	6,7	6,0
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,1	2,9	2,5	2,2	2,1	2,4	3,2	3,7	3,7	3,3	3,0	2,9
	Abschluss im Tertiärbereich	4,4	2,8	1,7	1,4	1,3	2,2	2,9	2,8	2,7	2,2	2,1	1,8
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,4	4,4	5,3	4,6	6,7	8,5	8,8	8,1	8,7	8,3	8,6	9,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,3	6,6	8,2	5,5	7,4	8,7	7,8	10,1	9,2	9,0	9,1	9,3
	Abschluss im Tertiärbereich	3,9	4,8	5,1	3,9	4,7	7,5	6,9	8,2	6,9	6,9	6,8	7,3
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8,4	7,5	7,1	6,6	6,1	6,0	5,2	5,3	5,1	6,3	6,5	6,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,5	4,4	4,4	4,0	3,5	3,6	3,5	3,3	3,1	3,8	3,9	3,7
	Abschluss im Tertiärbereich	3,1	2,6	2,6	2,1	2,0	2,4	2,3	2,2	2,1	2,2	2,3	2,0

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310187
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.4a (Forts. 2)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen, nach Bildungsstand (1997–2008)

Zahl der 25- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz der Erwerbsbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, nach Bildungsstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder													
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	10,4	8,5	7,7	7,9	8,1	10,2	9,9	10,5	9,0	8,3	8,5	10,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,8	4,5	3,7	3,6	3,8	5,7	6,1	5,6	5,1	4,6	4,5	5,3
	Abschluss im Tertiärbereich	2,3	2,1	2,1	1,8	2,1	3,0	3,4	3,3	2,6	2,5	2,1	2,4
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**10,1**	**9,4**	**9,3**	**9,0**	**8,7**	**9,4**	**9,7**	**10,3**	**10,5**	**10,0**	**9,1**	**8,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**6,7**	**6,5**	**6,1**	**5,7**	**5,5**	**5,9**	**6,1**	**6,3**	**6,0**	**5,5**	**4,9**	**4,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	**4,1**	**4,0**	**3,8**	**3,5**	**3,3**	**3,7**	**4,0**	**4,1**	**3,8**	**3,5**	**3,4**	**3,2**
EU19-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**13,3**	**11,4**	**11,4**	**11,1**	**10,6**	**11,4**	**11,7**	**12,8**	**13,0**	**12,1**	**11,0**	**10,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**8,4**	**7,4**	**6,9**	**6,6**	**6,3**	**6,6**	**6,8**	**7,1**	**6,8**	**6,2**	**5,4**	**5,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	**4,7**	**4,4**	**4,1**	**3,8**	**3,5**	**3,8**	**4,1**	**4,3**	**4,2**	**3,7**	**3,5**	**3,2**
Partnerländer													
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	5,6	4,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	7,0	6,1
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	3,3	3,3
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	19,0	14,8	15,4	13,0	11,7	8,6	9,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	10,5	9,5	9,5	8,4	5,7	4,6	5,2
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	5,8	6,5	5,0	3,8	3,2	2,4	2,8
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	14,0	15,2	15,6	14,0	12,8	12,4	9,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	9,8	10,3	10,6	9,5	8,7	7,2	5,8
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	6,4	6,4	6,1	5,1	4,5	3,8	3,7
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	8,4	8,7	8,4	8,7	7,0	6,5	5,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	5,2	5,5	5,3	5,7	5,6	4,3	3,5
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	2,3	3,0	2,8	3,0	3,0	3,2	3,1

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010) StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310187
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A7
Welchen wirtschaftlichen Nutzen hat Bildung?

Dieser Indikator untersucht die relativen Einkommen von Arbeitskräften mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen in 28 OECD-Ländern sowie den Partnerländern Brasilien, Estland, Israel und Slowenien. Die Unterschiede zwischen den Bruttoeinkommen, die mit den unterschiedlichen Bildungsabschlüssen erzielt werden, geben eindeutige Hinweise in Bezug auf Angebot und Nachfrage im Bildungswesen. Zusammen mit den Einkommensdaten im Zeitverlauf lässt sich an diesen Unterschieden klar ablesen, inwieweit das jeweilige Bildungssystem mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes in Einklang steht.

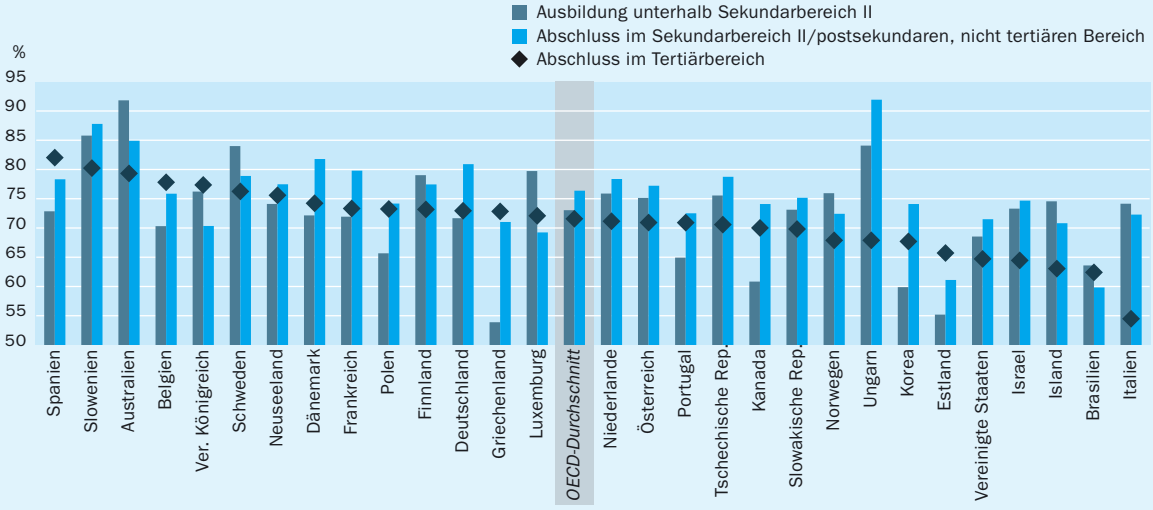
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A7.1

Geschlechtsspezifische Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern bei ganzjähriger Vollzeitbeschäftigung (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Durchschnittliche Einkommen von Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern (25- bis 64-Jährige), nach Bildungsstand

Über alle Länder und Bildungsniveaus hinweg verdienen Frauen erheblich weniger als Männer. Die geschlechtsspezifischen Gehaltsunterschiede nehmen auch mit zunehmendem Bildungsstand nicht ab. Die Einkommensunterschiede von Frauen und Männern sind bei Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nichttertiären Bereichs am geringsten (Frauen erzielen nur 76 Prozent der entsprechenden Einkommen der Männer) und bei Absolventen des Tertiärbereichs am größten (72 Prozent). Nur in sieben Ländern erzielen die Absolventinnen des Tertiärbereichs über 75 Prozent der Gehälter der Männer, und in diesen ist der Abstand nur in Belgien, Spanien und dem Vereinigten Königreich geringer als für Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II. Obwohl Frauen sich für andere berufliche Betätigungsfelder als Männer entscheiden, erreichen Absolventinnen des Tertiärbereichs in Island, Italien, den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel höchstens 65 Prozent der Einkommen der Männer, und außer in Brasilien ist der Gehaltsunterschied in allen genannten Ländern größer als für Frauen mit niedrigerem Bildungsstand.



Anmerkung: *Referenzjahr für Finnland, Kanada, Korea, Norwegen und Spanien ist 2007. Referenzjahr für Belgien, Frankreich, Griechenland, Island, Luxemburg, die Niederlande, Polen, Portugal und Schweden ist 2006. Referenzjahr für Australien ist 2005. Referenzjahr für alle anderen Länder ist 2008.*
Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Jahreseinkommen von vollzeitbeschäftigten Frauen als Prozentsatz der Einkommen von Männern bei den 25- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: *OECD. Spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Jahreseinkommen von Vollzeitbeschäftigten. Tabelle A7.3a.*
Hinweise *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932310206*

A 7

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Das Einkommen steigt mit jedem weiteren Bildungsabschluss. Die Absolventen des Sekundarbereichs II, des postsekundaren, nicht tertiären bzw. des Tertiärbereichs genießen gegenüber ihren jeweiligen Geschlechtsgenossen ohne Abschluss im Sekundarbereich II deutliche Einkommensvorteile. Der Einkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich ist in den meisten Ländern bedeutend und liegt in 21 von 31 Ländern bei über 50 Prozent.
- Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang erhalten in Luxemburg, Österreich, Polen, Portugal, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, Ungarn, den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel einen deutlichen Einkommenszuschlag. Sie verdienen mindestens 80 Prozent mehr als Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs. In Irland, Japan, Korea, der Slowakischen Republik, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und dem Partnerland Brasilien haben Frauen einen ähnlichen Vorteil.
- Aber die in den einzelnen Ländern erzielbaren Einkommen variieren stark. In Portugal, Ungarn und dem Partnerland Brasilien verdienen mindestens 40 Prozent derjenigen, die den Tertiärbereich A oder einen weiterführenden forschungsorientierte Studiengang abgeschlossen haben, das Doppelte des Medians. In Dänemark und Norwegen sind Personen mit einer solchen Qualifikation gleich häufig in der niedrigsten und der höchsten Einkommenskategorie anzutreffen.
- Der Einkommensvorteil aus Bildung wächst mit zunehmendem Alter. Die relativen Einkommen der Absolventen des Tertiärbereichs (im Vergleich zur Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren) sind mit zunehmendem Alter in allen Ländern mit Ausnahme von Australien, Italien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Partnerländern Brasilien und Israel höher. Für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II vergrößern sich die Einkommensnachteile im Allgemeinen mit zunehmendem Alter (Abb. A7.3).

Politischer Hintergrund

Eine Möglichkeit des Marktes, Personen zum Erwerb und Erhalt von nachgefragten Fähigkeiten und Kenntnissen zu motivieren, sind Einkommensunterschiede und hier insbesondere höhere Verdienstmöglichkeiten für diejenigen, die einen höheren Bildungsabschluss erworben haben. Gleichzeitig verursacht es Kosten, an (Aus-)Bildungsangeboten teilzunehmen, die gegen diese höheren Verdienstmöglichkeiten aufgerechnet werden müssen. Dieser Indikator untersucht die relativen Einkommen, das Verhältnis der mit dem jeweiligen Bildungsabschluss erzielten relativen Einkommen zueinander sowie die Spannweite dieser Einkommen im Zeitverlauf.

Der Einkommenszuschlag für die einzelnen Bildungsniveaus schafft nicht nur einen Anreiz für Investitionen in mehr Bildung, er sagt auch etwas über Bildungsangebot und -nachfrage aus. Hohe und steigende Einkommenszuschläge deuten auf ein geringes Angebot an besser ausgebildeten Arbeitskräften hin, was natürlich auch umgekehrt für einen niedrigen und fallenden Einkommenszuschlag gilt. Wenn zu wenige Arbeitskräfte mit Hochschulausbildung auf dem Arbeitsmarkt verfügbar sind, kommt es zu steigenden Einkommensungleichgewichten; eine anhaltende Verknappung könnte dazu führen, dass die Hochschulabsolventen für das gesamte Marktsegment für Hochqualifizierte zu teuer werden.

Auf jeden Fall wird jedwedes Preissignal langfristig die Anpassung des Angebots an entsprechend qualifizierten Arbeitskräften an die Nachfrage zur Folge haben. Somit sind die relativen Einkommen und insbesondere Trenddaten für den Einkommenszuschlag wichtige Indikatoren für die Abstimmung von Bildungssystem und Arbeitsmarkt.

Die Einkommensspanne für die Absolventengruppen der jeweiligen Bildungsbereiche gibt weitere Anhaltspunkte für das Risiko, das eine Investition in höhere Bildung mit sich bringt. Die relativen Einkommen zeigen, welches Einkommen im Durchschnitt nach Erlangen eines Abschlusses in einem bestimmten Bildungsbereich erwartet werden kann. Die Einkommensverteilung zeigt ein detaillierteres Bild, da sie die Bandbreite der möglichen Ergebnisse für den jeweiligen Bildungsstand aufzeigt.

Ergebnisse und Erläuterungen

Einkommensunterschiede und Bildungsstand

Einkommensunterschiede gelten als zentraler Maßstab für die finanziellen Anreize für den Einzelnen, weiter in Bildung zu investieren. Sie können aber auch Unterschiede im Angebot von Bildungsgängen in verschiedenen Bildungsbereichen (bzw. Beschränkungen des Zugangs zu diesen Bildungsgängen) widerspiegeln. Der wirtschaftliche Vorteil eines tertiären Bildungsabschlusses kann anhand eines Vergleichs des durchschnittlichen Jahreseinkommens von Absolventen tertiärer Bildungsgänge mit den durchschnittlichen Jahreseinkommen von Absolventen des Sekundarbereichs II oder des postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereichs verdeutlicht werden. Der Einkommensnachteil derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II wird in einem ähnlichen Vergleich der Durchschnittseinkommen offensichtlich.

A 7

Die länderspezifischen Unterschiede bei den relativen Einkommen (vor Steuern) spiegeln verschiedene Einflussfaktoren wider, darunter Anforderungen an die Kompetenzen der Arbeitskräfte, die Gesetzgebung zu den Mindestlöhnen, die Stärke der Gewerkschaften, die mehr oder weniger flächendeckende Geltung von Tarifverträgen, das Angebot an Arbeitskräften mit einem bestimmten Bildungsstand und die relative Verbreitung von saisonaler und Teilzeitbeschäftigung.

Dennoch liefern die Einkommensunterschiede, insbesondere deren Entwicklungstrends, einige der deutlichsten Hinweise darauf, ob das Angebot an Hochqualifizierten der Nachfrage entspricht. Abbildung A7.2 zeigt einen starken positiven Zusammenhang zwischen Bildungsstand und Durchschnittseinkommen. In allen Ländern verdienen Absolventen des Tertiärbereichs insgesamt mehr als Absolventen des Sekundarbereichs II und postsekundarer, nicht tertiärer Bildungsgänge.

Die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Tertiärbereichs – insbesondere des Tertiärbereichs A und weiterführender forschungsorientierter Studiengänge – und Absolventen des Sekundarbereichs II sind im Allgemeinen stärker ausgeprägt als die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Sekundarbereichs II und Personen ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II. Das legt die Vermutung nahe, dass der Abschluss des Sekundarbereichs II (und mit wenigen Ausnahmen eines postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgangs) in vielen Ländern eine Schwelle darstellt, ab der eine weitere Ausbildung einen besonders hohen Einkommenszuschlag mit sich bringt. Da die privaten Investitionskosten für Bildung oberhalb des Sekundarbereichs II in den meisten Ländern deutlich höher sind, werden sich nur dann genügend Personen bereitfinden, Zeit und Geld in weitere Bildungsanstrengungen zu investieren, wenn der Einkommenszuschlag dafür entsprechend hoch ist.

Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang erhalten in Ungarn und dem Partnerland Brasilien einen wesentlichen Einkommenszuschlag – er beträgt weit mehr als 100 Prozent. In Luxemburg, Polen, Portugal, Österreich, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, den Vereinigten Staaten und dem Partnerland Israel liegen die Einkommen von Absolventen des Tertiärbereichs A bzw. von weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen mindestens 80 Prozent über denen der Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs. Ähnlich ausgeprägt ist der Vorteil für Frauen in Irland, Japan, Korea, der Slowakischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Brasilien.

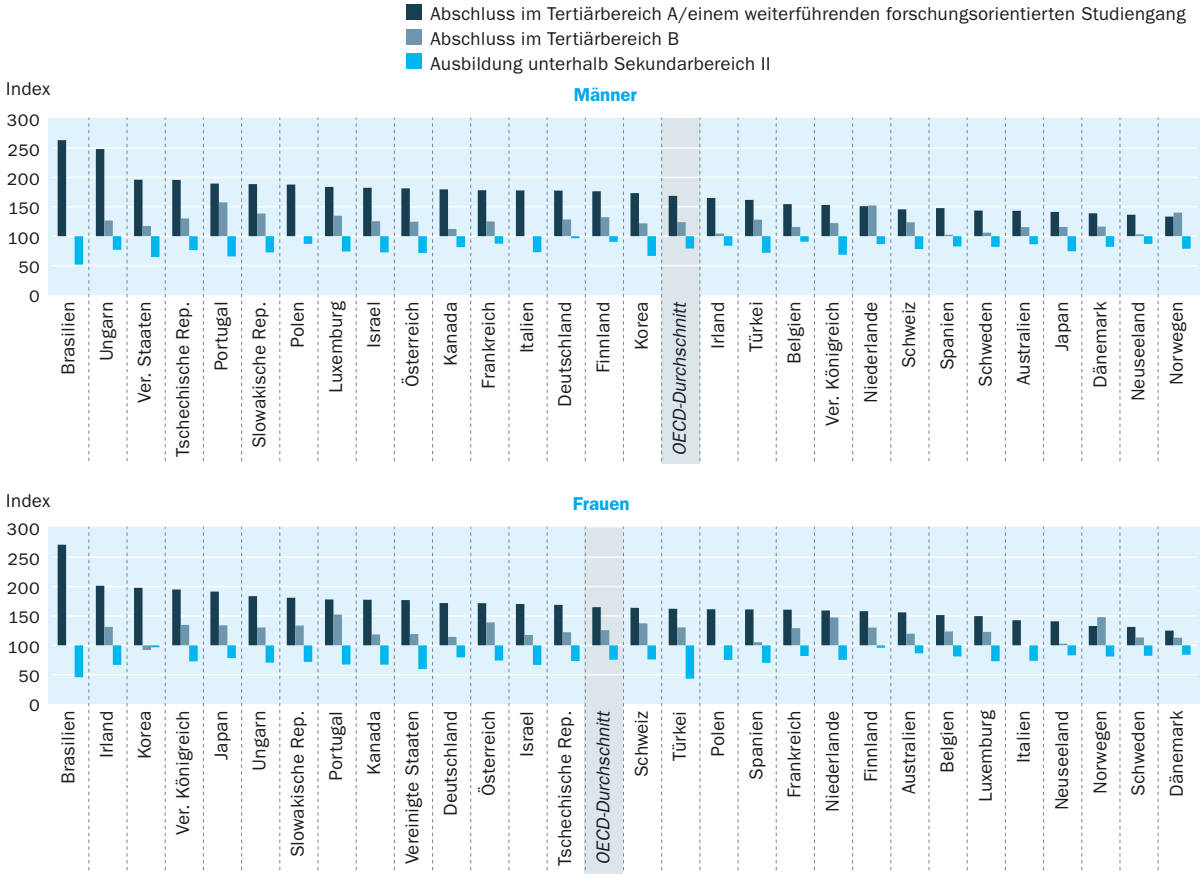
Frauen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind insbesondere in Irland, Kanada, Portugal, Spanien, der Türkei und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel benachteiligt, denn ihr Einkommen beträgt dort höchstens 70 Prozent des Einkommens von Absolventinnen des Sekundarbereichs II. In Korea, Portugal, dem Vereinigten Königreich, den Vereinigten Staaten und dem Partnerland Brasilien ist die Situation von Männern ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ähnlich (Tab. A7.1).

Der relative Einkommenszuschlag für Absolventen des Tertiärbereichs ist in den meisten Ländern im Laufe der letzten zehn Jahre gestiegen, ein Beleg dafür, dass das Ange-

Abbildung A7.2

Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Nach Bildungsstand und Geschlecht für 25- bis 64-Jährige (Sekundarbereich II und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich = 100), jüngstes verfügbares Jahr



Anmerkung: Referenzjahr für Finnland, Frankreich, Griechenland, Japan, Kanada, Korea, Norwegen und Spanien sowie das Partnerland Slowenien ist 2007. Referenzjahr für Italien, Luxemburg, die Niederlande und Portugal ist 2006. Referenzjahr für Australien, Belgien, Irland und die Türkei ist 2005. Referenzjahr für alle anderen Länder ist 2008.

Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der relativen Einkommen von Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang.

Quelle: OECD. Tabelle A7.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

bot an besser ausgebildeten Arbeitskräften in den meisten Ländern noch hinter der Nachfrage zurückbleibt (Tab. A7.2a). In Deutschland, Italien und Ungarn ist der Einkommenszuschlag erheblich gestiegen. In diesen Ländern liegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich jedoch unter dem OECD-Durchschnitt (s. Indikator A1).

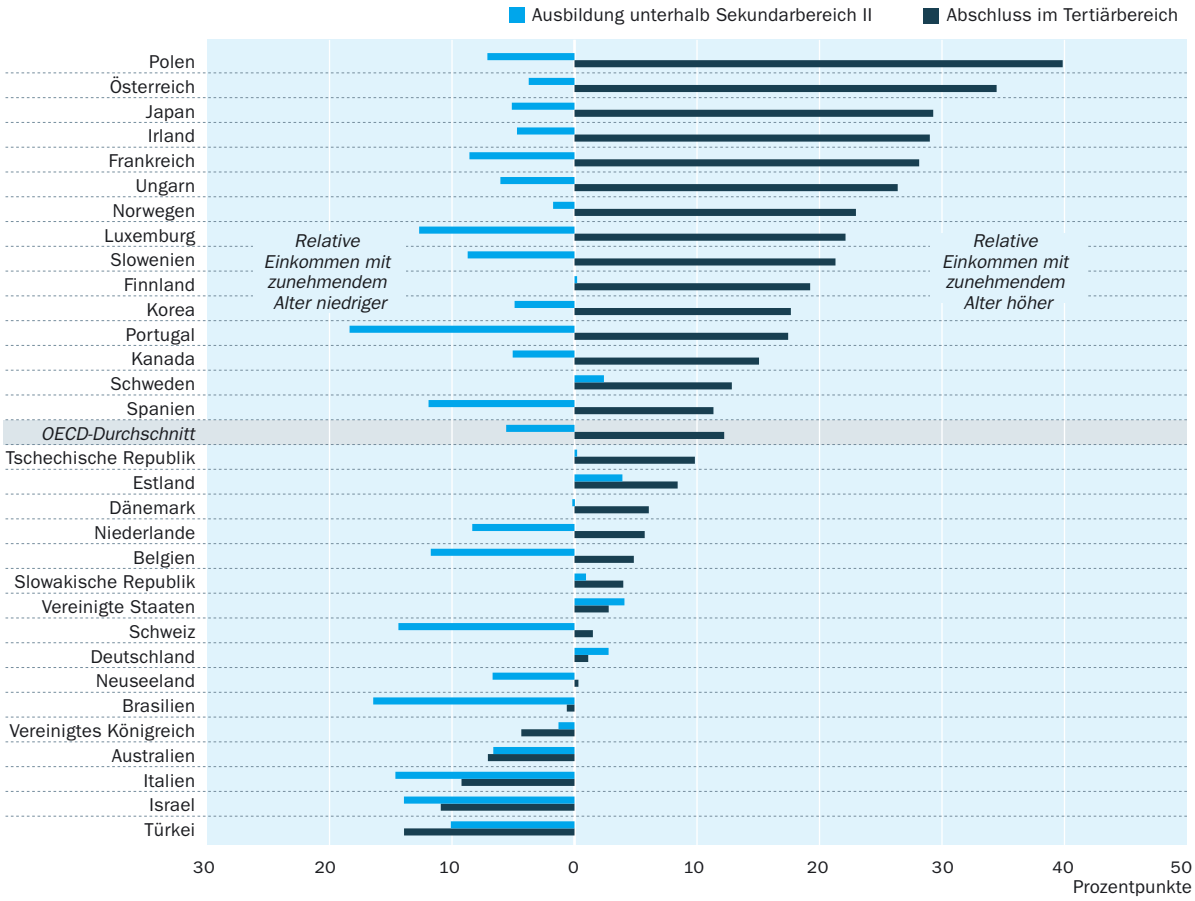
In einigen Ländern ist der Einkommenszuschlag im Laufe der letzten zehn Jahre zurückgegangen. In Neuseeland, Norwegen, Schweden, Spanien und dem Vereinigten Königreich sind die Einkommenszuschläge für einen Abschluss im Tertiärbereich leicht gesunken. Es lässt sich nur schwer feststellen, ob dies auf eine nachlassende Nachfrage oder darauf zurückzuführen ist, dass jüngere Absolventen des Tertiärbereichs mit relativ niedrigen Anfangsgehältern in den Arbeitsmarkt einsteigen. Hierbei

A 7

Abbildung A7.3

Unterschiede in den relativen Einkommen von 55- bis 64-Jährigen und 25- bis 64-Jährigen (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Relative Einkommen bei einem Abschluss im Sekundarbereich II/im postsekundaren, nicht tertiären Bereich



Anmerkung: Referenzjahr für Finnland, Frankreich, Griechenland, Japan, Kanada, Korea, Norwegen und Spanien sowie das Partnerland Slowenien ist 2007. Referenzjahr für Italien, Luxemburg, die Niederlande und Portugal ist 2006. Referenzjahr für Australien, Belgien, Irland und die Türkei ist 2005. Referenzjahr für alle anderen Länder ist 2008.

Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds in den relativen Einkommen von 55- bis 64-Jährigen und der Gesamtbevölkerung (25- bis 64-Jährige) mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A7.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

ist auch zu berücksichtigen, dass diese Entwicklungen in den meisten Ländern für Frauen und Männer nicht parallel verlaufen (Tab. A7.2b und A7.2c).

Bildungsstand und Einkommen mit steigendem Alter

Tabelle A7.1 zeigt auch die Varianz der relativen Einkommen je nach Alter. Der Einkommenszuschlag der 55- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist im Allgemeinen höher als der der 25- bis 64-Jährigen; die Einkommensunterschiede nehmen durchschnittlich um jeweils 12 Prozentpunkte zu. Dieser Vorteil von Bildung wird in Abbildung A7.3 dargestellt. Für die Absolventen des Tertiärbereichs verbessern sich mit zunehmendem Alter in den meisten Ländern nicht nur die Beschäftigungschancen

(s. Indikator A6), sondern auch die Einkommensvorteile. Die relativen Einkommen steigen mit zunehmendem Alter in allen Ländern mit Ausnahme von Australien, Italien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich sowie den Partnerländern Brasilien und Israel.

Für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II vergrößern sich die Einkommensnachteile mit zunehmendem Alter (Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen) in allen Ländern mit Ausnahme von Deutschland, Finnland, Schweden, der Slowakischen Republik und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Estland und Israel. Der wachsende Einkommensnachteil derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ist nicht so ausgeprägt wie der entsprechende Einkommensvorteil für Absolventen des Tertiärbereichs, was darauf hindeutet, dass ein Abschluss im Tertiärbereich der entscheidende Faktor für ein höheres Einkommen im Alter ist. Folglich bedeutet ein Abschluss im Tertiärbereich in den meisten Ländern nicht nur bessere Chancen auf Beschäftigung im Alter, sondern auch eine Zunahme der Einkommens- und Produktivitätsvorteile bis zum Ende des Erwerbslebens.

Bildung und geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Einkommen

In Australien, Irland, Japan, Korea, den Niederlanden, der Schweiz, Spanien, der Türkei und dem Vereinigten Königreich sowie den Partnerländern Brasilien und Israel verbessert ein Abschluss im Tertiärbereich in der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen das Einkommen für Frauen stärker als für Männer. Für die anderen Länder gilt genau das Gegenteil, mit Ausnahme von Kanada, Norwegen und Österreich, wo ein Abschluss im Tertiärbereich die Einkommen von Frauen und Männern gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II in gleichem Maße steigert (Tab. A7.1).

Zwar haben sowohl Männer als auch Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich oder dem tertiären Bereich erhebliche Einkommensvorteile (gegenüber denjenigen des gleichen Geschlechts, die keinen Abschluss im Sekundarbereich II erworben haben), die Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen mit gleichem Bildungsstand sind jedoch nach wie vor erheblich.

Tabelle A7.3 zeigt die geschlechtsspezifischen Unterschiede in den Einkommen bei ganzjähriger Vollzeitbeschäftigung. In allen Bildungsbereichen und allen Altersgruppen verdienen Frauen weniger als die jeweiligen männlichen Absolventen, die einzige Ausnahme bilden Frauen mit Abschlüssen im Sekundarbereich II und von postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen in Ungarn. Im Durchschnitt können 35- bis 44-jährige Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich mit 76 Prozent des Einkommens der Männer rechnen, ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind es 74 Prozent und nur 71 Prozent bei einem Abschluss im Tertiärbereich. Frauen in der Altersgruppe von 55 bis 64 Jahren sind in Frankreich, Italien, Kanada, Korea sowie dem Partnerland Brasilien besonders benachteiligt, da ihr Einkommen weniger als 60 Prozent des Einkommens ihrer männlichen Altersgenossen erreicht.

Die in Abbildung A7.1 und Tabelle A7.3a dargestellten geschlechtsspezifischen Einkommensunterschiede lassen sich zum Teil mit den geschlechtsspezifischen Unterschieden bei den ausgeübten Berufen (in Abhängigkeit auch von dem jeweiligen Studienfach) und bei den im Arbeitsmarkt verbrachten Jahren erklären. Die niedrige

Entlohnung, insbesondere für Absolventinnen des Tertiärbereichs, wird sich jedoch häufig nachteilig auf das Arbeitskräfteangebot und somit auf die Nutzung der vom Bildungssystem vermittelten Kompetenzen auswirken. Insofern können große Diskrepanzen zwischen den Einkommen von Männern und Frauen auch das Wachstumspotenzial eines Landes beeinflussen.

Die Einkommensverteilung innerhalb des jeweiligen Bildungsstandes

Anhand der Daten zur Verteilung der Anteile von Personen mit dem jeweiligen Bildungsstand in den einzelnen Einkommensgruppen lässt sich ersehen, wie eng die Einkommen um den Median für das Land verteilt sind. Dies zeigt nicht nur das Ausmaß der Gleichheit bei den erzielten Einkommen an, sondern gibt auch Anhaltspunkte zur Einschätzung des mit einer Investition in Bildung verbundenen Risikos. Die Angaben über die Einkommensverteilung ergänzen die Angaben über die relativen Einkommen, denn sie zeigen die Verteilung der Durchschnittseinkommen auf die Absolventen der einzelnen Bildungsbereiche.

Die Tabellen A7.4a, A7.4b und A7.4c (im Internet) zeigen die Einkommensverteilung unter den 25- bis-64-Jährigen mit einem bestimmten Bildungsstand. Aus den Tabellen geht die Verteilung für die Bevölkerung insgesamt sowie auch getrennt für Männer und Frauen hervor. Es gibt fünf Einkommenskategorien von „An oder unterhalb der Hälfte des Medians“ bis zu „Mehr als das Doppelte des Medians“.

In Abbildung A7.4 werden die Ergebnisse für Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und für die Absolventen des Tertiärbereichs A bzw. weiterführender forschungsorientierter Studiengänge gegenübergestellt, indem der Anteil der Erwerbstätigen, deren Einkommen in die Kategorie „An oder unterhalb der Hälfte des Medians“ fallen, mit dem verglichen wird, deren Einkommen „Mehr als das Doppelte des Medians“ betragen. Wie erwartet ergibt sich zwischen diesen beiden Bildungsbereichen ein großer Unterschied; durchschnittlich haben die Absolventen des Tertiärbereichs wesentlich größere Chancen das Doppelte des Medians zu verdienen, gleichzeitig ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie in den unteren Einkommenskategorien sind, wesentlich geringer als für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II.

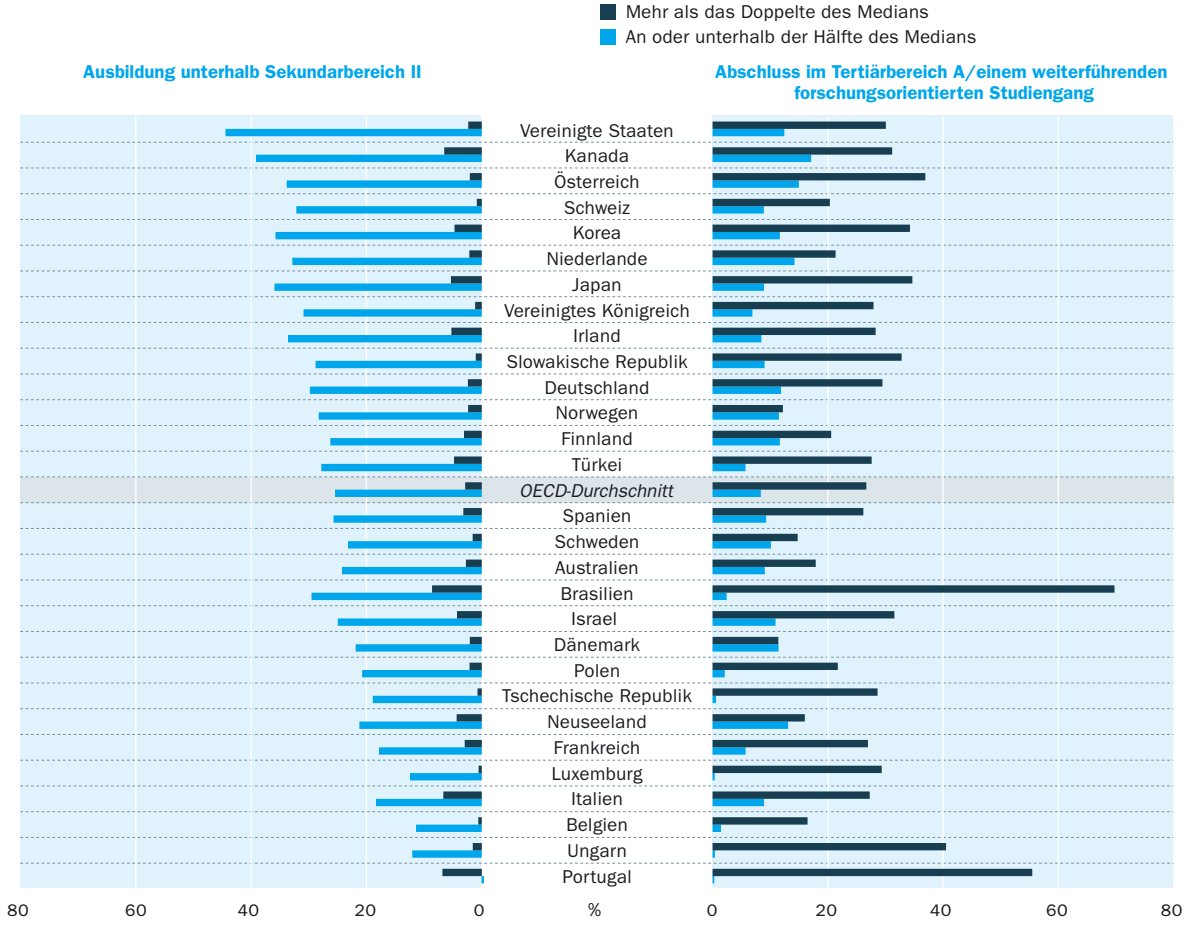
Es gibt jedoch einige bemerkenswerte Unterschiede in der Situation von Absolventen des Tertiärbereichs in den einzelnen Ländern. In Portugal, Ungarn und dem Partnerland Brasilien verdienen 40 Prozent derjenigen, die den Tertiärbereich A oder weiterführende forschungsorientierte Studiengänge abgeschlossen haben, mehr als das Doppelte des Medians. In Kanada und Österreich fallen mindestens 15 Prozent dieser Gruppe in die niedrigste Einkommenskategorie (an oder unterhalb der Hälfte des Medians). Ähnliches gilt für Dänemark und Norwegen, wo Personen mit der gleichen Qualifikation gleich häufig in der niedrigsten und der höchsten Einkommenskategorie anzutreffen sind. Dies verweist einerseits auf das mit der Bildung verbundene Investitionsrisiko und andererseits auf das Arbeitskräfteangebot, da diese Einkommensschätzungen auch Teilzeit- und saisonale Beschäftigung beinhalten.

Das geringe Einkommensdifferenzial und das Arbeitskräfteangebot können teilweise erklären, warum mehr der Besserausgebildeten in die niedrige Einkommenskategorie fallen. In Dänemark und Norwegen liegt der Einkommenszuschlag für einen Abschluss

Abbildung A7.4

Unterschiede in der Einkommensverteilung nach Bildungsstand (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Anteil der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung in der Einkommenskategorie „An oder unterhalb der Hälfte des Medians" und Anteil der Bevölkerung in der Einkommenskategorie „Mehr als das Doppelte des Medians" für die Bildungsbereiche „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" und „Abschluss im Tertiärbereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang"



Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen dem Anteil der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung in der Einkommenskategorie „An oder unterhalb der Hälfte des Medians" und dem Anteil der Bevölkerung in der Einkommenskategorie „Mehr als das Doppelte des Medians" bei einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.

Quelle: OECD. Tabelle A7.4a im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

im Tertiärbereich A bzw. eines weiterführenden forschungsorientierten Studiengangs bei weniger als 30 Prozent (Tab. A7.1). Dieser relativ geringe wirtschaftliche Vorteil einer Hochschulausbildung wirkt sich mit hoher Wahrscheinlichkeit auf das reale Angebot an Arbeitskräften mit Abschlüssen im Tertiärbereich aus. Die Wechselwirkungen zwischen den relativen Einkommen und der Einkommensverteilung sind sehr komplex, aber bedeutsam für die Verwertung von Fähigkeiten und Kenntnissen, insbesondere für diejenigen, deren Bildungsinvestitionen sehr hoch waren.

In allen Ländern ist das Nichterlangen eines Abschlusses im Sekundarbereich II mit großen Einkommensnachteilen verbunden. Im Durchschnitt der OECD-Länder gelingt

es nur 3 Prozent derjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, das Doppelte des Medians zu verdienen. Auch wenn dies in Irland, Italien, Japan, Kanada, Portugal sowie den Partnerländern Brasilien und Estland mehr als 5 Prozent gelingt, übersteigt ihr Anteil doch in keinem Land 10 Prozent. Im Durchschnitt verdienen über 26 Prozent der Erwerbstätigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II weniger als die Hälfte des Medians, was die schwierige Arbeitsmarktsituation der gering qualifizierten Erwerbstätigen unterstreicht.

Definitionen und angewandte Methodik

Der vorliegende Indikator basiert auf zwei verschiedenen Datenerhebungen. Zum einen auf der regulären Datenerhebung zu den Erwerbseinkommen aller Personen während des Erhebungszeitraums, einschließlich Teilzeit- oder saisonaler Beschäftigung. Zum Zweiten gibt es dieses Jahr eine neue Datenerhebung, die sich auf die Einkommensdaten der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten konzentriert. Auf dieser Erhebung basieren die Daten in Tabelle A7.3a (Unterschiede zwischen Frauen und Männern bei Einkommen aus Vollzeitbeschäftigung). Allen anderen Tabellen liegt die reguläre Datenerhebung zugrunde.

Bei den Einkommensdaten in den Tabellen A7.1, A7.2 und A7.4 (reguläre Einkommenserhebung) handelt es sich für Dänemark, Finnland, Irland, Italien, Kanada, Korea, Luxemburg, die Niederlande, Norwegen, Österreich, Portugal, Schweden, Spanien, die Tschechische Republik, die Türkei und die Vereinigten Staaten sowie die Partnerländer Brasilien und Slowenien um Jahresangaben. Australien, Neuseeland und das Vereinigte Königreich berichten wöchentliche Daten und Belgien, Deutschland, Frankreich, Polen, die Schweiz und Ungarn sowie das Partnerland Israel Monatsdaten. Die Einkommen sind angegeben vor Abzug der Einkommensteuern, außer für Belgien, Korea und die Türkei, dort handelt es sich um versteuertes Einkommen. Bei den Zahlen für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind in diesen Zahlen die Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte nicht enthalten; für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien sind ferner die Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden, nicht enthalten.

Zur Definition des Einkommens aus Vollzeitbeschäftigung wurden die Länder gebeten anzugeben, ob die Zuordnung des Vollzeitstatus anhand einer selbst festgelegten Definition erfolgte oder ob ein Grenzwert einer typischen Zahl an Arbeitsstunden pro Woche festgesetzt wurde. Irland, Italien, Schweden, Spanien, das Vereinigte Königreich und das Partnerland Israel meldeten den Vollzeitstatus auf Grundlage einer selbst festgelegten Definition; die anderen Länder definierten ihn anhand der wöchentlichen Arbeitsstunden. In Österreich, der Slowakischen Republik und Ungarn lag der Grenzwert bei 36 Wochenstunden, bei 35 in Deutschland, Kanada und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Brasilien, bei 30 in Neuseeland, Norwegen und der Tschechischen Republik. Die weiteren einbezogenen Länder meldeten keine reguläre Mindeststundenzahl für eine Vollzeitbeschäftigung. Ferner ist zu beachten, dass die Einkommensdaten für eine ganzjährige Vollzeitbeschäftigung für einige Länder auf der EU-Erhebung über Einkommen und Lebensbedingungen (SILC) basieren.

Der Vollzeitstatus konnte nicht von allen Ländern für den gesamten Referenzzeitraum der Einkommensdaten überprüft werden. Irland, Neuseeland, Österreich und Ungarn meldeten nur die Vollzeitbeschäftigung zum Erhebungszeitpunkt, während für die Erhebungen in Deutschland, Italien, Norwegen, der Slowakischen Republik, Spanien und der Tschechischen Republik überprüft wurde, ob die Vollzeitbeschäftigung auch während des gesamten Referenzzeitraums bestand. In allen anderen Ländern wurde das Vorliegen des Vollzeitstatus für einen ähnlich langen Zeitraum wie den Referenzzeitraum bestätigt, er könnte jedoch leicht von dem Referenzzeitraum für die Einkommen abweichen. Auch die Länge der Referenzzeiträume für die Einkommen unterschieden sich. Neuseeland und das Vereinigte Königreich berichteten anhand der wöchentlichen Einkommen, Deutschland, Irland, die Niederlande, Ungarn und das Partnerland Israel anhand der Monatseinkommen. Der Referenzzeitraum für die Einkommensangaben aus Italien, Norwegen, Österreich, Schweden, Spanien, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, den Vereinigten Staaten und dem Partnerland Israel betrug 12 Monate.

Die im vorliegenden Indikator aufgezeigten Einkommensdaten für die einzelnen Länder unterscheiden sich in mehrfacher Hinsicht. Daher sollten die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden. Insbesondere bei Ländern, die Daten von Jahreseinkommen vorgelegt haben, beeinflussen Unterschiede in der Häufigkeit von saisonal beschränkten Beschäftigungsverhältnissen bei Personen mit unterschiedlichem Bildungsstand das relative Einkommen, was sich in den Daten der Länder, die wöchentliche oder monatliche Gehaltsangaben vorgelegt haben, nicht in gleichem Maße niederschlägt. Desgleichen ist zu beachten, dass Unterschiede im Umfang der in den Daten enthaltenen Teilzeit- bzw. saisonalen Beschäftigungen Auswirkungen auf die Einkommensdifferenziale in den einzelnen Ländern haben können.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310206:

- Table A7.4a: Distribution of the 25-64 year-old population, by level of earnings and educational attainment (2008 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-Jährigen nach Einkommensniveau und Bildungsstand [2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr])

- Table A7.4b: Distribution of the 25-64 year-old male population, by level of earnings and educational attainment (2008 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-jährigen Männer nach Einkommensniveau und Bildungsstand [2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr])

- Table A7.4c: Distribution of the 25-64 year-old female population, by level of earnings and educational attainment (2008 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-jährigen Frauen nach Einkommensniveau und Bildungsstand [2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr])

A 7

Tabelle A7.1

Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Nach Bildungsstand und Geschlecht für 25- bis 64-Jährige, 25- bis 34-Jährige und 55- bis 64-Jährige (Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich = 100)

			Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich B			Abschluss im Tertiär-bereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang			Abschlüsse im Tertiärbereich insgesamt		
			25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																	
Australien	2005	Männer	86	90	81	105	107	104	115	116	113	143	127	143	136	124	133
		Frauen	86	82	85	104	99	105	120	115	123	156	149	154	146	142	143
		M+F	81	88	74	96	98	94	110	112	106	139	131	134	131	126	124
Österreich	2008	Männer	71	66	72	138	117	165	125	115	130	181	141	243	159	134	194
		Frauen	74	66	63	123	125	150	139	105	156	172	159	206	159	141	186
		M+F	68	66	65	126	115	153	131	106	138	179	146	236	160	133	195
Belgien	2005	Männer	91	95	82	98	95	108	116	111	113	155	135	156	137	124	139
		Frauen	81	85	68	108	105	103	124	122	117	151	144	147	134	131	128
		M+F	89	95	78	100	98	102	115	112	112	155	137	160	133	123	138
Kanada	2007	Männer	81	90	78	109	113	100	112	118	124	180	157	205	146	137	168
		Frauen	67	75	64	105	107	110	118	125	111	178	179	162	146	154	133
		M+F	79	89	74	110	111	106	111	116	117	175	157	197	142	137	157
Tschechische Rep.	2008	Männer	76	77	78	m	m	m	130	127	125	196	160	202	193	157	200
		Frauen	73	73	71	m	m	m	122	118	130	169	153	174	164	147	171
		M+F	72	75	72	m	m	m	120	115	124	188	155	196	183	150	193
Dänemark	2008	Männer	82	79	84	89	46	108	116	121	107	139	112	147	133	114	138
		Frauen	84	77	85	70	41	141	113	123	108	125	120	132	123	121	128
		M+F	83	80	83	88	45	121	118	123	108	126	110	136	125	112	131
Finnland	2007	Männer	90	89	92	m	m	m	132	129	132	176	138	210	161	137	177
		Frauen	96	89	94	m	m	m	130	128	125	158	145	191	146	142	153
		M+F	94	93	94	m	m	m	124	116	126	164	131	207	148	129	167
Frankreich	2007	Männer	87	91	82	m	m	m	125	122	132	178	150	196	158	138	183
		Frauen	82	96	73	m	m	m	129	132	132	161	154	185	147	144	166
		M+F	84	94	76	m	m	m	123	122	127	168	147	197	150	136	178
Deutschland	2008	Männer	97	93	96	113	123	110	128	107	114	178	147	160	163	140	148
		Frauen	80	75	90	110	114	116	114	135	141	172	166	188	158	159	179
		M+F	90	88	93	106	111	106	131	118	135	180	154	178	167	146	168
Griechenland	2007	Männer	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		Frauen	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		M+F	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	2008	Männer	77	77	74	127	120	130	127	125	104	248	214	271	248	213	271
		Frauen	71	75	61	112	111	111	130	120	161	184	175	195	183	175	194
		M+F	73	76	67	118	115	121	127	120	148	211	191	237	210	191	237
Irland	2005	Männer	84	88	76	96	124	76	104	95	140	165	136	204	147	125	187
		Frauen	67	55	82	93	113	93	131	121	126	201	183	240	178	166	201
		M+F	86	84	81	95	122	80	110	102	124	175	150	210	155	137	184
Italien	2006	Männer	73	88	65	m	m	m	m	m	m	178	130	189	178	130	189
		Frauen	74	81	57	m	m	m	m	m	m	143	130	104	143	130	104
		M+F	76	91	61	m	m	m	m	m	m	155	124	146	155	124	146
Japan	2007	Männer	74	88	71	m	m	m	116	111	126	141	126	157	139	125	154
		Frauen	78	73	77	m	m	m	134	134	146	191	171	225	161	155	178
		M+F	80	90	74	m	m	m	90	96	106	168	139	197	148	129	178
Korea	2007	Männer	66	77	68	m	m	m	122	117	116	173	135	186	158	127	177
		Frauen	97	m	68	m	m	m	92	68	62	198	90	168	167	82	163
		M+F	69	77	64	m	m	m	118	94	118	177	112	186	160	105	177
Luxemburg	2006	Männer	74	80	62	m	m	m	135	129	140	184	154	236	158	142	183
		Frauen	73	71	60	m	m	m	123	124	110	150	146	138	134	133	121
		M+F	74	78	62	m	m	m	132	127	136	177	152	225	153	139	175
Niederlande	2006	Männer	87	92	82	100	100	100	152	150	148	151	136	157	151	136	157
		Frauen	75	76	71	100	100	100	147	157	137	159	151	159	159	151	159
		M+F	85	91	77	100	100	100	153	151	159	154	140	160	154	140	160

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.1 (Forts.)

Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Nach Bildungsstand und Geschlecht für 25- bis 64-Jährige, 25- bis 34-Jährige und 55- bis 64-Jährige (Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich = 100)

			Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich B			Abschluss im Tertiär-bereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang			Abschlüsse im Tertiärbereich insgesamt		
			25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64	25–64	25–34	55–64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																	
Neuseeland	2008	Männer	87	86	84	102	108	97	103	87	102	137	120	150	126	112	133
		Frauen	83	82	78	89	91	86	103	88	106	141	129	140	125	118	121
		M+F	82	84	75	111	113	103	93	82	92	131	118	141	118	109	118
Norwegen	2007	Männer	79	75	77	116	111	125	140	127	144	133	106	152	134	107	151
		Frauen	81	78	77	118	114	129	148	144	149	133	126	146	134	127	146
		M+F	79	76	77	123	119	132	150	127	167	127	106	149	128	107	151
Polen	2008	Männer	87	85	82	113	107	121	m	m	m	188	160	227	188	160	227
		Frauen	75	83	60	119	114	119	m	m	m	161	152	176	161	152	176
		M+F	83	86	76	109	104	118	m	m	m	167	147	207	167	147	207
Portugal	2006	Männer	66	74	49	95	97	92	158	148	161	190	170	201	183	165	192
		Frauen	67	73	51	105	109	105	152	150	147	178	173	194	173	169	179
		M+F	68	76	50	99	103	95	155	148	157	182	168	206	177	164	194
Slowakische Rep.	2008	Männer	72	61	79	m	m	m	139	143	134	189	163	190	187	162	188
		Frauen	72	65	67	m	m	m	134	131	129	181	165	187	176	162	182
		M+F	69	63	70	m	m	m	125	128	124	186	162	189	181	160	185
Spanien	2007	Männer	83	89	76	100	95	108	102	101	100	148	125	165	133	116	152
		Frauen	70	82	55	97	104	87	105	124	90	161	155	147	149	147	140
		M+F	81	93	69	98	93	106	106	112	99	150	135	160	138	127	149
Schweden	2008	Männer	82	79	83	123	82	126	106	97	112	144	119	158	134	114	146
		Frauen	82	76	85	108	85	126	113	95	120	131	128	147	126	123	137
		M+F	83	79	86	121	81	133	105	95	111	133	117	152	126	113	138
Schweiz	2008	Männer	78	88	65	103	82	128	124	124	125	146	136	142	138	133	136
		Frauen	76	74	65	122	119	132	137	139	118	164	142	156	156	142	145
		M+F	74	81	60	111	97	134	140	134	143	161	140	162	154	138	156
Türkei	2005	Männer	72	77	60	m	m	m	128	154	121	162	178	133	153	171	129
		Frauen	43	37	49	m	m	m	131	93	m	162	150	307	154	133	307
		M+F	69	70	59	m	m	m	125	131	128	157	166	138	149	156	135
Ver. Königreich	2008	Männer	68	70	72	m	m	m	122	108	119	153	143	159	145	136	146
		Frauen	73	73	70	m	m	m	135	133	127	195	195	179	177	182	159
		M+F	71	72	69	m	m	m	124	114	121	167	158	166	154	149	150
Vereinigte Staaten	2008	Männer	65	67	70	m	m	m	117	122	111	196	176	196	188	170	188
		Frauen	60	58	61	m	m	m	119	118	115	177	181	165	171	175	159
		M+F	66	67	70	m	m	m	115	116	112	185	170	188	177	165	180
OECD-Durchschnitt		**Männer**	**79**	**82**	**75**	**108**	**102**	**112**	**124**	**120**	**124**	**169**	**144**	**183**	**158**	**139**	**170**
		Frauen	**76**	**74**	**70**	**105**	**103**	**113**	**126**	**122**	**125**	**165**	**152**	**174**	**154**	**145**	**161**
		M+F	**78**	**82**	**72**	**107**	**102**	**113**	**122**	**117**	**126**	**164**	**143**	**180**	**153**	**137**	**166**
Partnerländer																	
Brasilien	2008	Männer	52	59	36	m	m	m	m	m	m	263	251	266	263	251	266
		Frauen	46	50	31	m	m	m	m	m	m	271	260	242	271	260	242
		M+F	52	59	36	m	m	m	m	m	m	254	243	253	254	243	253
Estland	2008	Männer	91	98	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	135	141	144
		Frauen	82	75	90	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146	140	144
		M+F	91	92	95	m	m	m	m	m	m	m	m	m	129	133	137
Israel	2008	Männer	72	78	60	150	150	222	125	114	116	182	145	163	164	136	148
		Frauen	67	71	57	140	148	83	118	115	122	170	163	154	153	150	142
		M+F	75	83	61	144	151	174	116	107	113	169	141	157	152	131	141
Slowenien	2007	Männer	75	78	69	m	m	m	m	m	m	m	m	m	208	171	225
		Frauen	72	76	56	m	m	m	m	m	m	m	m	m	187	166	195
		M+F	74	80	65	m	m	m	m	m	m	m	m	m	192	159	213

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.2a

Entwicklung der relativen Einkommen: Gesamtbevölkerung (1998–2008)

Nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige (Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich = 100)

		1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	80	m	77	m	m	m	81	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	134	m	133	m	m	m	131	m	m	m
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	71	66	67	68
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	152	157	155	160
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	92	m	91	89	90	89	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	128	m	132	130	134	133	m	m	m
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	80	79	76	77	78	78	77	75	79	m
	Abschluss im Tertiärbereich	143	144	145	146	139	140	139	138	140	142	m
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	68	m	m	m	m	73	72	74	73	72
	Abschluss im Tertiärbereich	179	179	m	m	m	m	182	181	183	183	183
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	86	86	m	87	88	82	82	82	83	82	83
	Abschluss im Tertiärbereich	124	124	m	124	124	127	126	125	126	125	125
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	96	96	95	95	95	94	94	94	94	94	m
	Abschluss im Tertiärbereich	148	153	153	150	150	148	149	149	149	148	m
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	84	m	m	84	84	85	86	85	84	m
	Abschluss im Tertiärbereich	150	150	m	m	150	146	147	144	149	150	m
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	78	79	75	m	77	87	88	88	90	91	90
	Abschluss im Tertiärbereich	130	135	143	m	143	153	153	156	164	162	167
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	70	71	71	74	74	73	73	73	72	73
	Abschluss im Tertiärbereich	184	200	194	194	205	219	217	215	219	211	210
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	m	89	m	76	m	85	86	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	142	m	153	m	144	m	169	155	m	m	m
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	58	m	78	m	78	m	79	m	76	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	127	m	138	m	153	m	165	m	155	m	m
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	80	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	148	m
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	78	m	m	m	m	67	m	m	m	69	m
	Abschluss im Tertiärbereich	135	m	m	m	m	141	m	m	m	160	m
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	78	m	m	m	74	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	145	m	m	m	153	m	m
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	84	m	m	m	85	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	148	m	m	m	154	m	m
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	81	79	78	81	77	75	77	82	76	82
	Abschluss im Tertiärbereich	119	120	123	120	123	123	116	120	115	117	118
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	84	m	79	79	78	78	78	78	79	m
	Abschluss im Tertiärbereich	132	133	m	131	130	131	130	129	129	128	m
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	82	m	81	81	m	82	m	84	m	83
	Abschluss im Tertiärbereich	156	161	m	166	172	m	179	m	173	m	167
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	62	m	m	m	m	67	67	68	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	177	178	m	m	m	m	178	177	177	m	m
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	181
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	m	m	78	m	m	85	m	m	81	m
	Abschluss im Tertiärbereich	144	m	m	129	m	m	132	m	m	138	m
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	89	m	86	87	87	87	86	85	84	83
	Abschluss im Tertiärbereich	130	131	m	131	130	128	127	126	126	126	126
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	75	75	76	75	74	74	75	74	75	74
	Abschluss im Tertiärbereich	155	153	152	155	154	156	156	155	156	159	154
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	65	69	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	141	149	m	m	m
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66	69	69	70	68	69	69	71	71	70	71
	Abschluss im Tertiärbereich	157	162	160	160	157	162	157	158	160	157	154
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	67	65	65	m	66	66	65	67	66	65	66
	Abschluss im Tertiärbereich	173	166	172	m	172	172	172	175	176	172	177
Partnerländer												
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	268	254
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	129
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	79	78	83	75
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	151	151	153	152
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	73	m	74	74	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	198	m	193	192	m

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.2b

Entwicklung der relativen Einkommen: männliche Bevölkerung (1998–2008)

Nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige (Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich = 100)

		1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	86	m	84	m	m	m	86	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	139	m	142	m	m	m	136	m	m	m
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	76	72	72	71
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	149	155	151	159
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	93	m	91	90	91	91	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	128	m	132	132	137	137	m	m	m
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	80	80	76	79	79	78	78	76	81	m
	Abschluss im Tertiärbereich	143	144	151	150	143	143	140	140	142	146	m
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	75	75	m	m	m	m	79	79	81	78	76
	Abschluss im Tertiärbereich	178	178	m	m	m	m	193	190	194	192	193
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	87	m	87	87	82	82	82	82	81	82
	Abschluss im Tertiärbereich	132	133	m	132	131	134	133	133	133	133	133
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	93	93	92	92	92	92	91	91	91	90	m
	Abschluss im Tertiärbereich	159	167	169	163	163	160	161	162	162	161	m
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	88	88	m	m	88	88	89	90	89	87	m
	Abschluss im Tertiärbereich	159	159	m	m	159	151	154	152	157	158	m
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	80	80	m	84	90	91	93	92	90	97
	Abschluss im Tertiärbereich	126	138	141	m	140	150	149	151	163	158	163
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	99	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	384	m
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	73	75	75	78	77	76	76	75	74	77
	Abschluss im Tertiärbereich	218	238	232	232	245	255	253	253	259	247	248
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	78	m	84	m	71	m	85	84	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	131	m	138	m	141	m	171	147	m	m	m
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	54	m	71	m	74	m	78	m	73	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	138	m	143	m	162	m	188	m	178	m	m
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	74	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	139	m
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	88	m	m	m	m	73	m	m	m	66	m
	Abschluss im Tertiärbereich	132	m	m	m	m	127	m	m	m	158	m
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	79	m	m	m	74	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	149	m	m	m	158	m	m
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	84	m	m	m	87	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	143	m	m	m	151	m	m
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83	87	82	81	84	80	77	83	85	78	87
	Abschluss im Tertiärbereich	128	131	133	124	131	135	126	129	123	128	126
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	85	85	m	80	80	79	79	78	79	79	m
	Abschluss im Tertiärbereich	133	135	m	134	133	134	134	134	134	134	m
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	86	85	m	85	84	m	86	m	86	m	87
	Abschluss im Tertiärbereich	175	182	m	185	194	m	204	m	194	m	188
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	60	m	m	m	m	64	64	66	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	178	180	m	m	m	m	183	183	183	m	m
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	187
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	82	m	m	79	m	m	84	m	m	83	m
	Abschluss im Tertiärbereich	152	m	m	138	m	m	132	m	m	133	m
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	87	m	84	85	85	85	84	83	83	82
	Abschluss im Tertiärbereich	136	138	m	141	139	137	135	135	135	135	134
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	80	79	84	79	78	78	80	78	77	78
	Abschluss im Tertiärbereich	136	134	135	140	137	140	139	140	138	144	138
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	67	72	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	139	153	m	m	m
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	75	76	74	73	72	71	70	72	73	69	68
	Abschluss im Tertiärbereich	149	155	152	147	147	152	146	146	148	145	145
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	63	64	m	63	63	62	64	63	63	65
	Abschluss im Tertiärbereich	176	167	178	m	178	177	179	183	183	180	188
Partnerländer												
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	284	263
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	135
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	74	76	80	72
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	159	166	165	164
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	74	m	75	75	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	217	m	210	208	m

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.2c

Entwicklung der relativen Einkommen: weibliche Bevölkerung (1998–2008)

Nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige (Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich = 100)

		1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	89	m	84	m	m	m	86	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	146	m	146	m	m	m	146	m	m	m
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	74	71	73	74
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	156	158	160	159
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	82	m	83	81	82	81	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	132	m	139	132	137	134	m	m	m
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	68	69	66	65	68	69	68	66	67	m
	Abschluss im Tertiärbereich	147	145	145	149	141	144	147	144	146	146	m
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	72	m	m	m	m	73	72	73	74	73
	Abschluss im Tertiärbereich	170	170	m	m	m	m	160	161	163	165	164
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	90	m	90	90	85	85	84	84	83	84
	Abschluss im Tertiärbereich	124	123	m	124	123	127	126	126	125	124	123
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	99	99	99	98	98	97	97	98	97	96	m
	Abschluss im Tertiärbereich	143	145	146	146	146	146	146	145	146	146	m
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	79	m	m	81	81	82	81	82	82	m
	Abschluss im Tertiärbereich	145	145	m	m	146	146	145	142	146	147	m
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	85	83	72	m	73	81	81	77	83	84	80
	Abschluss im Tertiärbereich	128	123	137	m	137	145	148	151	153	159	158
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	67	68	71	71	71	72	71	72	72	71	71
	Abschluss im Tertiärbereich	159	167	164	164	176	192	190	188	189	185	183
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	59	m	65	m	60	m	68	67	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	145	m	163	m	153	m	168	178	m	m	m
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	m	84	m	78	m	73	m	74	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	115	m	137	m	147	m	138	m	143	m	m
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	78	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	161	m
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69	m	m	m	m	75	m	m	m	97	m
	Abschluss im Tertiärbereich	141	m	m	m	m	176	m	m	m	167	m
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	74	m	m	m	73	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	131	m	m	m	134	m	m
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	72	m	m	m	75	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	155	m	m	m	159	m	m
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	88	78	86	82	86	84	83	79	89	85	83
	Abschluss im Tertiärbereich	128	121	126	130	131	127	123	123	122	126	125
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	83	m	81	81	81	81	81	81	81	m
	Abschluss im Tertiärbereich	136	135	m	135	135	137	136	135	134	134	m
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	76	m	74	73	m	74	m	76	m	75
	Abschluss im Tertiärbereich	145	148	m	155	159	m	166	m	165	m	161
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	63	m	m	m	m	66	66	67	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	171	170	m	m	m	m	173	173	173	m	m
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	176
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66	m	m	64	m	m	78	m	m	70	m
	Abschluss im Tertiärbereich	137	m	m	125	m	m	141	m	m	149	m
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	88	m	87	87	88	87	86	85	84	82
	Abschluss im Tertiärbereich	125	126	m	129	129	128	127	126	126	127	126
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	72	72	73	74	76	77	76	76	76	76
	Abschluss im Tertiärbereich	150	146	144	148	148	151	153	148	159	156	156
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	46	43	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	164	154	m	m	m
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	67	68	69	73	69	69	72	71	70	70	73
	Abschluss im Tertiärbereich	176	178	176	187	177	182	180	181	182	181	177
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	63	61	62	m	63	66	62	63	63	61	60
	Abschluss im Tertiärbereich	163	163	164	m	165	167	166	167	170	167	171
Partnerländer												
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	44	46
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	270	271
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	82
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	72	67	67	67
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	157	150	155	153
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	71	m	72	72	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	190	m	188	187	m

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d.h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie das Partnerland Slowenien sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen und Ungarn sowie für das Partnerland Slowenien enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.3a

Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (2008 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Durchschnittliche Jahreseinkommen von vollzeitbeschäftigten Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern, nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige, 35- bis 44-Jährige und 55- bis 64-Jährige

		Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen		
		25–64	35–44	55–64	25–64	35–44	55–64	25–64	35–44	55–64	25–64	35–44	55–64
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder													
Australien	2005	92	88	99	85	87	77	79	80	76	87	88	84
Österreich	2008	75	71	69	77	76	84	71	73	67	75	73	75
Belgien	2006	70	73	67	76	74	83	78	82	74	82	83	76
Kanada	2007	61	68	63	74	70	73	70	76	59	73	75	63
Tschechische Rep.	2008	76	72	81	79	73	85	71	67	78	73	66	75
Dänemark	2006	72	68	57	82	83	87	74	72	76	80	78	78
Finnland	2007	79	78	77	77	76	77	73	72	72	78	77	74
Frankreich	2006	72	76	63	80	78	82	73	81	55	79	84	65
Deutschland	2008	72	69	70	81	86	66	73	76	68	76	79	67
Griechenland	2006	54	61	45	71	78	67	73	68	89	74	77	60
Ungarn	2008	84	83	86	92	86	105	68	57	75	85	79	86
Island	2006	75	67	90	71	67	69	63	58	70	73	68	74
Italien	2006	74	71	83	72	81	84	54	52	45	74	77	76
Korea	2007	60	66	67	74	58	74	68	84	58	61	59	57
Luxemburg	2006	80	85	55	69	76	78	72	73	78	78	79	71
Niederlande	2006	76	76	77	78	83	74	71	79	65	79	85	74
Neuseeland	2008	74	78	67	77	76	73	76	74	76	78	77	74
Norwegen	2007	76	74	78	72	72	74	68	68	69	74	74	73
Polen	2006	66	65	62	74	67	91	73	66	73	81	77	83
Portugal	2006	65	66	58	73	75	74	71	70	72	79	77	65
Slowakische Rep.	2008	73	71	74	75	72	83	70	61	79	73	68	80
Spanien	2007	73	72	74	78	85	86	82	82	75	84	86	79
Schweden	2006	84	94	82	79	77	80	76	72	77	81	78	83
Ver. Königreich	2008	76	82	78	70	69	72	77	77	78	78	76	77
Vereinigte Staaten	2008	69	67	65	71	69	75	65	68	62	70	71	65
OECD-Durchschnitt		**73**	**74**	**72**	**76**	**76**	**79**	**72**	**71**	**71**	**77**	**77**	**73**
Partnerländer													
Brasilien	2008	64	63	62	60	56	57	62	67	56	76	75	71
Estland	2008	55	63	66	61	61	72	66	64	74	67	68	76
Israel	2008	73	69	71	75	74	70	64	64	67	72	70	70
Slowenien	2006	86	85	85	88	87	97	80	81	99	92	92	104

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung des LSO-Netwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Jahreseinkommen von Vollzeitbeschäftigten.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310206*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.3b

Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1998–2008)

Durchschnittliche Jahreseinkommen von Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern, nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige

		1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	66	m	62	m	m	m	61	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	64	m	62	m	m	m	60	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	67	m	63	m	m	m	65	m	m	m
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	57	58	60	61
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	60	59	58	59
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	62	60	62	59
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	64	m	65	66	66	67	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	72	m	72	74	74	75	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	74	m	76	74	74	73	m	m	m
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	53	53	m	m	m	52	52	53	53	52	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	61	m	m	m	60	59	60	61	63	m
	Abschluss im Tertiärbereich	62	62	m	m	m	61	61	62	62	63	m
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66	66	m	m	m	m	74	74	73	75	75
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	69	69	m	m	m	m	80	80	80	79	78
	Abschluss im Tertiärbereich	65	65	m	m	m	m	67	68	67	68	67
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	73	m	74	75	73	74	73	72	73	74
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	71	m	71	73	71	71	71	71	72	72
	Abschluss im Tertiärbereich	66	66	m	67	68	67	67	67	67	67	67
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	77	76	76	76	76	76	78	77	76	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	72	71	71	72	72	72	73	72	71	m
	Abschluss im Tertiärbereich	65	62	61	63	64	66	65	65	64	65	m
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	68	m	m	70	68	68	68	68	70	70
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	75	m	m	77	75	74	75	74	75	75
	Abschluss im Tertiärbereich	69	69	m	m	70	72	70	70	69	70	73
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	74	70	56	m	53	54	54	52	56	55	49
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	67	68	63	m	61	60	60	62	62	59	60
	Abschluss im Tertiärbereich	68	60	61	m	60	58	60	62	58	59	58
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	84	83	83	85	89	89	88	93	87	85
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	86	89	88	88	93	95	96	93	96	91	93
	Abschluss im Tertiärbereich	63	62	62	62	67	71	72	69	70	68	69
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	48	m	46	m	48	m	49	44	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	63	m	60	m	57	m	61	55	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	70	m	71	m	62	m	60	67	m	m	m
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	70	m	76	m	70	m	67	m	67	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	62	m	65	m	66	m	71	m	66	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	52	m	62	m	60	m	52	m	53	m	m
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	43	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	41	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	47	m
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	m	m	m	m	48	m	m	m	60	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70	m	m	m	m	47	m	m	m	46	m
	Abschluss im Tertiärbereich	75	m	m	m	m	65	m	m	m	61	m
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	80	m	m	m	87	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	86	m	m	m	88	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	75	m	m	m	75	m	m

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2009. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310206
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.3b (Forts.)

Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1998–2008)

Durchschnittliche Jahreseinkommen von Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern, nach Bildungsstand, für 25- bis 64-Jährige

		1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	49	m	m	m	48	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	58	m	m	m	55	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	62	m	m	m	58	m	m
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	57	67	63	67	67	68	61	68	68	61
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	58	64	64	63	65	64	63	64	64	62	64
	Abschluss im Tertiärbereich	58	59	61	65	65	60	62	61	64	61	64
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	60	61	m	63	64	66	66	65	65	65	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	62	m	62	63	64	64	63	63	63	m
	Abschluss im Tertiärbereich	62	62	m	63	64	65	65	63	63	63	m
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	72	m	72	73	m	73	m	71	m	69
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	81	81	m	83	84	m	84	m	81	m	80
	Abschluss im Tertiärbereich	68	66	m	69	68	m	68	m	69	m	68
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	71	71	m	m	m	m	73	73	73	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	69	69	m	m	m	m	70	71	71	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	66	65	m	m	m	m	67	67	67	m	m
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	m	m	58	m	m	63	m	m	58	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	76	m	m	71	m	m	68	m	m	68	m
	Abschluss im Tertiärbereich	69	m	m	64	m	m	73	m	m	77	m
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	74	74	m	74	74	75	75	74	74	73	73
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	73	m	71	72	73	73	73	73	72	73
	Abschluss im Tertiärbereich	66	67	m	65	67	68	69	68	68	68	69
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	51	50	53	51	53	55	55	54	55	57	53
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	55	56	58	58	56	56	56	57	56	57	55
	Abschluss im Tertiärbereich	61	61	62	61	60	61	62	60	65	62	62
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	52	47	m	m	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	75	78	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	89	78	m	m	m
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	48	49	50	52	53	53	55	55	53	56	59
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	54	54	54	52	55	55	54	56	56	55	55
	Abschluss im Tertiärbereich	64	62	63	66	67	66	66	69	69	69	68
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	60	59	59	m	63	67	63	63	65	64	60
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	62	61	60	m	63	64	63	65	65	66	65
	Abschluss im Tertiärbereich	58	59	56	m	58	61	59	59	60	61	59
Partnerländer												
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	49	49
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	58	56
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	55	57
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	54
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	64
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	57	56	52	57
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	59	64	63	62
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	58	57	59	58
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	84	m	82	81	m
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	88	m	86	84	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	77	m	77	76	m

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2009. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310206

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A8
Welche Anreize bestehen für eine Investition in Bildung?

Dieser Indikator untersucht die Anreize für eine Investition in Bildung anhand von Schätzungen des finanziellen Wertes einer solchen Investition in 20 OECD-Ländern. Die finanziellen Erträge von Bildung werden unter Berücksichtigung der wesentlichen entscheidungsrelevanten Kosten- und Nutzenfaktoren für eine Bildungsinvestition als Teil der Erstausbildung berechnet. Es wird der Kapitalwert sowohl für die private als auch die staatliche Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich und in einen Abschluss im Tertiärbereich angegeben.

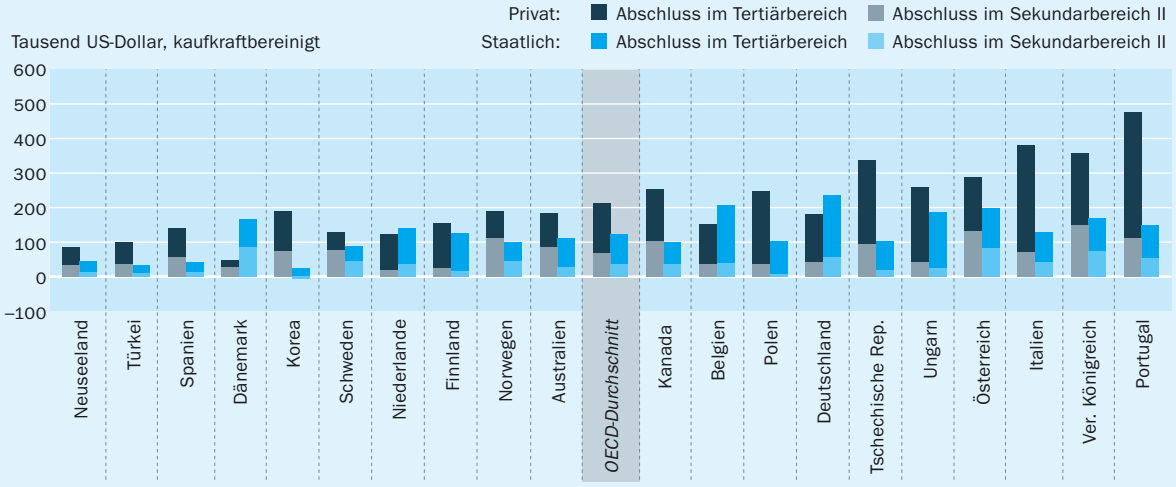
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A8.1

Private und staatliche Erträge für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) erwirbt, und für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) erwirbt (jeweils im Rahmen der Erstausbildung) (2006)

Die Abbildung zeigt den Barwert der zukünftigen Cashflows einer Investition, abzüglich der Ausgangsinvestition, abgezinst mit einem Realzins von 3 Prozent.

In allen OECD-Ländern bringen Investitionen in Ausbildungen im Tertiärbereich einen erheblichen finanziellen Vorteil. Durch den Verbleib im Bildungssystem nach dem Ende der Schulpflicht werden sowohl für den Einzelnen als auch für den Staat große Erträge erwirtschaftet. Der gesamte (d. h. der private und staatliche) Ertrag für einen Abschluss im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich übersteigt für einen Mann in Italien, Portugal und dem Vereinigten Königreich 500.000 US-Dollar. Im Durchschnitt aller OECD-Länder beläuft sich der Gesamtertrag auf mehr als 335.000 US-Dollar. Der private Ertrag ist im Durchschnitt bei einem Abschluss im Tertiärbereich wesentlich höher (145.000 US-Dollar) als bei einem Abschluss im Sekundarbereich II (68.000 US-Dollar), was die Tatsache widerspiegelt, dass ein Abschluss im Sekundarbereich II in den OECD-Ländern mittlerweile zur Norm geworden ist. In manchen Ländern ist schon ein Abschluss im Tertiärbereich erforderlich, wenn man von allen finanziellen Vorteilen eines Bildungserwerbs über die Schulpflicht hinaus profitieren möchte.



Anmerkung: Referenzjahr für Korea ist 2003, für Spanien 2004, für Australien, Belgien und die Türkei 2005, für alle anderen Länder 2006. Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des gesamten Kapitalwerts (privat und staatlich) einer Investition in einen Abschluss eines Mannes (im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich) im Rahmen der Erstausbildung.
Quelle: OECD. Tabellen A8.1, A8.2, A8.3 und A8.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

A 8

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Selbst wenn ein Abschluss im Tertiärbereich noch mehr wirtschaftliche Vorteile bringt, liegt in Norwegen, Österreich, Portugal und dem Vereinigten Königreich für Männer der Einkommenszuschlag über das gesamte Erwerbsleben bei dem Erwerb eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich bei über 200.000 US-Dollar. Die Effekte von Erwerbslosigkeit spielen in Deutschland und der Tschechischen Republik eine wesentliche Rolle, wo die besseren Beschäftigungsaussichten mit mindestens 78.000 US-Dollar bewertet werden.**
- **Bei einem Abschluss im Tertiärbereich ergibt sich ein beachtlicher Bruttoeinkommenszuschlag für Frauen und Männer. Er beläuft sich im Durchschnitt aller OECD-Länder auf knapp 300.000 US-Dollar für Männer und mehr als 200.000 US-Dollar für Frauen. Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich können in Italien, Portugal, Ungarn und dem Vereinigten Königreich davon ausgehen, dass sie im Laufe ihres Erwerbslebens 400.000 US-Dollar mehr verdienen werden als Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.**
- **Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt der Nettovorteil der Investition in eine Hochschulausbildung für Frauen bei knapp 100.000 US-Dollar. In Korea, Portugal und dem Vereinigten Königreich generiert eine solche Investition einen Nettowert von über 150.000 US-Dollar, was als starker Anreiz für den Erwerb eines entsprechenden Abschlusses wirkt.**
- **Unter Einbeziehung der direkten und indirekten Kosten investiert ein Bildungsteilnehmer in Deutschland, Kanada, Österreich, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich mehr als 60.000 US-Dollar für den Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich. Daher ist die Entscheidung, die Ausbildung im Tertiärbereich fortzusetzen, nicht einfach. In vielen Ländern scheint der einfache Zugang zu Studiendarlehen sehr entscheidend dafür zu sein, dass diese Investition nicht an mangelnden Mitteln scheitert. In den Niederlanden sind die Investitionskosten aufgrund der langen Studiendauer hoch (es gibt keine kürzeren ISCED-5B-Studiengänge).**
- **Im Durchschnitt aller Länder beläuft sich der staatliche Nettoertrag aus einer Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für einen Mann unter Berücksichtigung der wesentlichen Kosten- und Nutzenfaktoren in diesem Bildungsbereich auf 86.000 US-Dollar. Das ist fast das Dreifache der staatlichen Investition in den Tertiärbereich und könnte daher die Regierungen stark zur Ausweitung des Tertiärbereiches motivieren.**

Politischer Hintergrund

Für den Einzelnen ist der wirtschaftliche Ertrag einer Bildungsinvestition ein entscheidender Faktor zugunsten der Investition von Zeit und Geld in eine Bildungsteilnahme über die Schulpflicht hinaus. Der finanzielle Vorteil, den ein Abschluss in einem höheren Bildungsbereich mit sich bringt, kann den Ausschlag dafür geben, im Hinblick auf künftige Erträge in der Gegenwart Konsumverzicht zu leisten. Aus Sicht der Politik ist es wichtig, die wirtschaftlichen Anreize zu kennen, um zu verstehen, wie sich die Bildungsteilnehmer durch das System bewegen.

Dabei stellt sich für die politischen Entscheidungsträger das Problem, dass sich Änderungen der Bildungspolitik erst mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung auf dem Arbeitsmarkt bemerkbar machen. Eine starke Veränderung der Bildungsnachfrage kann die Einkommen und Erträge erheblich steigern, bevor sich das Angebot entsprechend angepasst hat. Dadurch ergeben sich dann sowohl für den Einzelnen als auch für das Bildungssystem deutliche Signale für den Bedarf an weiteren Investitionen. Allerdings könnte der Arbeitsmarkt durch ein rigides Arbeitsrecht und inflexible Strukturen, die die Unterschiede zwischen den Entgelten bei unterschiedlichen Abschlüssen reduzieren, nicht in der Lage sein, die Nachfrage richtig anzuzeigen.

Abgesehen von den Einkommensunterschieden stehen wesentliche Faktoren der Erträge aus Bildung im direkten Zusammenhang mit den politischen Rahmenbedingungen: die Möglichkeit des Bildungszugangs, die Besteuerung und die Kosten der Bildung für den Einzelnen. Ein sehr hoher privater Nutzen könnte bedeuten, dass eine Ausweitung der Bildung eher durch einen verbesserten Zugang und die Erleichterung der Darlehensaufnahme für Bildungswillige stattfinden sollte als durch die Senkung der Bildungskosten. Ein niedriger wirtschaftlicher Nutzen dagegen bedeutet, dass es nicht genügend Anreize für den Einzelnen gibt, in Bildung zu investieren, entweder weil sich die Investition auf dem Arbeitsmarkt nicht auszahlt oder weil die Kosten in Form von Schul- bzw. Studiengebühren, entgangenem Einkommen und zu entrichtenden Steuern relativ hoch sind.

Die wirtschaftlichen Vorteile der Bildung kommen nicht nur dem Einzelnen zugute, sondern in Form niedrigerer sozialstaatlicher Transferleistungen und höherer Steuereinnahmen beim Arbeitsmarkteintritt auch der Gesellschaft. Die staatlichen Erträge für Bildung, die die Kosten und den Nutzen der Bildung für den Staat berücksichtigen, geben weitere Anhaltspunkte für die Gesamterträge aus Bildung. Bei der Ausgestaltung politischer Maßnahmen muss auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen privaten und staatlichen Erträgen geachtet werden. In diesem Indikator werden die Anreize für eine Bildungsinvestition für den Einzelnen und den Staat sowie für Männer und Frauen für verschiedene Bildungsbereiche analysiert.

Ergebnisse und Erläuterungen

Finanzielle Erträge aus Bildungsinvestitionen

Die Beziehung zwischen Bildungsstand und Erwerbseinkommen lässt sich anhand einer Investitionsanalyse ermitteln. Eine wirtschaftliche Rentabilitätsrechnung, die im

Wesentlichen abschätzt, inwieweit sich der Aufwand für das Erreichen eines höheren Bildungsstandes in Form eines höheren Einkommens auswirkt, liefert einen guten Maßstab für den Gesamtnutzen dieser Investition.

In diesem Indikator werden wesentlich mehr Einflussfaktoren auf den wirtschaftlichen Nutzen in die Betrachtungen einbezogen als in früheren Untersuchungen. Um die Verteilung von Kosten und Nutzen zwischen Privatpersonen und Staat zu verstehen, werden bei der Nutzenberechnung auch die Steuern, Sozialversicherungsbeiträge und sozialen Transferleistungen sowie die unterschiedliche Beschäftigungswahrscheinlichkeit, aufgegliedert nach Abschlüssen in den einzelnen Bildungsbereichen, einbezogen. Auf der Kostenseite stehen als Nettoinvestitionskosten für beide Seiten der direkte staatliche bzw. private Kostenaufwand, entgangene Einkommen während der Ausbildungszeit, bereinigt um die Wahrscheinlichkeit einer späteren Beschäftigung, sowie Steuern, Solzialversicherungsabgaben und soziale Transferleistungen.

Tatsächlich löst die Anhebung des Bildungsstandes eine Reihe komplexer fiskalischer Effekte aus, die in den aktuellen Betrachtungen nur teilweise berücksichtigt werden. Da das Einkommen generell mit dem Bildungsstand steigt, konsumieren die Bessergebildeten auch mehr Waren und Dienstleistungen und leisten daher durch ihren Konsum noch weitere Steuerzahlungen. In den aktuellen Berechnungen werden die staatlichen Erträge zu niedrig angesetzt. Besserverdienende zahlen im Allgemeinen auch mehr für ihre Altersvorsorge und verfügen somit auch nach dem Ausscheiden aus dem Erwerbsleben noch über Einkommensvorteile, die bisher in den Berechnungen unberücksichtigt blieben. Außerdem unterstützen viele Länder Bildungswillige mit Finanzhilfen in Form von Darlehen oder Zuschüssen zu Zinssätzen, die deutlich unter den hier angesetzten liegen. Diese Zuschüsse können den Ertrag aus Bildung für den Einzelnen häufig erheblich beeinflussen. Bei einer Beurteilung der Erträge aus Bildung in einzelnen Ländern darf somit nicht vergessen werden, dass dieser Indikator ständig weiterentwickelt wird.

Vorliegend werden die Erträge aus Bildung anhand des Kapitalwerts der Investition (net present value) berechnet. Hierbei werden Kosten und Nutzen während des gesamten Lebens auf den Zeitpunkt zurückgerechnet, an dem mit der Investition begonnen wurde. Dies geschieht, indem alle Mittelflüsse mit einem bestimmten Zinssatz (dem Abzinsungssatz) auf den Investitionsbeginn abgezinst werden. Die Bestimmung des Zinssatzes ist recht schwierig, da er nicht nur den gesamten Zeithorizont der Investitionsdauer erfassen sollte, sondern auch die Kreditkosten bzw. das empfundene Investitionsrisiko. Zur Vereinfachung und leichteren Interpretation der Ergebnisse wird der gleiche Abzinsungssatz für alle OECD-Länder angewendet.

Es wird hier ein Abzinsungssatz von 3 Prozent angesetzt, wodurch die Tatsache, dass die Berechnungen mit konstanten Preisen erfolgen, größtenteils berücksichtigt wird (zur Diskussion des Abzinsungssatzes wird auf den Abschnitt Definitionen und angewandte Methodik verwiesen). Die Abzinsung von Kosten und Nutzen mittels dieses Zinssatzes auf den Gegenwarts- oder Barwert macht den wirtschaftlichen Nutzen der Gesamtinvestition und die Höhe ihrer einzelnen Bestandteile über die Zeit und alle Länder vergleichbar. Durch Verwendung der gleichen Betrachtungsgröße können auch einzelne Bestandteile in den einzelnen Bildungsbereichen oder zwischen privater und

stattlicher Seite hinzugezählt oder abgezogen werden, um die Wechselwirkungen einzelner Faktoren zu untersuchen.

Die Berechnungen nach der Kapitalwertmethode basieren auf dem gleichen Prinzip wie die Berechnungen der Ertragsraten nach der internen Zinsfußmethode (IRR), der wesentliche Unterschied zwischen beiden Methoden liegt in der Festlegung des Zinssatzes. Bei den Berechnungen im Rahmen der internen Zinsfußmethode wird der Zinssatz so weit angehoben, bis sich der wirtschaftliche Nutzen und die Investitionskosten die Waage halten, was den Zinssatz ergibt, bei dem die Investition die Gewinnschwelle erreicht.

Bei den Berechnungen nach der Kapitalwertmethode wird der Abzinsungssatz zu Beginn der Analyse festgelegt, und der wirtschaftliche Nutzen und die Kosten werden entsprechend dem gewählten Zinssatz bewertet. Die Kapitalwertmethode bietet gegenüber der internen Zinsfußmehthode eine Reihe von Vorteilen, da sie für langfristige Investitionen besser geeignet ist. Die interne Zinsfußmethode eignet sich eher für kurzfristige Investitionen mit großen, dem Investitionszeitpunkt zeitnahen Mittelflüssen. Somit ist die Kapitalwertmethode für Bildungsinvestitionen, die sich ja üblicherweise über mehrere Jahrzehnte erstrecken, besser geeignet. Ein weiterer Vorteil dieser Methode ist ihre Flexibilität, die auch eine Betrachtung der einzelnen Bestandteile ermöglicht, aus denen sich der wirtschaftliche Gesamtnutzen zusammensetzt.

In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass sich durch die Kapitalwertmethode aufgrund der Volumina der Kapitalströme und deren Verteilung über den Investitionszeitraum eine andere Rangfolge der Investitionen ergibt als bei Verwendung der internen Zinsfußmethode. In den Tabellen werden Ertragsraten angegeben, um abschätzen zu können, bei welchem Zinssatz die Investition im jeweiligen Land die Gewinnschwelle erreicht. Die vorliegende Analyse konzentriert sich jedoch auf die Unterschiede im Wert von Bildung zwischen den Ländern. Der wirtschaftliche Nutzen eines Abschlusses im Tertiärbereich wird mit dem eines Abschlusses im Sekundarbereich II verglichen, der Bezugspunkt für den Sekundarbereich II ist eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Bei den Berechnungen werden jeweils die Ergebnisse für Frauen untereinander und die für Männer untereinander verglichen.

Anreize zur Investition in Bildung für den Einzelnen

Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich

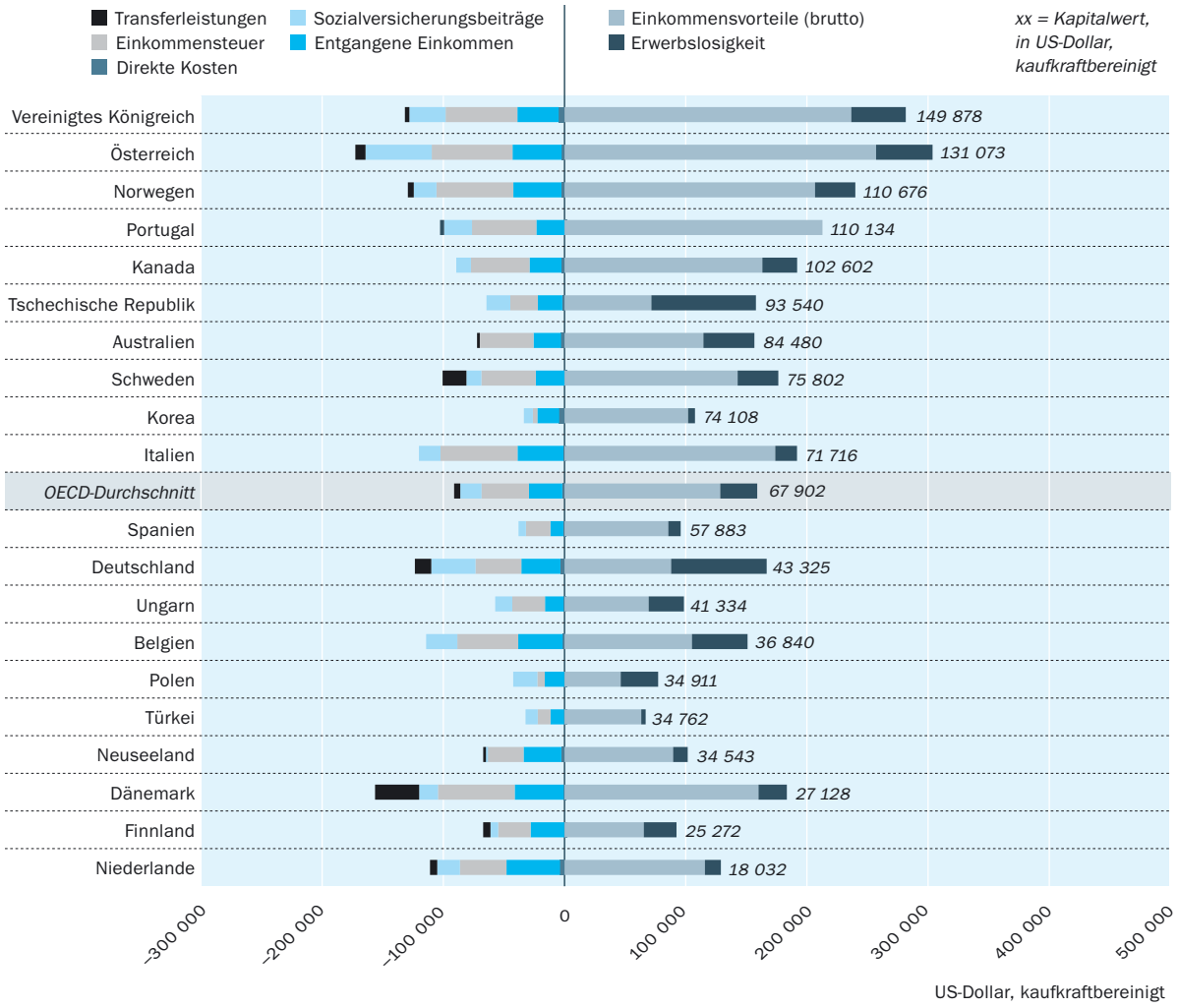
Der Wert der Bildung ergibt sich aus den verschiedenen Kosten- und Nutzenfaktoren, sie sind die wichtigsten Determinanten der Erträge aus Bildungsinvestitionen in den einzelnen Ländern. Um die Haupteinflussfaktoren auf die Bildungserträge herauszuarbeiten, werden alle Kosten- und Nutzenfaktoren über die Zeit mit 3 Prozent abgezinst. Tabelle A8.1 zeigt die Höhe der einzelnen Faktoren sowie den Kapitalwert der Gesamtinvestition in einen Abschluss des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs sowohl für Männer als auch für Frauen.

Abbildung A8.2 zeigt diese Faktoren für männliche Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs. Bei Abschlüssen in diesen Bildungsbereichen sind die direkten Bildungskosten meist zu vernachlässigen, und der Investitionsaufwand besteht hauptsächlich aus dem entgangenen Einkommen. Die

A 8

Abbildung A8.2

Bestandteile des Kapitalwerts einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4), für Männer (2006)



Anmerkung: Referenzjahr für Korea ist 2003, für Spanien 2004, für Australien, Belgien und die Türkei 2005, für alle anderen Länder 2006.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalswerts.
Quelle: OECD. Tabelle A8.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

Höhe des entgangenen Einkommens kann sich je nach Ausbildungsdauer, Gehaltsniveau und Beschäftigungschancen von Land zu Land stark unterscheiden. In Spanien und der Türkei beträgt das entgangene Einkommen weniger als 13.000 US-Dollar, in Dänemark, den Niederlanden und Österreich dagegen über 40.000 US-Dollar. Daher erhöhen gute Arbeitsmarktchancen für Jugendliche ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II die Opportunitätskosten für weitere Investitionen in einen höheren Bildungsstand. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass die jüngsten Bestrebungen in den Niederlanden zur Ausweitung der Schulpflicht auf den Sekundarbereich II den Vergleich mit anderen OECD-Ländern erschweren, denn wenn die Schulpflicht bis zum Alter von 18 Jahren dauert, werden sich nur wenige 15- bis 18-Jährige außerhalb des Bildungssystems und auf dem Arbeitsmarkt befinden.

Die Effekte bei den Bruttoeinkommen und in Bezug auf die Erwerbslosigkeit über das gesamte Erwerbsleben hinweg stehen auf der Habenseite. In Norwegen, Österreich, Portugal und dem Vereinigten Königreich übersteigt der abgezinste Bruttoeinkommenseffekt für Männer, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwerben, im Verlauf des gesamten Erwerbslebens 200.000 US-Dollar. Die Effekte in Bezug auf Erwerbslosigkeit spielen in Deutschland und der Tschechischen Republik eine wesentliche Rolle, denn die besseren Beschäftigungsaussichten im Laufe des Erwerbslebens werden in diesen Ländern mit mindestens 78.000 US-Dollar bewertet.

Der Nutzen verringert sich um Einkommensteuern, Sozialabgaben und Transferzahlungen; im Durchschnitt aller Länder kann ein männlicher Absolvent des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs damit rechnen, in seinem Erwerbsleben rund 68.000 US-Dollar zusätzlich zu erwirtschaften. Die Beträge variieren jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern; in Österreich und dem Vereinigten Königreich generiert dieser Bildungsstand über 130.000 US-Dollar zusätzlich, während der Nettozuwachs in Belgien, Dänemark, Finnland, Neuseeland, den Niederlanden, Polen und der Türkei weniger als 40.000 US-Dollar beträgt (Tab. A8.1).

Männer ziehen meist einen höheren finanziellen Nutzen aus einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Frauen, mit Ausnahme von Belgien, Italien, den Niederlanden, Polen, Spanien und Ungarn. Die Auswirkungen der einzelnen Faktoren sind meist deutlicher, eine Ausnahme bildet die Wirkung der Transferleistungen, da sich das Netz der sozialen Absicherung in manchen Ländern zum Nachteil von Frauen auswirkt, die in einen höheren Bildungsstand investieren. Die niedrigen Entgelte für Frauen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II hängen in einigen Ländern mit Sozialleistungen zusammen, was den Einkommensvorteil eines Abschlusses im Sekundarbereich II teilweise mindert.

Ein Abschluss im Tertiärbereich

Der Vorteil einer Bildungsinvestition im Tertiärbereich ist für Männer normalerweise größer; die Ausnahmen sind hier Australien, Korea, Spanien und die Türkei, wo Frauen einen höheren wirtschaftlichen Nutzen erzielen (Tab. A8.2). Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt der Nettovorteil einer Investition in eine Hochschulausbildung für Frauen bei knapp 100.000 US-Dollar, für Männer jedoch bei fast 150.000 US-Dollar.

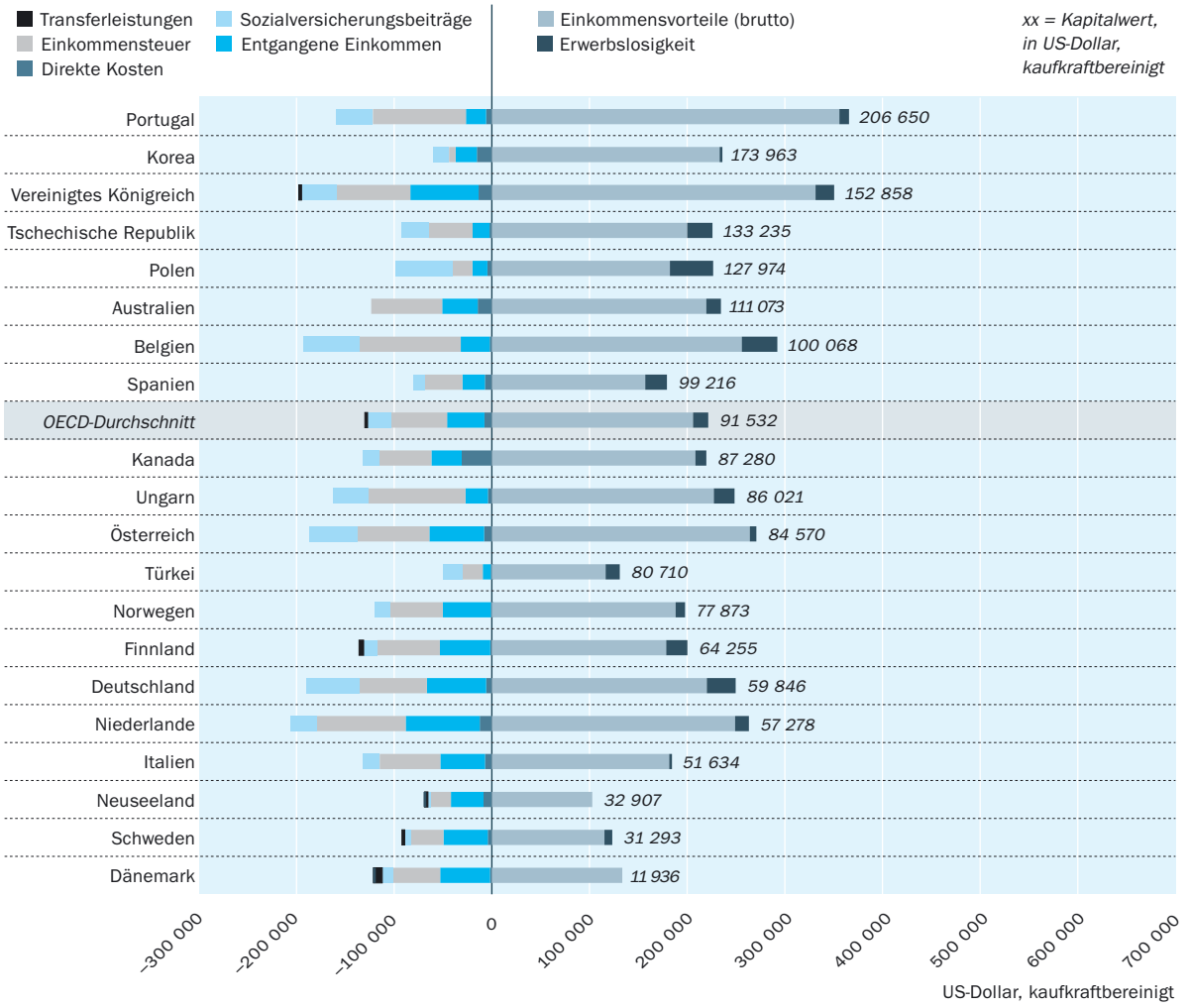
Der Barwert des Bruttoeinkommenszuschlags ist für Männer und Frauen beträchtlich und erreicht im OECD-Durchschnitt 300.000 US-Dollar für Männer und 200.000 US-Dollar für Frauen. Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich können in Italien, Portugal, Ungarn und dem Vereinigten Königreich davon ausgehen, dass sie im Laufe ihres Erwerbslebens 400.000 US-Dollar mehr verdienen werden als ein Absolvent des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.

Abbildung A8.3 zeigt die Faktoren, die den wirtschaftlichen Nutzen eines Abschlusses im Tertiärbereich für Frauen in den einzelnen Ländern bestimmen. Die Auswirkungen der Arbeitslosenunterstützung sind gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich weniger deutlich als die der Einkom-

A 8

Abbildung A8.3

Bestandteile des Kapitalwerts einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6), für Frauen (2006)



Anmerkung: Referenzjahr für Korea ist 2003, für Spanien 2004, für Australien, Belgien und die Türkei 2005, für alle anderen Länder 2006.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalwerts.
Quelle: OECD. Tabelle A8.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

mensunterschiede, während Steuern und die direkten Bildungskosten eine wesentlich größere Rolle spielen.

Wie auch im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sind es hauptsächlich die Einkommenszuschläge, die die Erträge einer Investition in eine Ausbildung im Tertiärbereich bestimmen; die anderen Faktoren sind für die Erklärung der Unterschiede zwischen den OECD-Ländern von nachrangiger Bedeutung. Das deutet darauf hin, dass sich die Bildungspolitiker um ein genaues Verständnis der Bildungsnachfrage und des Angebots zu bemühen haben. Die in Abbildung A8.3 erfassten Faktoren verdeutlichen jedoch auch deren relatives Gewicht in den einzelnen Ländern und verweisen somit auf die Bereiche, in denen die Politik zur Verstärkung der Anreize beitragen könnte.

Kasten A8.1

Schätzung der Erträge aus Bildung

Es gibt im Wesentlichen zwei Herangehensweisen zur Schätzung der finanziellen Erträge aus Bildung, einerseits die Investitionstheorie aus dem Bereich der Finanzwissenschaften oder andererseits der ökonometrische Ansatz aus der Fachliteratur zur Arbeitsmarkttheorie.

Grundlage der Investitionstheorie ist der Abzinsungssatz (der Zeitwert des Geldes), der den Vergleich von Kosten oder Aufwand (Cashflows) im Zeitverlauf ermöglicht. Der Abzinsungssatz kann entweder durch eine Anhebung auf das Niveau geschätzt werden, auf dem sich finanzieller Nutzen und die Kosten die Waage halten, was dann den internen Zinssatz ergibt, oder durch die Festsetzung auf einen Zinssatz, der auch die Abdeckung des Investitionsrisikos berücksichtigt, das wäre dann die Kapitalwertmethode, bei der die Erträge in Geldwert ausgedrückt werden.

Der ökonometrische Ansatz aus der Arbeitsmarkttheorie geht auf Mincer (1974) zurück. Hier werden die Erträge aus Bildung einer Regressionsanalyse unterzogen, die die Einkommen in Beziehung setzt zu den für die Bildung aufgewendeten Jahren, der Erfahrung auf dem Arbeitsmarkt und der Beschäftigungsdauer. Dieses Modell wurde in späteren Arbeiten erweitert, um auch das Bildungsniveau, die Beschäftigungswirkung und weitere Kontrollvariablen wie z. B. Geschlecht und Arbeitsplatzmerkmale einzubeziehen. Ein Nachteil der Regressionsmethode ist, das normalerweise kaum Informationen über die Bruttoeinnahmen hinaus verfügbar sind, daher lässt sich nur schwer einschätzen, welche Anreize denn letztendlich für eine Bildungsinvestition bestehen.

Abgesehen von der Verfügbarkeit entsprechender Daten unterscheiden sich die beiden Ansätze im Wesentlichen dadurch, dass die Investitionstheorie zukunftsgerichtet ist (wenngleich normalerweise auf historische Daten Bezug genommen wird), während der ökonometrische Ansatz den tatsächlichen Beitrag der Bildung zu den Bruttoeinkommen ermitteln will, indem andere Faktoren mit Auswirkungen auf Einkommen und Erträge kontrolliert werden. Dieser Unterschied hat Auswirkungen auf die Annahmen über die Erträge aus Bildung und deren Interpretation. Die Investitionstheorie stellt auf die Anreize zum Zeitpunkt der Investitionsentscheidung ab, daher sollte die Wirkung anderer Faktoren nicht ausgeklammert (d. h. kontrolliert) werden, da auch diese zum wirtschaftlichen Nutzen gehören, mit dem der Einzelne rechnen kann, wenn er in Bildung investiert.

Je nach den Auswirkungen der Kontrollvariablen, der Steilheit der Einkommenskurven und der Verteilung der Cashflows im Zeitverlauf können die Ergebnisse der beiden Ansätze erheblich voneinander abweichen. Je nachdem, welche zusätzlichen Annahmen den Berechnungen zugrunde lagen, können sowohl zwischen den einzelnen Modellen als auch innerhalb eines Modells unterschiedliche Erträge ermittelt werden. So gibt es beispielsweise verschiedene Berechnungsmethoden für den Cashflow, je nach gewählter Methode unterscheiden sich die errechneten Erträge in einem gewissen Ausmaß. Wie schon in der Einleitung ausgeführt, können die mit der Kapitalwert- und mit der Ertragsratenmethode erzielten Ergebnisse je nach dem

A 8

Volumen des Cashflows und dessen Verteilung über die Lebenszeit erheblich voneinander abweichen. Daher ist es generell nicht ratsam, die Ertragsraten aus unterschiedlichen Ansätzen oder Studien miteinander zu vergleichen.

Ein Abschluss im Tertiärbereich lohnt sich für Frauen in Korea, Portugal und dem Vereinigten Königreich sehr deutlich, hier generiert eine entsprechende Investition zusätzliche 150.000 US-Dollar, was einen starken finanziellen Anreiz für seinen Erwerb darstellt. In manchen Ländern brauchen Frauen einen Abschluss im Tertiärbereich, wenn sie von allen finanziellen Vorteilen des Erwerbs von Bildung über die Schulpflicht hinaus profitieren wollen.

In Korea und Portugal bringt ein Abschluss im Tertiärbereich gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II für Frauen einen Vorteil von mehr als 100.000 US-Dollar. In Dänemark, Neuseeland und Schweden liegt der wirtschaftliche Nutzen für einen Abschluss im Tertiärbereich bei weniger als 40.000 US-Dollar. In vielen Ländern gibt es jedoch zahlreiche günstige Studiendarlehen oder Zuschüsse, die die Investitionskosten senken und den Investitionsanreiz verstärken. Darlehen und Zuschüsse sind besonders wichtig, um Bildungsteilnehmer aus wirtschaftlich weniger gut situierten Familien zur Bildungsteilnahme zu motivieren.

Dänemark gewährt Zuschüsse in Höhe von 7.500 US-Dollar jährlich für Studierende, die nicht bei ihren Eltern wohnen. Unter Einbeziehung dieser Zuschüsse würden sich die Investitionskosten um mehr als die Hälfte reduzieren und den Gesamtwert eines Abschlusses im Tertiärbereich um rund 28.000 US-Dollar erhöhen. Es besteht jedoch die Gefahr, dass man sich lediglich auf die Angebotsseite der Investition konzentriert. Da die jüngeren Generationen zunehmend mobiler werden, könnten zu geringe Vorteile für die Bessergebildeten dazu führen, dass dieses hoch qualifizierte Humankapital teilweise in Länder mit attraktiveren Verdienstmöglichkeiten abwandert.

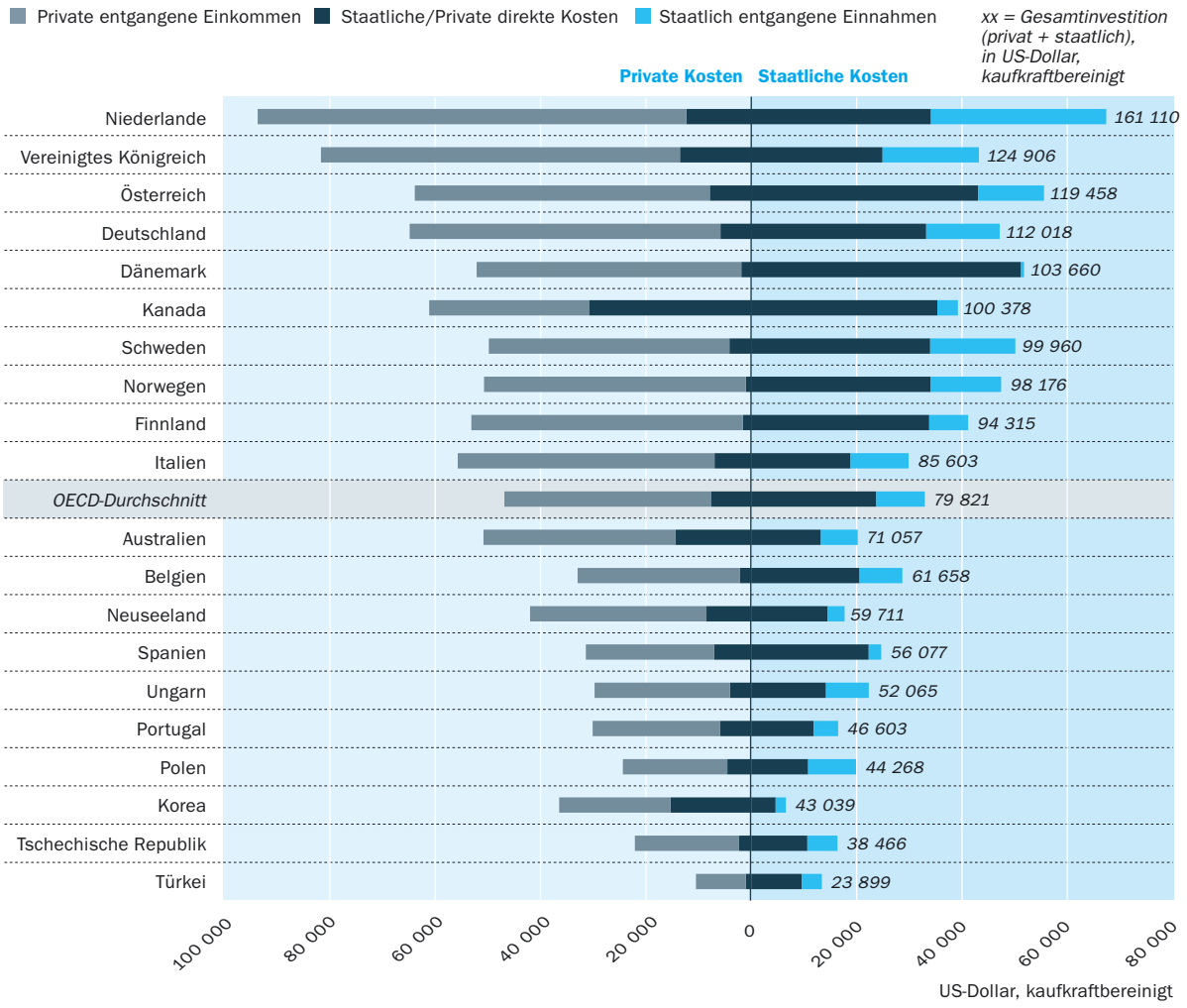
Im Zusammenhang mit der staatlichen Unterstützung der Hochschulausbildung ergibt sich ein gewisser Ausgleich zwischen Steuern und den direkten Bildungskosten (Schul-/Studiengebühren). Länder mit niedrigen oder keinen Schul-/Studiengebühren holen sich die öffentlichen Subventionen meist später im Erwerbsleben von den Absolventen durch eine progressive Besteuerung zurück. In den Ländern, in denen die Einzelnen einen größeren Teil der Kosten (in Form von Schul-/Studiengebühren) selbst zu tragen haben, sind die Einkommensunterschiede größer und kommen ihnen auch stärker zugute. Generell besteht eine positive, wenngleich schwache Verbindung zwischen dem direkten privaten Bildungsaufwand und dem Gesamtwert der Bildung (Kapitalwert der Investition).

Staatliche Ertragsraten von Bildungsinvestitionen

Die Ermittlung der staatlichen Erträge ist eine Möglichkeit zur Untersuchung der Auswirkungen von privaten Bildungsinvestitionsentscheidungen auf die öffentlichen Haushalte sowie der Auswirkungen unterschiedlicher investitionsrelevanter politischer Rahmenbedingungen. Zur Beurteilung der Verbesserungsmöglichkeiten der privaten Ertragsraten durch staatliches Eingreifen sind zur Abrundung des Gesamtbildes aller Erträge auch die staatlichen Erträge in die Betrachtungen einzubeziehen.

Abbildung A8.4

Staatlicher gegenüber privatem Investitionsaufwand für einen Mann für einen Abschluss im Tertiärbereich (2006)



Anmerkung: Referenzjahr für Korea ist 2003, für Spanien 2004, für Australien, Belgien und die Türkei 2005, für alle anderen Länder 2006. Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtkosten (staatlich + privat).
Quelle: OECD. Tabellen A8.2 und A8.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

Tabellen A8.3 und A8.4 zeigen die staatlichen Erträge für Personen, die im Rahmen der Erstausbildung einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären und im Tertiärbereich erwerben. Abbildung A8.4 enthält die öffentlichen und privaten Kosten für die Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für Männer. Im Durchschnitt aller OECD-Länder beträgt der Gesamtwert der Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für einen Mann, d. h. unter Berücksichtigung des privaten und des staatlichen Aufwands sowie der indirekten Kosten in Form von entgangenem Einkommen auf privater und entgangenen Steuern auf staatlicher Seite, fast 80.000 US-Dollar. In Deutschland, Dänemark, Kanada, den Niederlanden, Österreich und dem Vereinigten Königreich liegt der Barwert der Investitionskosten bei mehr als 100.000 US-Dollar (Abb. A8.4).

Im Allgemeinen trägt der Staat die direkten Bildungskosten, mit Ausnahme von Kanada und Korea, wo die Studiengebühren einen wesentlichen Teil des gesamten privaten Investitionsaufwandes für den Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich ausmachen. Rechnet man die entgangenen Staatseinnahmen in Form von Steuern und Sozialabgaben hinzu, so übersteigen die direkten und indirekten staatlichen Investitionskosten in Dänemark, den Niederlanden, Österreich und Schweden 50.000 US-Dollar für einen Mann mit einem Abschluss im Tertiärbereich. In Korea und der Türkei betragen die staatlichen Investitionen höchstens 15.000 US-Dollar. Im OECD-Durchschnitt beläuft sich der Barwert der staatlichen Investitionen für einen Mann zur Erlangung eines Abschlusses im Tertiärbereich auf 33.000 US-Dollar.

Auch wenn der staatliche Investitionsaufwand für den Tertiärbereich in vielen Ländern hoch ist, ist er in den meisten Ländern doch immer noch geringer als der private Investitionsaufwand. Unter Einbeziehung der direkten und indirekten Kosten investiert ein Bildungsteilnehmer in Deutschland, Kanada, den Niederlanden, Österreich und dem Vereinigten Königreich mehr als 60.000 US-Dollar für den Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich. In Kanada machen die direkten Kosten wie Studiengebühren über 50 Prozent der Investition aus.

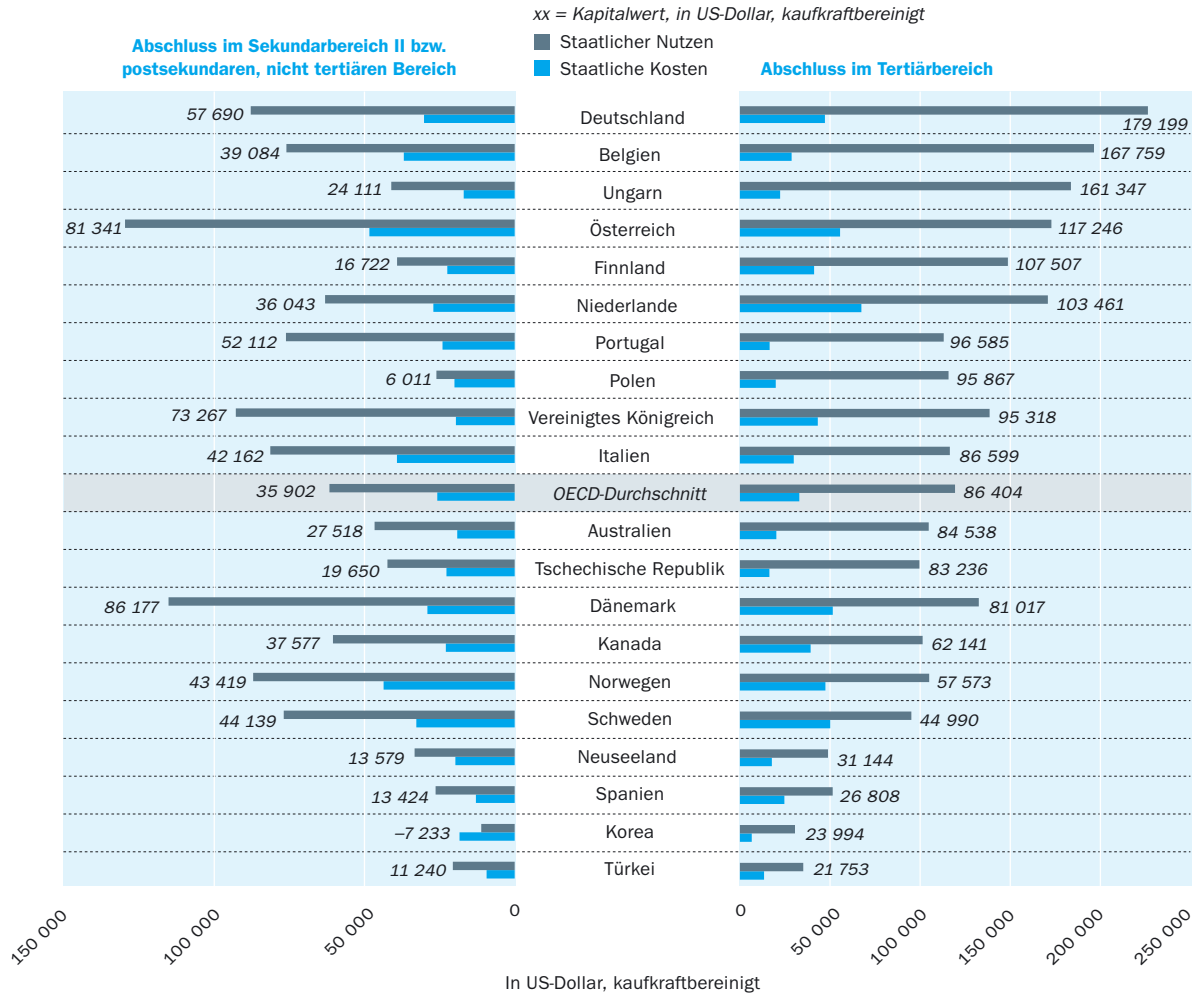
Das macht eine Entscheidung über eine weitere Bildungsteilnahme im Tertiärbereich äußerst schwierig, da vor allem für junge Menschen aus einkommensschwächeren Schichten sehr viel auf dem Spiel steht. Angesichts der deutlichen Vorteile einer Investition in eine Hochschulausbildung sowohl für den Einzelnen als auch für den Staat ist es sehr wichtig, Studiendarlehen leicht zugänglich zu gestalten, um sicherzustellen, dass diese Investition nicht an mangelnden Mitteln scheitert.

Für den Einzelnen stellt das entgangene Einkommen einen wesentlichen Teil des Gesamtinvestitionsaufwandes dar. In Ländern mit langer Ausbildungsdauer im Tertiärbereich wie beispielsweise Deutschland, Österreich und insbesondere die Niederlande, wo es keine kürzeren ISCED-5B-Studiengänge gibt, summiert sich das entgangene Einkommen auf hohe Beträge (s. Indikator B1). In diesen Ländern entspricht der relativ hohen privaten Investition die praktisch in gleichem Ausmaß verlängerte Studiendauer im Tertiärbereich. Das entgangene Einkommen hängt aber auch vom zu erwartenden Entgeltniveau und der Beschäftigungswahrscheinlichkeit ab. Da in den nächsten Jahren mit einer Verschlechterung der Arbeitsmarktlage für junge Erwachsene zu rechnen ist (s. Indikator C3), wird der Investitionsaufwand sinken, was wiederum eine Steigerung des wirtschaftlichen Nutzens eines Abschlusses bewirken wird. Somit steigen in den OECD-Ländern die Anreize für eine Investition in weiterführende Bildung sowohl aus privater wie auch aus staatlicher Sicht.

Bildungsinvestitionen generieren außerdem staatliche Erträge aufgrund der höheren Einkommensniveaus einerseits durch Mehreinnahmen bei Einkommensteuer und Sozialabgaben, andererseits durch geringere sozialstaatliche Transferleistungen. Abbildung A8.5 vergleicht die Kosten- und Nutzenfaktoren für einen Mann, der in einen Abschluss im Sekundarbereich II, im postsekundaren, nicht tertiären oder im Tertiärbereich investiert, aus staatlicher Sicht.

Abbildung A8.5

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich und im Tertiärbereich erwirbt (2006)



Anmerkung: Referenzjahr für Korea ist 2003, für Irland und Spanien 2004, für Australien, Belgien und die Türkei 2005, für alle anderen Länder 2006. Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalwerts einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabellen A8.3 und A8.4. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

Von wenigen Ausnahmen abgesehen, sind die staatlichen Erträge von Investitionen in Abschlüsse im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich positiv. Im Durchschnitt aller OECD-Länder liefert ein Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich einen Nettoertrag von 36.000 US-Dollar. In Dänemark, Deutschland, Österreich, Portugal und dem Vereinigten Königreich sind es mehr als 50.000 US-Dollar. Die staatlichen Erträge für eine Frau, die in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich investiert, sind im OECD-Durchschnitt geringfügig (7.000 US-Dollar) niedriger als die der Männer (Tab. A8.3).

Die staatlichen Erträge sind für einen Abschluss im Tertiärbereich wesentlich höher als für einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären

Bildungsbereich, u. a. weil die Bildungsteilnehmer einen größeren Teil des Investitionsaufwandes selber tragen. Die Hauptfaktoren sind jedoch die durch das bessere Einkommensniveau der Absolventen des Tertiärbereichs veranlassten höheren Steuereinnahmen und Sozialversicherungsbeitragszahlungen. In Belgien, Deutschland und Ungarn macht dieser Vorteil über das gesamte Erwerbsleben einer Person gesehen mehr als 160.000 US-Dollar aus (Abb. A8.5).

Im Durchschnitt aller Länder beläuft sich der staatliche Nettoertrag aus einer Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für einen Mann unter Berücksichtigung der wesentlichen Kosten- und Nutzenfaktoren in diesem Bildungsbereich auf 86.000 US-Dollar. Das ist fast das Dreifache der staatlichen Investitionen in den Tertiärbereich im Durchschnitt der OECD-Länder und könnte daher die Regierungen stark zur Ausweitung des Tertiärbereiches motivieren.

Folglich scheint es noch Spielraum für eine Ausweitung der tertiären Bildung entweder durch öffentliche oder private Finanzierung zu geben. Wie dieser Indikator zeigt, sind in der Mehrzahl der Länder die privaten und staatlichen Erträge aus den Bildungsinvestitionen – bei einem realen Abzinsungssatz von 3 Prozent – beachtlich. Staatliche Investitionen in das Bildungssystem, insbesondere in den Tertiärbereich, sind selbst dann wirtschaftlich sinnvoll, wenn dadurch ein Defizit im Staatshaushalt entsteht. Die Ausgabe von Staatsanleihen zur Finanzierung dieser Investitionen wird sehr gute Erträge bringen und so langfristig die Staatsfinanzen stärken. In Ländern mit hohen Erträgen werden sowohl die staatlichen als auch die privaten Erträge eines Abschlusses im Tertiärbereich allmählich in dem Maße sinken, in dem sich das Angebot der Nachfrage annähert, was unter dem Gesichtspunkt der Chancengleichheit aber wohl ein wünschenswertes Ergebnis wäre.

Definitionen und angewandte Methodik

Wie schon eingangs ausgeführt, ist die Festlegung des Abzinsungssatzes schwierig. Es ist zu berücksichtigen, dass die Berechnungen mit konstanten Preisen erfolgen und dass die Investition, zumindest vonseiten des Staates, praktisch risikolos ist.

Um einen angemessenen Abzinsungssatz zu bestimmen, wurden langfristige Staatsanleihen als Bezugspunkt gewählt. 2006 betrug der durchschnittliche langfristige Zinssatz in den OECD-Ländern ca. 4,5 Prozent. Unter der Annahme, dass die nationalen Zentralbanken die erwartete Inflation bei maximal 2 Prozent pro Jahr halten können, bedeutet ein langfristiger nominaler Zinssatz von 4,5 Prozent einen Realzinssatz zwischen 2,5 und 3 Prozent. Somit entspricht der hier verwendete reale Abzinsungssatz von 3 Prozent dem Nominalzins von rund 5 Prozent, der in *Bildung auf einen Blick 2009* herangezogen wurde. Die Veränderung des Abzinsungssatzes hat wesentliche Auswirkungen auf den Kapitalwert von Bildungsinvestitionen, die bei einem Vergleich der Ergebnisse in den beiden Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* zu berücksichtigen sind.

Zur Berechnung des Kapitalwerts aus einer privaten Investition beinhaltet der private Investitionsaufwand das entgangene Nettoeinkommen, bereinigt um die Beschäftigungswahrscheinlichkeit (Erwerbslosenquote) und den direkten privaten Aufwand für

die Bildungsteilnahme. Diese beiden Investitionsflüsse berücksichtigen die Dauer der Bildungsteilnahme. Auf der Nutzenseite gehen die altersabhängigen Einkommensprofile in die Berechnung der Einkommensunterschiede zwischen den verschiedenen Absolventengruppen ein (Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs I, Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiärer Bereich und im Tertiärbereich).

Aus diesen Bruttoeinkommensunterschieden ergeben sich nach Bereinigung um die Unterschiede bei den Einkommensteuern, Sozialabgaben und Transferleistungen (u. a. Wohngeld und einkommensabhängige Sozialleistungen) die Nettoeinkommensunterschiede. Ferner wird der Cashflow um die Beschäftigungswahrscheinlichkeit (Erwerbslosenquote) bereinigt. Die Berechnungen werden getrennt für Männer und Frauen durchgeführt, um den geschlechtsspezifischen Unterschieden bei den Einkommensunterschieden und bei den Erwerbslosenquoten Rechnung zu tragen.

Zur Berechnung des Kapitalwerts einer staatlichen Investition gehen in den staatlichen Aufwand die entgangenen staatlichen Einnahmen während der Ausbildung (Einkommensteuern und Sozialabgaben) ein sowie die staatlichen Ausgaben (unter Berücksichtigung der Ausbildungsdauer). In einigen Ländern sind die Steuerausfälle gering, da die jungen Menschen nur geringe Einkommen haben. Die Kosten der Bildung bestehen für den staatlichen Sektor aus den direkten Bildungsausgaben (wie dem direkten Aufwand für Gehälter der Lehrkräfte, Schulbauten, dem Kauf von Schulbüchern usw.) sowie aus den öffentlichen Transferleistungen an Privatpersonen (wie Stipendien und Studienbeihilfen an private Haushalte und andere Zuschüsse für Ausbildungsangebote am Arbeitsplatz an andere private Einheiten).

Auf der Nutzenseite stehen für den öffentlichen Sektor die Mehreinnahmen von Steuern und Sozialabgaben aus höheren Einkommen und Einsparungen bei den Transferleistungen (d. h. Wohngeld und Sozialleistungen), die der Staat oberhalb eines bestimmten Einkommensniveaus nicht mehr aufbringen muss.

Für die hier vorgenommenen Schätzungen der finanziellen Erträge sind einige generelle konzeptionelle Einschränkungen zu berücksichtigen:

- Die angegebenen Daten stellen rein rechnerische Werte dar. Zweifellos unterscheiden sich diese Ergebnisse von ökonometrischen Schätzungen, die z. B. die gleichen Daten auf der Mikroebene anwenden würden und nicht auf das lebenslange Einkommen errechnet auf Basis von Durchschnittseinkommen.
- Der hier gewählte Ansatz schätzt das künftige Einkommen von Personen mit unterschiedlichem Bildungsstand auf Grundlage der Erkenntnisse über die aktuellen Unterschiede bei den durchschnittlichen Bruttoeinkommen nach Bildungsstand und Alter. Die Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Abschlüssen und Einkommen müssen in der Zukunft jedoch nicht unbedingt die gleichen sein wie in der Gegenwart. Auch technischer, wirtschaftlicher und sozialer Wandel können das mit einem bestimmten Bildungsstand assoziierte Einkommensniveau verändern.
- In den Unterschieden bei den Erträgen zwischen den einzelnen Ländern kommen zum Teil auch unterschiedliche institutionelle und vom Markt unabhängige, einkommenswirksame Bedingungen zum Tragen, wie institutionelle Bedingungen, die die Flexibilität der relativen Einkommen einschränken.

- Die Beurteilung des Nutzens berücksichtigt auch den Beitrag von Bildung zu einer höheren Beschäftigungswahrscheinlichkeit, wenn eine Beschäftigung angestrebt wird. Das macht die Ergebnisse jedoch auch abhängig von der konjunkturellen Phase, in der die Daten erhoben wurden. Da Besserausgebildete normalerweise auch in schwierigeren ökonomischen Zeiten eher im Arbeitsmarkt verbleiben, steigt im Allgemeinen der Wert des erworbenen Bildungsstandes in Zeiten schwachen wirtschaftlichen Wachstums.

Ferner erfordern die Berechnungen eine Reihe restriktiver Annahmen zur Wahrung der internationalen Vergleichbarkeit. Zur Berechnung der Bildungsinvestition wurde das entgangene Einkommen auf der Höhe des gesetzlichen Mindestlohnes bzw. einer Entsprechung hierfür für die Länder, in denen die Einkommensdaten auch Teilzeitarbeitsverhältnisse enthalten, standardisiert (wenn kein nationaler Mindestlohn verfügbar war, wurde eine Einkommensstufe aus den Tarifverträgen gewählt). Durch diese Annahme wird versucht, die angegebenen extrem niedrigen Einkommen für 15- bis 24-Jährige auszugleichen, die in früheren Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* zu extrem hohen Schätzwerten führten. In den Niederlanden, Polen, Portugal, der Tschechischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich werden die tatsächlichen Einkommen zur Berechnung der entgangenen Einkommen verwendet, da dort in den Erhebungen zu den Einkommensdaten die Teilzeitbeschäftigungen nicht enthalten sind.

Zu den Berechnungsmethoden für die Ertragsraten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Zusätzliche Informationen

Mincer, J. (1974), *Schooling, experience, and earnings,* National Bureau of Economic Research (NBER), New York.

Tabelle A8.1

Kapitalwert einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) als Teil der Erstausbildung (2006)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt

OECD-Länder	Jahr[1]	Direkte Kosten		Entgangene Einkommen		Gesamtkosten		Einkommensvorteile (brutto)		Einkommensteuer	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australien	–1	–2 891	–2 891	–22 661	–23 380	–25 553	–26 271	114 598	94 207	–45 267	–29 950
Österreich		–2 360	–2 360	–40 556	–39 016	–42 916	–41 376	257 094	178 802	–66 653	–26 662
Belgien	–1	–1 511	–1 511	–36 691	–31 509	–38 202	–33 020	105 141	148 948	–50 243	–52 366
Kanada		–2 478	–2 478	–26 369	–27 034	–28 847	–29 513	163 243	143 258	–48 388	–31 623
Tschechische Rep.		–1 787	–1 787	–20 260	–16 230	–22 048	–18 018	71 667	78 630	–22 673	–19 376
Dänemark		–614	–614	–40 502	–40 540	–41 116	–41 154	160 072	122 514	–63 354	–34 926
Finnland		–186	–186	–27 797	–27 110	–27 983	–27 296	65 403	41 334	–26 788	–15 507
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–3 380	–3 380	–32 250	–32 528	–35 629	–35 908	87 966	86 107	–37 839	–28 130
Ungarn		–747	–747	–15 371	–15 592	–16 118	–16 339	69 431	67 379	–26 973	–23 838
Italien		–884	–884	–37 895	–33 025	–38 780	–33 909	173 901	137 400	–63 557	–44 841
Korea	–3	–4 358	–4 358	–18 057	–18 182	–22 416	–22 540	101 951	4 509	–3 697	520
Niederlande		–3 666	–3 666	–44 221	–42 220	–47 887	–45 886	115 846	121 122	–38 453	–17 599
Neuseeland		–2 598	–2 598	–31 184	–29 980	–33 782	–32 578	89 623	60 909	–30 434	–14 768
Norwegen		–2 558	–2 558	–39 671	–39 689	–42 229	–42 246	206 700	128 213	–63 479	–34 640
Polen		–177	–177	–16 120	–13 249	–16 297	–13 425	46 353	62 432	–6 124	–7 066
Portugal		–12	–12	–23 219	–20 192	–23 230	–20 203	212 846	150 215	–53 100	–30 589
Spanien	–2	–966	–966	–10 675	–9 157	–11 642	–10 123	85 624	75 375	–20 229	–15 627
Schweden		–21	–21	–23 725	–23 781	–23 746	–23 802	142 848	105 423	–44 888	–33 014
Türkei	–1	–336	–336	–11 256	–12 205	–11 592	–12 541	63 320	75 879	–10 527	–8 168
Ver. Königreich		–4 773	–4 773	–34 122	–35 464	–38 894	–40 237	236 620	211 147	–59 240	–50 897
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–1 815**	**–1 815**	**–27 630**	**–26 504**	**–29 445**	**–28 319**	**128 512**	**104 690**	**–39 095**	**–25 953**

OECD-Länder	Jahr[1]	Sozialversicherungs-beiträge		Transferleistungen		Erwerbslosigkeit		Netto-Gesamtnutzen		Kapitalwert		Ertragsrate	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
Australien	–1	0	0	–1 364	–17 689	42 065	23 289	110 032	69 857	84 480	43 586	14,4	11,9
Österreich		–54 652	–37 211	–8 397	–19 751	46 596	23 156	173 988	118 335	131 073	76 959	12,6	9,2
Belgien	–1	–25 741	–41 993	0	0	45 885	46 051	75 042	100 641	36 840	67 621	6,6	10,8
Kanada		–12 100	–14 727	0	–1 672	28 695	24 625	131 449	119 861	102 602	90 348	13,1	12,7
Tschechische Rep.		–19 679	–18 390	0	0	86 273	68 363	115 588	109 226	93 540	91 209	17,6	20,2
Dänemark		–15 480	–11 851	–36 387	–45 893	23 393	15 785	68 243	45 629	27 128	4 475	5,8	3,4
Finnland		–6 326	–5 074	–6 032	–14 195	26 998	32 448	53 255	39 007	25 272	11 711	7,4	5,4
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–36 486	–29 288	–13 532	–12 609	78 846	48 169	78 955	64 249	43 325	28 342	7,8	6,5
Ungarn		–14 101	–13 654	0	0	29 095	28 113	57 452	58 000	41 334	41 661	13,4	11,9
Italien		–17 786	–15 224	0	0	17 938	28 616	110 496	105 951	71 716	72 042	7,2	8,5
Korea	–3	–7 426	–499	0	–3 912	5 696	2 653	96 524	3 271	74 108	–19 269	11,1	0,9
Niederlande		–18 703	–46 965	–5 949	–12 382	13 179	24 165	65 919	68 340	18 032	22 454	4,4	4,8
Neuseeland		–1 224	–858	–1 655	–12 984	12 015	10 325	68 325	42 624	34 543	10 046	6,6	4,8
Norwegen		–18 695	–11 294	–4 876	–14 435	33 255	16 917	152 905	84 762	110 676	42 515	12,8	7,1
Polen		–19 927	–22 813	0	0	30 906	26 653	51 208	59 205	34 911	45 780	10,6	11,9
Portugal		–23 029	–17 666	0	0	–3 353	10 416	133 364	112 376	110 134	92 173	11,6	12,0
Spanien	–2	–6 095	–5 860	0	0	10 225	17 378	69 525	71 265	57 883	61 142	11,7	14,6
Schweden		–12 329	–9 636	–19 654	–24 984	33 571	33 456	99 548	71 244	75 802	47 442	14,3	10,2
Türkei	–1	–10 055	–9 177	0	0	3 617	–14 154	46 354	44 381	34 762	31 839	9,4	8,9
Ver. Königreich		–29 889	–25 686	–3 697	–46 808	44 978	31 680	188 773	119 436	149 878	79 200	13,4	10,5
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–17 486**	**–16 893**	**–5 077**	**–11 366**	**30 494**	**24 905**	**97 347**	**75 383**	**67 902**	**47 064**	**10,6**	**9,3**

Anmerkung: Cashflow-Bestandteile werden mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst. Unter der Annahme, dass sich die entgangenen Einkommen aller Personen auf den gesetzlichen Mindestlohn beziehen, außer in den Ländern, die Einkommen für Vollzeitbeschäftigte angeben: Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn.

1. Letztes verfügbares Jahr im Vergleich zu 2006: –1 bedeutet 2005, –2 bedeutet 2004 usw.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

A 8

Tabelle A8.2

Kapitalwert einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) als Teil der Erstausbildung (2006)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt

OECD-Länder	Jahr[1]	Direkte Kosten		Entgangene Einkommen		Gesamtkosten		Einkommensvorteile (brutto)		Einkommensteuer	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australien	–1	–14 426	–14 426	–36 420	–36 370	–50 846	–50 796	255 043	219 590	–104 749	–72 697
Österreich		–7 879	–7 879	–56 009	–56 053	–63 888	–63 932	380 956	264 161	–125 695	–73 537
Belgien	–1	–2 133	–2 133	–30 842	–29 666	–32 975	–31 799	330 068	255 955	–146 283	–103 529
Kanada		–30 820	–30 820	–30 327	–31 009	–61 147	–61 829	295 609	208 439	–94 636	–53 516
Tschechische Rep.		–2 317	–2 317	–19 785	–17 356	–22 102	–19 673	349 444	200 077	–65 309	–44 720
Dänemark		–1 887	–1 887	–50 254	–50 987	–52 141	–52 874	212 423	133 560	–111 634	–48 690
Finnland		–1 603	–1 603	–51 547	–51 568	–53 150	–53 171	304 543	178 561	–125 734	–64 291
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–5 852	–5 852	–59 004	–60 677	–64 856	–66 529	366 445	220 156	–150 124	–69 334
Ungarn		–4 034	–4 034	–25 719	–22 910	–29 753	–26 943	410 323	227 320	–134 380	–99 975
Italien		–6 977	–6 977	–48 756	–45 725	–55 733	–52 701	485 212	181 641	–92 371	–62 065
Korea	–3	–15 329	–15 329	–21 144	–21 731	–36 472	–37 060	176 206	233 259	–18 025	–6 734
Niederlande		–12 351	–12 351	–81 366	–75 816	–93 717	–88 167	360 262	249 090	–157 021	–91 090
Neuseeland		–8 509	–8 509	–33 486	–33 351	–41 994	–41 860	143 270	102 836	–46 971	–22 364
Norwegen		–1 043	–1 043	–49 699	–49 192	–50 742	–50 235	235 888	188 187	–86 646	–54 292
Polen		–4 547	–4 547	–19 838	–15 268	–24 385	–19 816	308 019	182 336	–35 830	–20 299
Portugal		–5 903	–5 903	–24 213	–20 594	–30 116	–26 497	484 638	355 877	–82 694	–95 240
Spanien	–2	–7 086	–7 086	–24 323	–22 996	–31 409	–30 082	157 114	157 091	–41 161	–38 585
Schweden		–4 149	–4 149	–45 679	–45 346	–49 829	–49 495	193 165	115 319	–88 264	–33 816
Türkei	–1	–1 061	–1 061	–9 441	–8 217	–10 502	–9 278	106 984	116 531	–18 705	–21 327
Ver. Königreich		–13 536	–13 536	–68 162	–69 881	–81 698	–83 418	410 275	331 462	–114 054	–76 150
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–7 572**	**–7 572**	**–39 301**	**–38 236**	**–46 873**	**–45 808**	**298 294**	**206 072**	**–92 014**	**–57 613**

OECD-Länder	Jahr[1]	Sozialversicherungs-beiträge		Transferleistungen		Erwerbslosigkeit		Netto-Gesamtnutzen		Kapitalwert		Ertragsrate	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
Australien	–1	0	0	0	0	1 067	14 976	151 361	161 869	100 515	111 073	9,1	11,3
Österreich		–47 120	–48 803	0	0	13 821	6 681	221 962	148 502	158 074	84 570	9,1	7,4
Belgien	–1	–50 159	–56 931	0	0	14 294	36 372	147 919	131 867	114 944	100 068	11,7	14,1
Kanada		–6 736	–16 998	0	0	16 283	11 184	210 520	149 109	149 373	87 280	9,6	8,8
Tschechische Rep.		–34 291	–28 291	0	0	16 375	25 841	266 219	152 908	244 117	133 235	22,5	19,6
Dänemark		–16 201	–10 647	–4 702	–9 014	–6 880	–399	73 008	64 810	20 867	11 936	4,4	4,0
Finnland		–22 938	–13 804	0	–4 733	27 492	21 693	183 363	117 426	130 213	64 255	10,0	7,5
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–76 237	–53 954	0	0	61 335	29 508	201 418	126 375	136 563	59 846	9,0	6,5
Ungarn		–49 280	–35 578	0	0	20 934	21 197	247 598	112 964	217 845	86 021	17,7	12,8
Italien		–24 098	–16 963	0	0	–4 712	1 722	364 031	104 335	308 299	51 634	11,5	6,6
Korea	–3	–12 536	–16 175	0	0	4 778	672	150 423	211 022	113 951	173 963	9,4	12,9
Niederlande		–13 833	–26 675	0	0	8 808	14 120	198 216	145 445	104 499	57 278	6,6	5,6
Neuseeland		–1 696	–1 217	–194	–3 416	–1 872	–1 073	92 538	74 767	50 544	32 907	7,2	6,5
Norwegen		–18 361	–15 448	0	0	–559	9 661	130 322	128 108	79 580	77 873	6,6	8,3
Polen		–79 920	–58 532	0	0	45 499	44 285	237 767	147 790	213 382	127 974	20,4	19,2
Portugal		–30 377	–37 339	0	0	25 278	9 848	396 844	233 148	366 728	206 650	18,4	18,4
Spanien	–2	–10 315	–11 404	0	0	9 156	22 195	114 794	129 298	83 385	99 216	9,3	11,6
Schweden		–6 857	–8 645	0	–64	4 196	7 995	102 239	80 788	52 411	31 293	6,1	5,3
Türkei	–1	–16 446	–19 686	0	0	2 906	14 471	74 740	89 988	64 238	80 710	19,1	19,1
Ver. Königreich		–24 472	–37 753	0	–339	17 604	19 056	289 353	236 276	207 655	152 858	11,2	8,5
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–27 094**	**–25 742**	**–245**	**–878**	**13 790**	**15 500**	**192 732**	**137 340**	**145 859**	**91 532**	**11,5**	**10,7**

Anmerkung: Cashflow-Bestandteile werden mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.Unter der Annahme, dass sich die entgangenen Einkommen aller Personen auf den gesetzlichen Mindestlohn beziehen, außer in den Ländern, die Einkommen für Vollzeitbeschäftigte angeben: Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn.

1. Letztes verfügbares Jahr im Vergleich zu 2006: –1 bedeutet 2005, –2 bedeutet 2004 usw.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

Tabelle A8.3

Kapitalwert einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung (2006)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt

OECD-Länder	Jahr[1]	Direkte Kosten		Entgangene Einkommensteuer		Gesamtkosten		Einkommensteuer		Sozialversicherungs-beiträge	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australien	–1	–14 757	–14 757	–4 357	–4 495	–19 114	–19 252	36 052	25 858	0	0
Österreich		–39 292	–39 292	–9 068	–8 724	–48 361	–48 016	60 880	26 199	46 290	33 072
Belgien	–1	–27 225	–27 225	–9 674	–8 308	–36 900	–35 533	39 931	44 765	19 578	38 458
Kanada		–19 511	–19 511	–3 400	–3 486	–22 911	–22 997	44 500	29 612	10 174	13 092
Tschechische Rep.		–17 604	–17 604	–5 099	–3 856	–22 703	–21 459	13 281	13 158	8 953	9 893
Dänemark		–28 804	–28 804	–241	–242	–29 045	–29 045	56 577	30 726	12 787	9 833
Finnland		–18 440	–18 440	–3 983	–3 885	–22 423	–22 325	21 167	10 058	4 487	2 877
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–22 539	–22 539	–7 629	–7 694	–30 167	–30 233	24 978	23 568	19 538	18 979
Ungarn		–13 352	–13 352	–3 611	–3 964	–16 963	–17 316	23 052	20 758	9 955	9 651
Italien		–30 614	–30 614	–8 568	–7 466	–39 181	–38 080	59 924	40 842	16 143	12 613
Korea	–3	–16 693	–16 693	–1 663	–1 674	–18 356	–18 368	3 653	–520	7 036	318
Niederlande		–24 389	–24 389	–2 674	–1 689	–27 063	–26 078	37 712	16 547	15 315	40 732
Neuseeland		–16 743	–16 743	–2 992	–2 876	–19 735	–19 619	27 907	12 854	1 081	735
Norwegen		–32 967	–32 967	–10 663	–10 668	–43 631	–43 635	56 995	32 170	16 117	9 989
Polen		–12 824	–12 824	–7 215	–5 684	–20 039	–18 508	4 246	5 661	11 991	15 984
Portugal		–19 937	–19 937	–4 081	–3 283	–24 018	–23 220	53 611	29 640	23 397	16 527
Spanien	–2	–11 856	–11 856	–1 044	–896	–12 900	–12 751	19 104	14 978	5 450	4 768
Schweden		–24 332	–24 332	–8 400	–8 419	–32 732	–32 752	37 846	26 593	9 999	7 323
Türkei	–1	–4 776	–4 776	–4 566	–4 951	–9 343	–9 728	9 997	10 025	9 514	11 264
Ver. Königreich		–15 838	–15 838	–3 721	1 841	–19 559	–13 997	52 284	46 523	26 142	23 261
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–20 625**	**–20 625**	**–5 132**	**–4 521**	**–25 757**	**–25 146**	**34 185**	**23 001**	**13 697**	**13 968**

OECD-Länder	Jahr[1]	Transferleistungen		Erwerbslosigkeit		Gesamtnutzen		Kapitalwert		Ertragsrate	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
Australien	–1	1 364	17 689	9 215	4 092	46 632	47 639	27 518	28 387	8,6	17,2
Österreich		8 397	19 751	14 135	4 602	129 702	83 623	81 341	35 607	8,7	6,3
Belgien	–1	0	0	16 474	11 136	75 983	94 358	39 084	58 825	6,7	8,0
Kanada		0	1 672	5 814	3 646	60 488	48 023	37 577	25 026	7,8	6,9
Tschechische Rep.		0	0	20 119	14 715	42 353	37 766	19 650	16 307	6,9	6,4
Dänemark		36 387	45 893	9 470	6 219	115 222	92 670	86 177	63 625	18,2	16,3
Finnland		6 032	14 195	7 459	7 646	39 145	34 775	16 722	12 450	7,3	7,4
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		13 532	12 609	29 809	14 872	87 857	70 026	57 690	39 793	13,4	8,8
Ungarn		0	0	8 067	7 083	41 074	37 492	24 111	20 176	8,2	6,7
Italien		0	0	5 277	6 610	81 343	60 065	42 162	21 984	5,7	4,8
Korea	–3	0	3 912	434	181	11 123	3 891	–7 233	–14 477	1,1	–1,3
Niederlande		5 949	12 382	4 130	7 286	63 106	76 947	36 043	50 869	8,1	11,6
Neuseeland		1 655	12 984	2 670	2 037	33 313	28 609	13 579	8 990	5,5	5,5
Norwegen		4 876	14 435	9 061	3 775	87 050	60 368	43 419	16 733	7,6	5,4
Polen		0	0	9 813	8 235	26 050	29 879	6 011	11 371	4,4	5,3
Portugal		0	0	–878	2 087	76 130	48 254	52 112	25 034	7,7	5,9
Spanien	–2	0	0	1 771	1 741	26 324	21 488	13 424	8 736	5,8	5,0
Schweden		19 654	24 984	9 372	8 735	76 871	67 635	44 139	34 883	13,0	11,5
Türkei	–1	0	0	1 072	–3 945	20 583	17 345	11 240	7 617	6,3	5,6
Ver. Königreich		3 697	46 808	10 702	6 799	92 825	123 391	73 267	109 394	13,6	22,2
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**5 077**	**11 366**	**8 699**	**5 878**	**61 695**	**54 212**	**35 902**	**29 067**	**8,2**	**8,8**

Anmerkung: Cashflow-Bestandteile werden mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst. Unter der Annahme, dass sich die entgangenen Einkommen aller Personen auf den gesetzlichen Mindestlohn beziehen, außer in den Ländern, die Einkommen für Vollzeitbeschäftigte angeben: Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn.

1. Letztes verfügbares Jahr im Vergleich zu 2006: –1 bedeutet 2005, –2 bedeutet 2004 usw.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

A 8

Tabelle A8.4

Kapitalwert einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung (2006)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt

OECD-Länder	Jahr[1]	Direkte Kosten		Entgangene Einkommensteuer		Gesamtkosten		Einkommensteuer		Sozialversicherungs-beiträge	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australien	–1	–13 209	–13 209	–7 002	–6 993	–20 211	–20 201	104 353	69 331	0	0
Österreich		–43 046	–43 046	–12 524	–12 533	–55 569	–55 579	122 593	72 558	45 045	47 603
Belgien	–1	–20 552	–20 552	–8 132	–7 822	–28 684	–28 374	141 880	94 839	48 161	51 975
Kanada		–35 321	–35 321	–3 910	–3 998	–39 231	–39 319	91 361	51 905	5 829	16 197
Tschechische Rep.		–10 644	–10 644	–5 720	–4 671	–16 363	–15 315	62 961	41 188	32 502	25 068
Dänemark		–51 220	–51 220	–300	–304	–51 519	–51 524	113 669	48 776	16 996	10 711
Finnland		–33 779	–33 779	–7 386	–7 389	–41 165	–41 168	117 875	59 360	21 053	12 323
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		–33 206	–33 206	–13 957	–14 353	–47 163	–47 559	135 266	64 369	63 929	47 615
Ungarn		–14 177	–14 177	–8 135	–6 807	–22 312	–20 984	129 176	94 359	46 695	32 550
Italien		–18 847	–18 847	–11 023	–10 338	–29 870	–29 185	93 319	61 193	24 717	16 803
Korea	–3	–4 619	–4 619	–1 947	–2 001	–6 566	–6 621	17 850	6 749	12 207	16 129
Niederlande		–34 104	–34 104	–33 289	–28 523	–67 393	–62 627	155 040	89 205	12 385	23 504
Neuseeland		–14 504	–14 504	–3 212	–3 199	–17 716	–17 703	47 405	22 571	1 718	1 230
Norwegen		–34 075	–34 075	–13 359	–13 223	–47 434	–47 298	86 804	52 493	18 405	14 699
Polen		–10 791	–10 791	–9 092	–6 870	–19 883	–17 662	32 030	17 158	69 015	47 139
Portugal		–11 848	–11 848	–4 639	–3 578	–16 487	–15 425	79 034	92 671	28 884	36 367
Spanien	–2	–22 289	–22 289	–2 379	–2 249	–24 668	–24 538	39 570	35 882	9 745	10 001
Schweden		–33 959	–33 959	–16 172	–16 054	–50 131	–50 013	87 077	32 033	6 612	8 089
Türkei	–1	–9 567	–9 567	–3 830	–3 333	–13 397	–12 900	18 209	19 194	16 010	17 528
Ver. Königreich		–24 919	–24 919	–18 289	–7 691	–43 208	–32 610	110 580	72 890	23 065	36 046
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**–23 734**	**–23 734**	**–9 215**	**–8 097**	**–32 949**	**–31 830**	**89 303**	**54 936**	**25 149**	**23 579**

OECD-Länder	Jahr[1]	Transferleistungen		Erwerbslosigkeit		Gesamtnutzen		Kapitalwert		Ertragsrate	
		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
		(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
Australien	–1	0	0	396	3 366	104 749	72 697	84 538	52 495	12,4	12,5
Österreich		0	0	5 176	2 180	172 815	122 341	117 246	66 762	8,7	7,1
Belgien	–1	0	0	6 402	13 646	196 443	160 460	167 759	132 086	15,2	17,9
Kanada		0	0	4 182	2 412	101 372	70 514	62 141	31 195	7,8	6,5
Tschechische Rep.		0	0	4 136	6 755	99 599	73 011	83 236	57 696	16,2	13,6
Dänemark		4 702	9 014	–2 830	–149	132 536	68 351	81 017	16 827	7,3	4,5
Finnland		0	4 733	9 744	6 412	148 672	82 828	107 507	41 659	10,1	7,1
Frankreich		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland		0	0	27 168	11 305	226 362	123 289	179 199	75 730	11,8	8,4
Ungarn		0	0	7 788	8 644	183 660	135 553	161 347	114 569	21,8	18,4
Italien		0	0	–1 567	1 033	116 469	79 028	86 599	49 844	10,8	8,3
Korea	–3	0	0	504	31	30 560	22 909	23 994	16 288	9,5	9,2
Niederlande		0	0	3 428	5 056	170 854	117 765	103 461	55 138	7,5	6,3
Neuseeland		194	3 416	–457	–220	48 860	26 996	31 144	9 293	8,3	5,9
Norwegen		0	0	–201	2 548	105 007	69 740	57 573	22 442	6,2	4,9
Polen		0	0	14 706	14 534	115 750	78 831	95 867	61 169	15,6	13,4
Portugal		0	0	5 154	3 541	113 072	132 578	96 585	117 153	18,3	17,8
Spanien	–2	0	0	2 160	4 106	51 476	49 989	26 808	25 451	6,2	6,6
Schweden		0	64	1 432	2 339	95 121	42 526	44 990	–7 488	5,7	2,3
Türkei	–1	0	0	931	4 291	35 150	41 014	21 753	28 113	9,2	9,1
Ver. Königreich		0	996	4 881	4 966	138 526	114 899	95 318	82 289	10,4	10,1
Vereinigte Staaten		w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OECD-Durchschnitt		**245**	**911**	**4 657**	**4 840**	**119 353**	**84 266**	**86 404**	**52 436**	**11,0**	**9,5**

Anmerkung: Cashflow-Bestandteile werden mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst. Unter der Annahme, dass sich die entgangenen Einkommen aller Personen auf den gesetzlichen Mindestlohn beziehen, außer in den Ländern, die Einkommen für Vollzeitbeschäftigte angeben: Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn.

1. Letztes verfügbares Jahr im Vergleich zu 2006: –1 bedeutet 2005, –2 bedeutet 2004 usw.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310225

Indikator A9
Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?

In diesem Indikator wird die Beziehung zwischen dem erreichten Bildungsstand und dem „gesellschaftlichen" Wohlergehen in 24 OECD- und 3 Partnerländern untersucht. Der Schwerpunkt liegt auf drei Auswirkungen, die anhand von Selbstangaben der Befragten erfasst wurden: die Gesundheit des Einzelnen, das Interesse an Politik und das zwischenmenschliche Vertrauen. Es wird untersucht, wie sich die einzelnen Auswirkungen je nach Bildungsstand unterscheiden, mit und ohne Kontrolle für individuelle Geschlechts-, Alters- und Einkommensunterschiede.

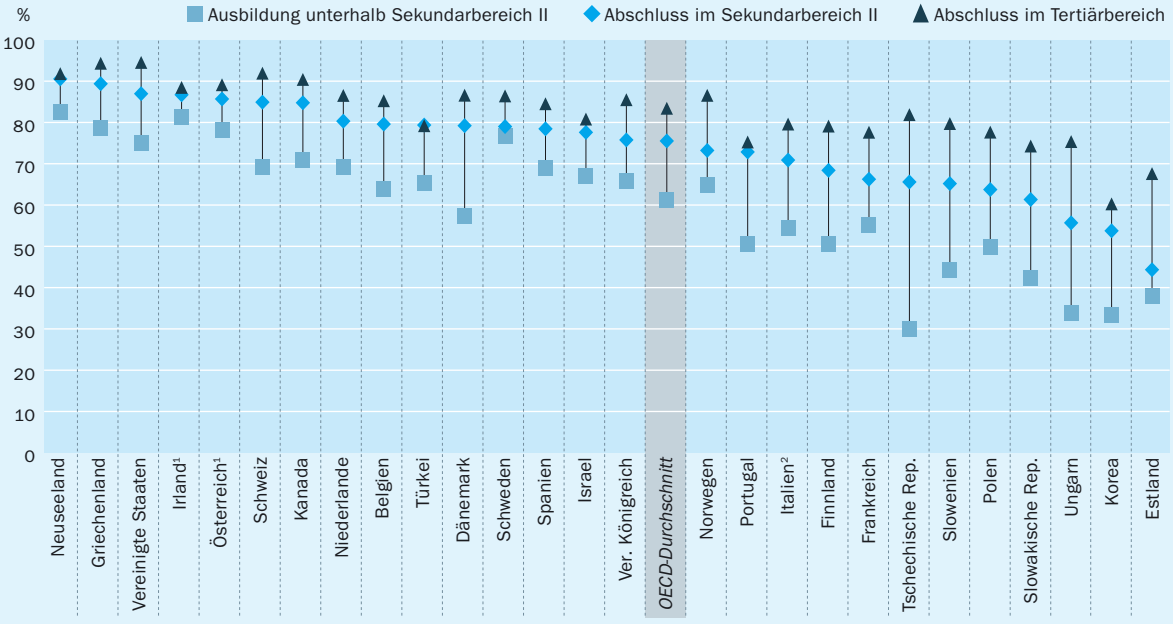
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A9.1

Anteil Erwachsener, die ihre Gesundheit als gut einstufen, nach Bildungsbereich (2008)

In dieser Abbildung wird der Anteil der Erwachsenen dargestellt, die ihre Gesundheit als „gut" einstufen, unterteilt in Erwachsene mit a) einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, b) einem Abschluss im Sekundarbereich II und c) einem Abschluss im Tertiärbereich.

Angesichts des potenziell signifikanten Bias zwischen den jeweiligen Ländern (einschließlich des kulturellen Bias) bei den Selbstangaben zur Gesundheit sollte diese Abbildung mit Vorsicht interpretiert werden. Die Abbildung deutet darauf hin, dass das Erlangen des nächsthöheren Bildungsabschlusses im Allgemeinen damit einhergeht, dass die eigene Gesundheit als besser eingestuft wird. Der Zusammenhang ist bei Personen, die nach einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben, ausgeprägter und konsistenter als bei Personen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die einen Abschluss im Tertiärbereich erlangen.



1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2004.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die ihren Gesundheitszustand als gut einstufen.

Quelle: OECD. Tabelle A9.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Zwischen dem Bildungsstand und der Gesundheit des Einzelnen, dem Interesse an Politik und dem zwischenmenschlichen Vertrauen (anhand von Selbstangaben) besteht ein positiver Zusammenhang. In der Regel schätzen also Erwachsene mit einem höheren Bildungsstand im Vergleich zu Personen mit einem niedrigeren Bildungsstand ihren Gesundheitszustand eher häufiger als mindestens „gut" ein, sind politisch mindestens einigermaßen interessiert und glauben, die meisten Menschen versuchten, fair zu sein. Bei den Selbstangaben zur Gesundheit geht der Abschluss des Sekundarbereichs II, wenn vorher kein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag, mit deutlich stärker ausgeprägten und konsistenteren positiven Veränderungen einher als ein Abschluss im Tertiärbereich, wenn vorher ein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag; dies gilt für alle untersuchten Länder mit Ausnahme von Frankreich, Norwegen und Schweden sowie dem Partnerland Estland. Im Bereich Interesse an Politik bedeutet ein höherer Bildungsabschluss ausgehend vom Sekundarbereich II im Allgemeinen eine deutlich stärker ausgeprägte und konsistentere Zunahme der positiven Veränderungen als ein höherer Bildungsstand ausgehend von einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Beim zwischenmenschlichen Vertrauen scheint es keine derartige direkte Korrelation zu geben.**
- **Der Zusammenhang zwischen Bildungsstand und gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen ändert sich im Allgemeinen nicht bei Kontrolle für Geschlecht und Alter. Das heißt, die unterschiedlichen Ergebnisse bei Personen mit unterschiedlichem Bildungsabschluss sind wohl nicht in erster Linie auf Geschlechts- oder Altersunterschiede zurückzuführen. Zum Beispiel haben jüngere Personen eher einen höheren Bildungsstand. Das Ergebnis, dass Personen mit einem höheren Bildungsstand ihren Gesundheitszustand als gut einstufen, könnte zwar auf ihr relativ junges Alter zurückzuführen sein, nach Kontrolle für das Alter deuten die Ergebnisse jedoch auf einen starken Zusammenhang zwischen Bildungsstand und Gesundheit hin.**
- **Der Zusammenhang zwischen Bildungsstand und gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen wird nach Kontrolle für das Haushaltseinkommen in der Regel schwächer, was darauf hinweist, dass das Einkommen einer der bestimmenden Faktoren dieses Zusammenhangs sein könnte. In den meisten Ländern bleibt der Zusammenhang zwischen Bildung und den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen jedoch auch nach Kontrolle für das Haushaltseinkommen ausgeprägt. Demnach könnte das, was man sich auf dem Bildungsweg potenziell aneignet – kognitive und sozioemotionale Kompetenzen –, ungeachtet des Effekts von Bildung auf das Einkommen eine wichtige Rolle in Bezug auf die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen spielen.**

Politischer Hintergrund

Den Gesundheitszustand der Bevölkerung zu verbessern gehört in allen OECD-Ländern zu den wichtigsten politischen Zielen. Dies wird aus den hohen Ausgaben für das Gesundheitswesen ersichtlich, die sich in den OECD-Ländern 2007 auf 6,4 Prozent des BIP beliefen (OECD, 2009a). Dieser Betrag liegt deutlich über den öffentlichen Ausgaben für Bildung von 4,8 Prozent des BIP (s. Tab. B2.4, Indikator B2). Obwohl die zusätzlich in das Gesundheitswesen geflossenen beträchtlichen Mittel in der Regel das Leben der Menschen zu verlängern geholfen haben, hat sich doch die Art der Gesundheitsprobleme verändert, schwerwiegende chronische Erkrankungen wie Herzerkrankungen, Diabetes und Depressionen haben in jüngster Zeit zugenommen. Bei den Bemühungen zur Bekämpfung dieser Entwicklungen kommt es zum Teil darauf an, dass die Betroffenen ihren individuellen Lebensstil ändern. Die entsprechenden Entscheidungen könnten mithilfe der durch Bildung entwickelten kognitiven und sozioemotionalen Kompetenzen entsprechend beeinflusst werden.

Dem sozialen Zusammenhalt, der sich häufig im Grad des staatsbürgerlichen und sozialen Engagements widerspiegelt, wird in den OECD-Ländern ebenfalls große Bedeutung beigemessen. Die Regierungen sind im Allgemeinen der Auffassung, dass das Maß an staatsbürgerlicher Beteiligung, politischem Interesse sowie Vertrauen unzureichend sei, wodurch sich die Aufrechterhaltung gut funktionierender demokratischer Institutionen und politischer Prozesse schwierig gestaltet. Bildung kann eine wichtige Rolle in der Sicherung des sozialen Zusammenhalts spielen, indem sie die kognitiven Kompetenzen, die Selbstwirksamkeit und Belastbarkeit fördert, die gesellschaftlichen und politischen Interaktionen zugrunde liegen.

Angesichts der immer zahlreicheren Belege für die äußerst wichtige Rolle von Bildung bei der Steigerung dieser Eigenschaften könnte es für bildungs-, gesundheits- und sozialpolitische Entscheidungsträger von Interesse sein, die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung gemeinsam in ihrer Arbeit zu berücksichtigen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Bildungsstand und gesamtgesellschaftliche Auswirkungen

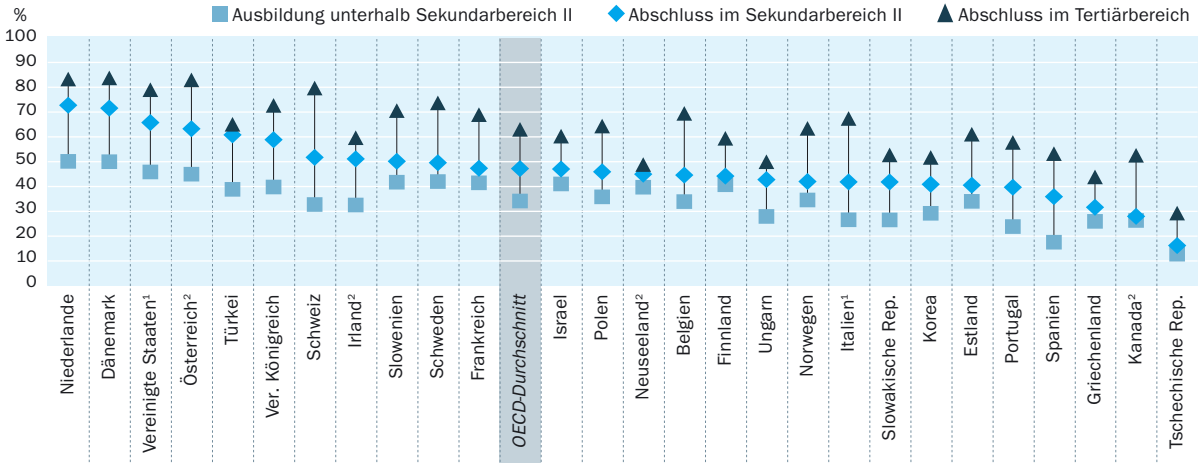
Bildung kann sich auf das Leben der Menschen weit über das hinaus auswirken, was mithilfe ökonomischer Kenngrößen wie beispielsweise der auf dem Arbeitsmarkt erzielten Einkommen (s. Indikator A7) gemessen werden kann. Zu diesen potenziellen Effekten gehört eine Vielzahl unterschiedlicher gesamtgesellschaftlicher Auswirkungen, wie etwa Gesundheit, staatsbürgerliche Beteiligung, das Interesse an Politik, die persönliche Zufriedenheit und auch Kriminalität. In der diesjährigen Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* liegt der Schwerpunkt auf drei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung, für die vergleichbare Mikrodaten aus vielen Ländern vorliegen: die Gesundheit, das Interesse an Politik und das zwischenmenschliche Vertrauen (jeweils anhand von Selbstangaben). Jeder Datensatz umfasst Kennzahlen zum Bildungsstand, die einen Vergleich der Ergebnisse nach Bildungsstand ermöglichen.

A 9

Abbildung A9.2

Anteil Erwachsener, die ein Interesse an Politik angeben (2008)

In Prozent, nach Bildungsstand



1. Referenzjahr 2004. 2. Referenzjahr 2006.

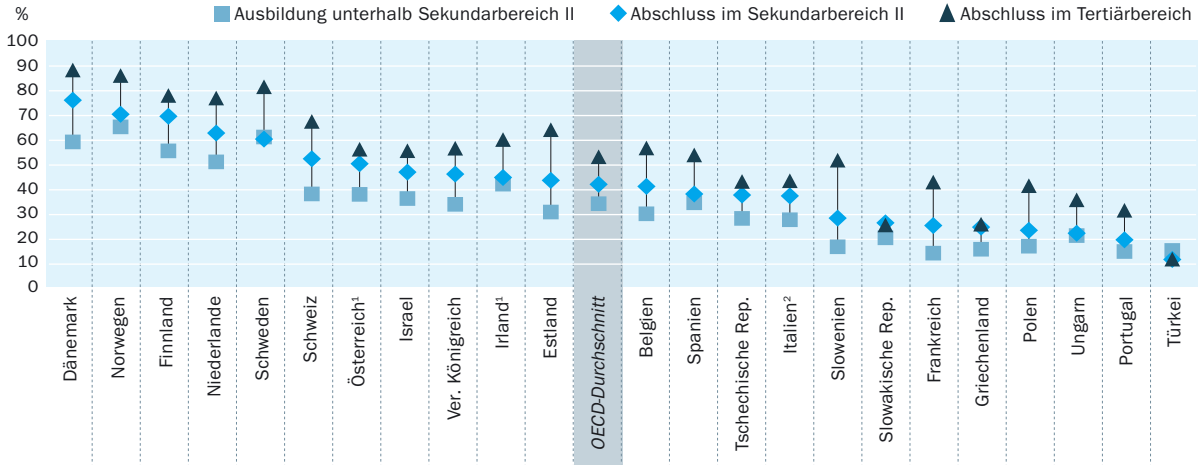
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die ein Interesse an Politik angeben.

Quelle: OECD. Tabelle A9.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Abbildung A9.3

Anteil Erwachsener, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen (2008)

In Prozent, nach Bildungsstand



1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2004.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen.

Quelle: OECD. Tabelle A9.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Bildung kann sich auf den *Gesundheitszustand* des Einzelnen auswirken, indem sie die Entscheidung für eine gesündere Lebensweise erleichtert, Menschen den besseren Umgang mit ihrer jeweiligen Erkrankung ermöglicht sowie dadurch, dass gebildete Personen gesundheitsschädliche Umstände wie etwa eine gefährliche Arbeit und die durch Armut verursachten Belastungen vermeiden können. Bildung kann sich direkt auswirken, indem durch sie die Fähigkeiten des Einzelnen gefördert und bestimmte

Einstellungen zu Risiko und Selbstwirksamkeit ausgebildet werden, oder auch indirekt über das Einkommen, das dazu beiträgt, die Lebensverhältnisse zu verbessern (z. B. durch eine bessere Ernährung) und den Zugang zum Gesundheitswesen zu ermöglichen.

Bildung kann unmittelbar das *staatsbürgerliche und politische Engagement* steigern, da durch sie wichtige Informationen und Erfahrungen vermittelt sowie Fähigkeiten, Werte, Einstellungen und Überzeugungen entwickelt werden, die zu einer staatsbürgerlichen Beteiligung anregen. Bildung kann auch indirekt zu mehr Engagement führen, und zwar über den durch sie erzielbaren höheren sozialen Status, der dazu beitragen kann, dass man besseren Zugang zu gesellschaftlicher und politischer Macht hat.

Bildung kann sich direkt auf das *zwischenmenschliche Vertrauen* auswirken, da sie dem Einzelnen dabei hilft, Werte wie sozialen Zusammenhalt und Vielfalt in der Gesellschaft besser zu verstehen und zu verinnerlichen. Zudem kann Bildung indirekt auch ein höheres Maß an zwischenmenschlichem Vertrauen schaffen, da Personen mit einem höheren Bildungsstand ihr Lebens- und Arbeitsumfeld eher häufiger mit Personen teilen, die über einen ähnlich hohen Bildungsstand verfügen – ein Umfeld also, in dem Kriminalität und asoziales Verhalten eher weniger häufig auftreten; auf Personen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen trifft eher das Gegenteil zu.

In der empirischen Literatur sind positive Zusammenhänge zwischen Bildung und sowohl Gesundheit als auch staatsbürgerlichem und sozialem Engagement belegt (z. B. OECD, 2007; OECD, 2010). Die Abbildungen A9.1, A9.2 und A9.3 legen die Vermutung nahe, dass die Beziehung zwischen Bildung und Gesundheit sowie dem Interesse an Politik und dem zwischenmenschlichen Vertrauen (jeweils anhand von Selbstangaben) in der Tat im Allgemeinen in vielen Ländern positiv ist.

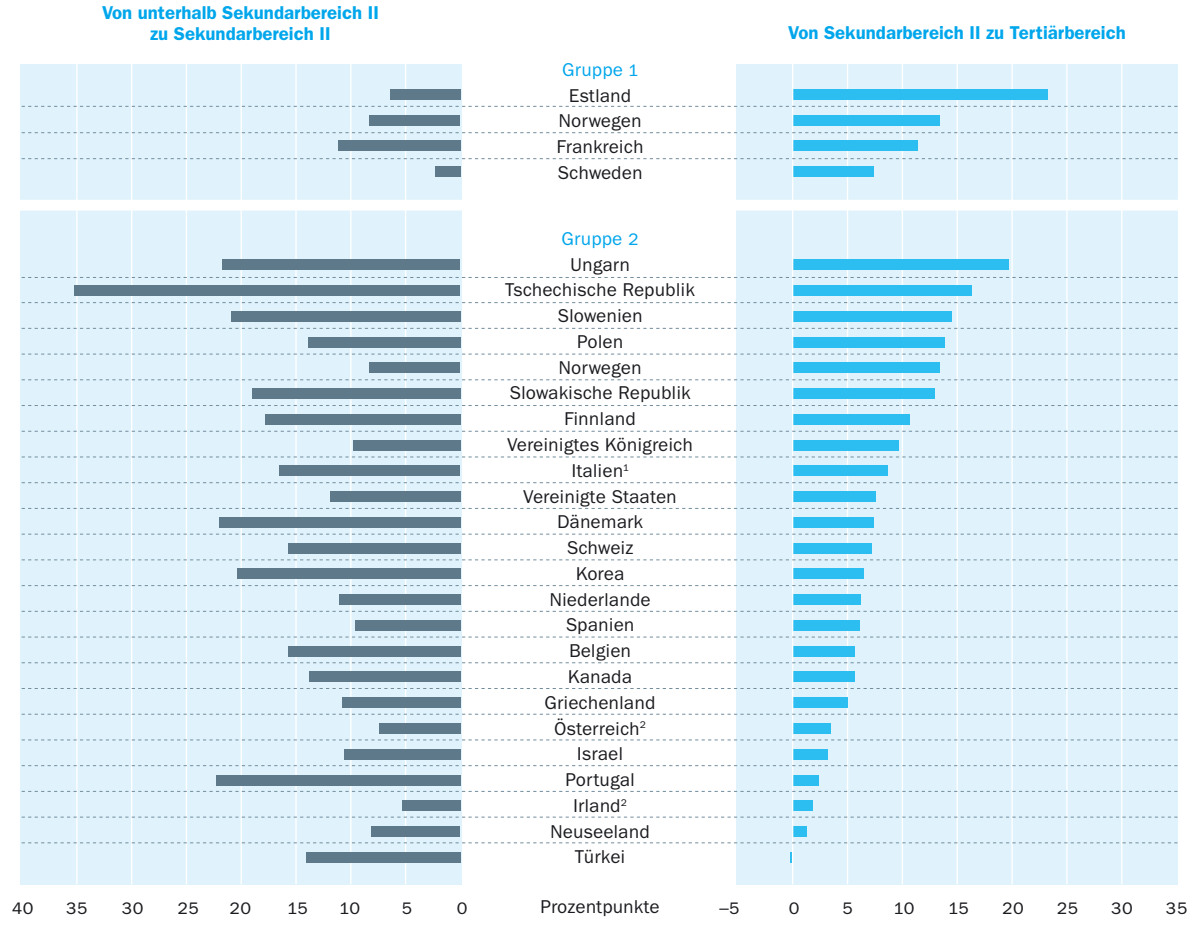
Es kann sich die Frage stellen, ob die positive Beziehung zwischen Bildung und Gesundheit (anhand von Selbstangaben) größtenteils auf das Lebensalter zurückzuführen ist. Dies könnte dann der Fall sein, wenn beispielsweise jüngere Altersgruppen einen besseren Gesundheitszustand angeben und im Vergleich zu den älteren Altersgruppen auch besser ausgebildet sind (s. Tab. A1.3a). Ebenso lässt sich überlegen, ob der positiven Beziehung zwischen Bildung und zwischenmenschlichem Vertrauen geschlechtsspezifische Unterschiede zugrunde liegen. Dies könnte dann zutreffen, wenn Frauen anderen eher häufiger vertrauen und zudem im Vergleich zu Männern besser ausgebildet sind (was z. B. in Kanada und Norwegen der Fall ist; s. Tab. A1.3b und A1.3c im Internet). Um diese geschlechts- und altersspezifischen Unterschiede zu berücksichtigen, sind in den Tabellen A9.4, A9.5 und A9.6 für Geschlecht und Alter kontrollierte, regressionsbasierte Schätzwerte aufgeführt. Diese deuten darauf hin, dass die Beziehung zwischen dem Bildungsstand und den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen selbst nach der Kontrolle für Geschlecht und Alter ausgeprägt bleibt.

Ist das Einkommen ein wichtiges Element der Beziehung zwischen dem Bildungsstand und den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen? Die Tabellen A9.4, A9.5 und A9.6 legen die Vermutung nahe, dass der Zusammenhang nach Kontrolle für das Haushaltseinkommen in der Regel schwächer wird. Dies ist ein Hinweis auf einen möglichen indirekten Effekt der Bildung über das Einkommen. Andererseits lassen dieselben Tabellen jedoch darauf schließen, dass die Beziehung zwischen dem Bildungsstand

A 9

Abbildung A9.4

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe einer guten Gesundheit bei steigendem Bildungsstand (2008)



1. Referenzjahr 2004. 2. Referenzjahr 2006.

Die Länder sind in Gruppen zusammengefasst, zum einen diejenigen, bei denen die inkrementellen Differenzen bei der Angabe einer guten Gesundheit mit zunehmendem Bildungsstand steigen (Gruppe 1), und andererseits diejenigen, bei denen dies nicht zutrifft (Gruppe 2). Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der inkrementellen Differenzen bei der Angabe einer guten Gesundheit bei Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich, wenn vorher ein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag.

Quelle: OECD. Tabelle A9.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

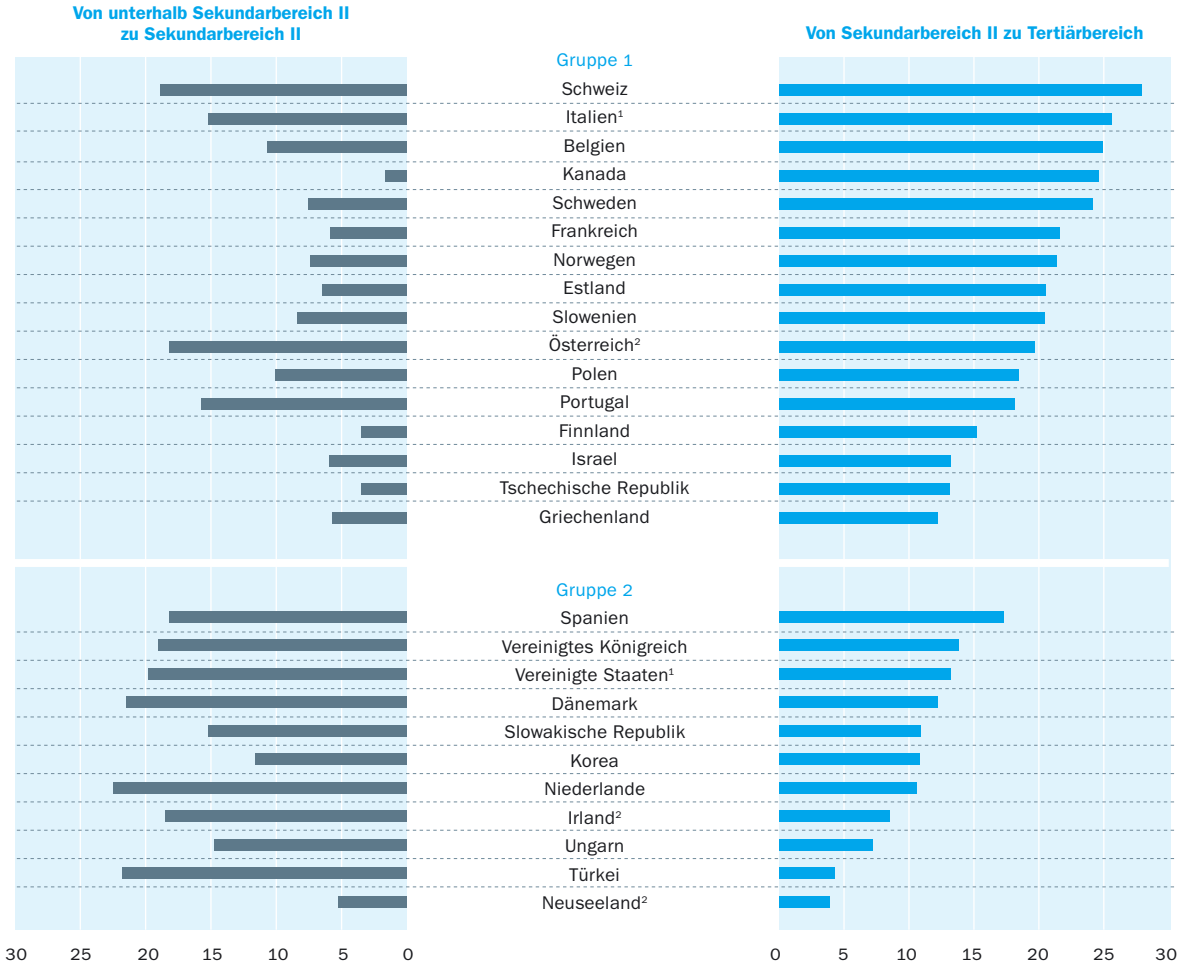
und den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen im Allgemeinen selbst beim Vergleich Erwachsener auf demselben Einkommensniveau bestehen bleibt, was im Einklang mit den direkten Effekten von Bildung (d. h. den erworbenen kognitiven und sozioemotionalen Kompetenzen) auf die gesamtwirtschaftlichen Auswirkungen steht.

Inkrementelle Differenzen bei den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen im Zusammenhang mit mehr Bildung

Die politischen Entscheidungsträger, Schulverwaltungen und Lehrenden sind daran interessiert, die einzelnen Komponenten von Bildung zu verstehen (z. B. Lerninhalte, Unterrichtsstile und das Schulumfeld), die Aspekte wie Gesundheit sowie staatsbürgerliches und soziales Engagement beeinflussen. Sich hiermit näher zu befassen würde deutlich über die Möglichkeiten einzelner Indikatoren hinausgehen, die Abbildungen A9.1 bis A9.6 liefern jedoch Informationen über die Ausbildungsniveaus, die

Abbildung A9.5

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von Interesse an Politik bei steigendem Bildungsstand (2008)



1. Referenzjahr 2004. 2. Referenzjahr 2006.

Die Länder sind in Gruppen zusammengefasst, zum einen diejenigen, bei denen die inkrementellen Differenzen bei der Angabe von Interesse an Politik mit zunehmendem Bildungsstand steigen (Gruppe 1), und andererseits diejenigen, bei denen dies nicht zutrifft (Gruppe 2). Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der inkrementellen Differenzen bei der Angabe von Interesse an Politik bei Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich, wenn vorher ein Abschluss im Sekundärbereich II vorlag.

Quelle: OECD. Tabelle A9.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

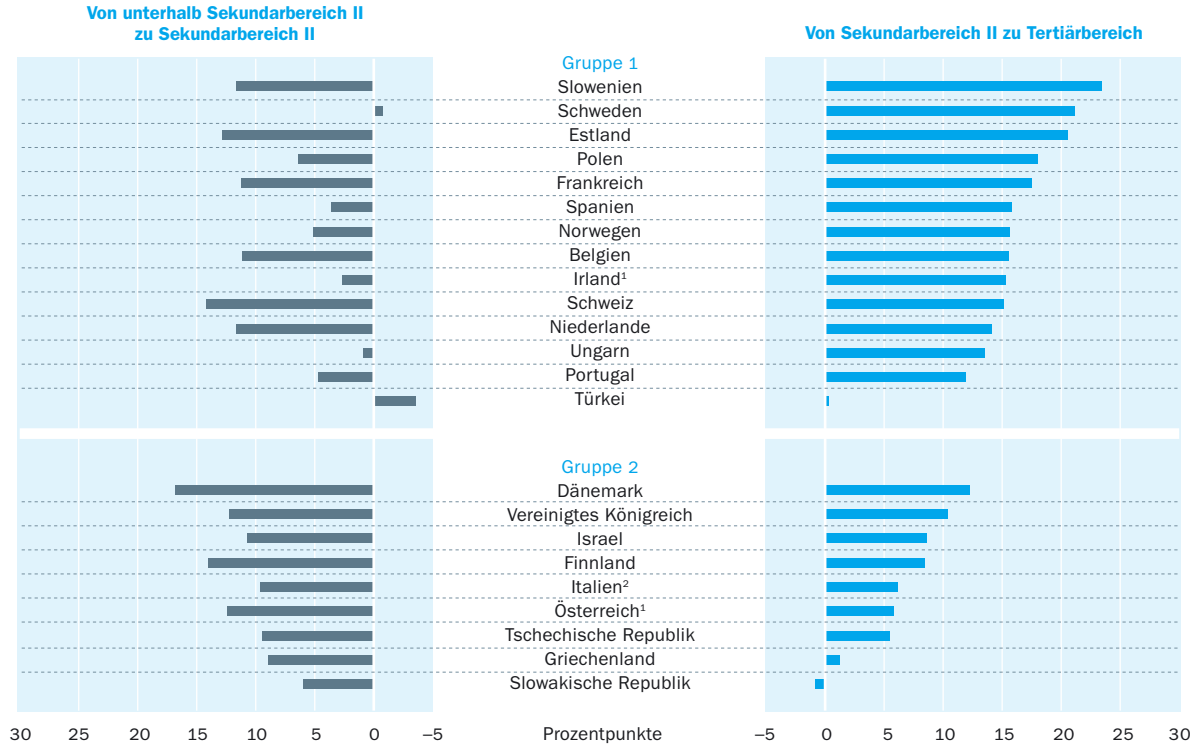
stärker mit den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen korrelieren. Mit diesen Informationen kann man einen besseren Einblick in die Lernerfahrungen und/oder Kompetenzen gewinnen, deren Verständnis am wichtigsten ist.

Bei den Selbstangaben einer guten Gesundheit legen die Abbildungen A9.1 und A9.4 nahe, dass die inkrementellen Differenzen auf niedrigerem Bildungsstand im Allgemeinen größer und konsistenter sind (d. h. bei einem Abschluss im Sekundarbereich II, wenn vorher nur eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II vorlag) als bei höherem Bildungsstand (also ein Abschluss im Tertiärbereich nach einem vorherigen Abschluss im Sekundarbereich II). In der Tschechischen Republik beispielsweise ist der Abschluss des Sekundarbereichs II, wenn vorher nur eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II vorlag, verbunden mit einer Steigerung der Wahrscheinlichkeit eines guten Gesundheitszustandes um 36 Prozentpunkte, wohingegen

A 9

Abbildung A9.6

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von zwischenmenschlichem Vertrauen bei steigendem Bildungsstand (2008)



1. Referenzjahr 2004. 2. Referenzjahr 2006.

Die Länder sind in Gruppen zusammengefasst, zum einen diejenigen, bei denen die inkrementellen Differenzen bei der Angabe von zwischenmenschlichem Vertrauen mit zunehmendem Bildungsstand steigen (Gruppe 1), und andererseits diejenigen, bei denen dies nicht zutrifft (Gruppe 2). Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der inkrementellen Differenzen bei der Angabe von zwischenmenschlichem Vertrauen bei Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich, wenn vorher ein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag.

Quelle: OECD. Tabelle A9.6. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

ein Abschluss im Tertiärbereich, wenn vorher nur ein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag, nur mit einer Zunahme von 16 Prozentpunkten verbunden ist. Dies legt nahe, dass Lernerfahrungen im Sekundarbereich II von besonderer Bedeutung für bessere Ergebnisse im Bereich Gesundheit sein können, was selbst nach Kontrolle für Geschlecht und Alter noch zutrifft (Tab. A9.4).

Bei dem Interesse an Politik lassen die Abbildungen A9.2 und A9.5 darauf schließen, dass die inkrementellen Differenzen bei einem höheren Bildungsstand in der Regel größer und konsistenter sind als bei einem niedrigeren. In Kanada beispielsweise ist ein Abschluss im Tertiärbereich, wenn vorher ein Abschluss im Sekundarbereich II vorlag, mit einer Zunahme der Wahrscheinlichkeit von 25 Prozentpunkten verbunden, dass der Absolvent Interesse an Politik äußert, wohingegen ein Abschluss im Sekundarbereich II nach einer vorherigen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II nur mit einer Zunahme um 2 Prozentpunkte verbunden ist. Dies legt nahe, dass die Lernerfahrungen im Tertiärbereich besonders wichtig dafür sein können, Interesse am politischen Geschehen zu wecken; auch dies trifft selbst nach Kontrolle für Geschlecht und Alter noch zu (Tab. A9.5).

Im Bereich zwischenmenschliches Vertrauen lassen die Abbildungen A9.3 und A9.6 den Schluss zu, dass die inkrementellen Differenzen im Allgemeinen bei höherem Bildungsstand mit denen bei niedrigerem Bildungsstand vergleichbar sind.

In dem Maße, in dem das Einkommen mit der Wahl des Einzelnen hinsichtlich Wohngegend und Beruf verbunden ist, spiegeln die inkrementellen Differenzen nach Kontrolle für das Einkommen möglicherweise die unmittelbaren Auswirkungen von Bildung auf die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen wider. Die Tabellen A9.4, A9.5 und A9.6 zeigen, dass die inkrementellen Differenzen durch die Kontrolle für das Einkommen nur geringfügig verändert werden, was nahelegt, dass das von Kindern im Bildungsverlauf Erlernte sich direkt in diesen gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen niederschlagen könnte.

Definitionen und angewandte Methodik

Dieser Indikator basiert auf gemeinsamen Entwicklungsarbeiten des INES Network on Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning (LSO) und dem OECD-Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen (CERI). Die angewandten Methoden basieren auf den Arbeiten im Rahmen des CERI-Projekts Social Outcomes of Learning (OECD, 2007; OECD, in Kürze erscheinend). Nähere Angaben zur Berechnung der inkrementellen Differenzen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*. In *Bildung auf einen Blick 2009* wurde in diesem Indikator von *marginalen Effekten* gesprochen, in der diesjährigen Ausgabe von *inkrementellen Differenzen*.

Die Indikatoren werden berechnet unter Verwendung von Mikrodaten der folgenden Erhebungen: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008, International Social Survey Programme (ISSP) 2006, General Social Survey 2008 für Kanada und Neuseeland, KEDI Social Capital Survey für Korea im Jahr 2008 und National Health Interview Survey (NHIS) 2008 für die Vereinigten Staaten. Die Erhebungen wurden nach den folgenden Faktoren ausgewählt:

- *Länderabdeckung*: Ein ganz wesentliches Ziel war es, Erhebungen auszuwählen, die es erlaubten, Ergebnisse aus vielen OECD-Ländern vorzustellen.
- *Vergleichbarkeit der Variablen für die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung*: Die Auswahl der Erhebungen basierte auf der Vergleichbarkeit der Variablen für die Kriterien Gesundheit, Interesse an Politik und zwischenmenschliches Vertrauen (jeweils anhand von Selbstangaben).
- *Vergleichbarkeit der Variablen für den Bildungsstand*: Im Prinzip wurden nur Mikrodaten verwendet, bei denen die Verteilung des Bildungsstands höchstens um 10 Prozentpunkte von den Verteilungen abweicht, die zu vergleichbaren Jahren in *Bildung auf einen Blick* veröffentlicht wurden. Hiervon gab es jedoch eine Reihe von Ausnahmen aufgrund von Empfehlungen der jeweiligen Ländervertreter der INES-Arbeitsgruppe und/oder des INES/LSO-Netzwerks (Dänemark [ESS], Griechenland [ESS], Israel [ESS], Kanada [ISSP], Neuseeland [ISSP], Österreich [ESS], Polen [ESS], Schweden [ESS], Slowenien [ESS] und die Vereinigten Staaten [ESS]).
- *Altersbegrenzung*: Verwendet wurden Erhebungen mit Erwachsenen im Alter von 25 bis 64 Jahren.
- *Stichprobenumfang*: Verwendet wurden Erhebungen mit mindestens 1.000 Fällen.

A 9

Bei den Selbstangaben zur Gesundheit wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die ihre Gesundheit mindestens als „gut“ einstuften. Die Erhebungen ESS (2004, 2006 und 2008), KEDI Social Capital Survey (2008), GSS für Kanada und Neuseeland (2008) und NHIS für die Vereinigten Staaten (2008) liefern diese Informationen basierend auf den folgenden untersuchten Fragen (fett gedruckt sind die Antworten, die für den prozentualen Anteil der Auswirkungen von Bildung berechnet wurden):

ESS (2004, 2006, 2008) KEDI Social Capital Survey – Korea (2008)	Wie ist Ihr allgemeiner Gesundheitszustand? Würden sie ihn als **sehr gut, gut,** einigermaßen gut, schlecht, sehr schlecht bezeichnen?
GSS – Kanada (2008)	Würden Sie Ihre Gesundheit allgemein einstufen als **hervorragend, sehr gut,** einigermaßen gut, schlecht?
GSS – Neuseeland (2008)	Würden Sie Ihre Gesundheit allgemein einstufen als **hervorragend, sehr gut, gut,** einigermaßen gut, schlecht?
NHIS – Vereinigte Staaten (2008)	Würden Sie die Gesundheit von [Name der Person] allgemein als **hervorragend, sehr gut, gut,** einigermaßen gut oder als schlecht einstufen?

Bei dem Interesse an Politik wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die an Politik mindestens „einigermaßen interessiert“ waren. Die Erhebungen ESS (2006, 2008), KEDI Social Capital Survey (2008) sowie ISSP (2006) liefern diese Informationen basierend auf den folgenden untersuchten Fragen (fett gedruckt sind die Antworten, die für den prozentualen Anteil der Auswirkungen von Bildung berechnet wurden):

ESS (2004, 2006, 2008) KEDI Social Capital Survey – Korea (2008)	Wie sehr interessieren Sie sich für Politik? **Sehr, ziemlich,** eher weniger, überhaupt nicht.
ISSP (2004, 2006)	Wie groß ist ihr persönliches Interesse an Politik? **Sehr, einigermaßen,** etwas, nicht sehr, überhaupt nicht interessiert.

Beim zwischenmenschlichen Vertrauen wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die der Ansicht waren, den meisten Menschen könne man trauen. Die Erhebung ESS (2004, 2006, 2008), liefert diese Informationen basierend auf der folgenden untersuchten Frage (fett gedruckt sind die Antworten, die für den prozentualen Anteil der Auswirkungen von Bildung berechnet wurden):

ESS (2004, 2006, 2008)	Gehen Sie im Allgemeinen davon aus, dass man den meisten Menschen trauen kann oder dass man im Umgang mit anderen gar nicht vorsichtig genug sein kann (Skala von 0–10; 0 = Man kann gar nicht vorsichtig genug sein, 10 = Den meisten Menschen kann man trauen)? Die Skalenwerte **6–10** bei den Antworten wurden als „zwischenmenschliches Vertrauen" kodiert.

Die Bildungsstandvariablen in den einzelnen Datenquellen wurden in eine Variable, die ISCED 3 entspricht, umgewandelt (Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich). In der Kategorie „Abschluss im Sekundarbereich II" sind auch Personen mit einem Abschluss im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 4) enthalten.

Zusätzliche Informationen

OECD (2007), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD Publishing.

OECD (2009a), *Health at a Glance: OECD Indicators*, OECD Publishing.

OECD (in Kürze erscheinend), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD Publishing.

A 9

Tabelle A9.1

Anteil Erwachsener, die ihre Gesundheit als gut einstufen, nach Bildungsbereich

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	Datenquelle
OECD-Länder				
Österreich	0,78	0,86	0,89	ESS 2006
Belgien	0,64	0,80	0,85	ESS 2008
Kanada	0,71	0,85	0,90	GSS 2008
Tschechische Republik	0,30	0,66	0,82	ESS 2008
Dänemark	0,57	0,79	0,87	ESS 2008
Finnland	0,51	0,68	0,79	ESS 2008
Frankreich	0,55	0,66	0,78	ESS 2008
Griechenland	0,79	0,89	0,94	ESS 2008
Ungarn	0,34	0,56	0,75	ESS 2008
Irland	0,81	0,87	0,88	ESS 2006
Italien	0,54	0,71	0,80	ESS 2004
Korea	0,33	0,54	0,60	KEDI 2008
Niederlande	0,69	0,80	0,87	ESS 2008
Neuseeland	0,82	0,91	0,92	GSS 2008
Norwegen	0,65	0,73	0,87	ESS 2008
Polen	0,50	0,64	0,78	ESS 2008
Portugal	0,51	0,73	0,75	ESS 2008
Slowakische Republik	0,42	0,61	0,74	ESS 2008
Spanien	0,69	0,78	0,85	ESS 2008
Schweden	0,77	0,79	0,86	ESS 2008
Schweiz	0,69	0,85	0,92	ESS 2008
Türkei	0,65	0,79	0,79	ESS 2008
Vereinigtes Königreich	0,66	0,76	0,86	ESS 2008
Vereinigte Staaten	0,75	0,87	0,95	NHIS 2008
OECD-Durchschnitt	**0,61**	**0,76**	**0,83**	
EU19-Durchschnitt	**0,57**	**0,72**	**0,82**	
Partnerländer				
Estland	0,38	0,44	0,68	ESS 2008
Israel	0,67	0,78	0,81	ESS 2008
Slowenien	0,44	0,65	0,80	ESS 2008

Anmerkungen: Die Zahlen in der Spalte „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" geben den Anteil Erwachsener mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II an, die ihre Gesundheit als gut einstufen. Ebenso geben die Zahlen in den Spalten „Abschluss im Sekundarbereich II" und „Abschluss im Tertiärbereich" den Anteil Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im Tertiärbereich an, die ihre Gesundheit als gut einstufen.
Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008; General Social Survey (GSS) für Neuseeland und Kanada; KEDI Social Capital Survey 2008; National Health Interview Survey (NHIS) für die Vereinigten Staaten. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Tabelle A9.2

Anteil Erwachsener, die ein Interesse an Politik angeben, nach Bildungsbereich

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	Datenquelle
OECD-Länder				
Österreich	0,45	0,63	0,83	ESS 2006
Belgien	0,34	0,45	0,69	ESS 2008
Kanada	0,26	0,28	0,53	ISSP 2006
Tschechische Republik	0,13	0,16	0,29	ESS 2008
Dänemark	0,50	0,72	0,84	ESS 2008
Finnland	0,41	0,44	0,59	ESS 2008
Frankreich	0,41	0,47	0,69	ESS 2008
Griechenland	0,26	0,32	0,44	ESS 2008
Ungarn	0,28	0,43	0,50	ESS 2008
Irland	0,33	0,51	0,60	ESS 2006
Italien	0,27	0,42	0,67	ESS 2004
Korea	0,29	0,41	0,52	KEDI 2008
Niederlande	0,50	0,73	0,83	ESS 2008
Neuseeland	0,40	0,45	0,49	ISSP 2006
Norwegen	0,35	0,42	0,63	ESS 2008
Polen	0,36	0,46	0,64	ESS 2008
Portugal	0,24	0,40	0,58	ESS 2008
Slowakische Republik	0,27	0,42	0,53	ESS 2008
Spanien	0,18	0,36	0,53	ESS 2008
Schweden	0,42	0,50	0,74	ESS 2008
Schweiz	0,33	0,52	0,80	ESS 2008
Türkei	0,39	0,61	0,65	ESS 2008
Vereinigtes Königreich	0,40	0,59	0,73	ESS 2008
Vereinigte Staaten	0,46	0,66	0,79	ISSP 2004
OECD-Durchschnitt	**0,34**	**0,47**	**0,63**	
EU19-Durchschnitt	**0,34**	**0,47**	**0,63**	
Partnerländer				
Estland	0,34	0,41	0,61	ESS 2008
Israel	0,41	0,47	0,60	ESS 2008
Slowenien	0,42	0,50	0,71	ESS 2008

Anmerkungen: Die Zahlen in der Spalte „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" geben den Anteil Erwachsener mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II an, die ein Interesse an Politik angeben. Ebenso geben die Zahlen in den Spalten „Abschluss im Sekundarbereich II" und „Abschluss im Tertiärbereich" den Anteil Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im Tertiärbereich an, die ein Interesse an Politik angeben.
Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008; International Social Survey Programme (ISSP) 2004 und 2006; KEDI Korean Social Capital Survey 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

A 9

Tabelle A9.3

Anteil Erwachsener, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	Datenquelle
OECD-Länder				
Österreich	0,38	0,51	0,56	ESS 2006
Belgien	0,30	0,41	0,57	ESS 2008
Tschechische Republik	0,28	0,38	0,43	ESS 2008
Dänemark	0,59	0,76	0,88	ESS 2008
Finnland	0,56	0,70	0,78	ESS 2008
Frankreich	0,14	0,26	0,43	ESS 2008
Griechenland	0,16	0,25	0,26	ESS 2008
Ungarn	0,22	0,22	0,36	ESS 2008
Irland	0,42	0,45	0,60	ESS 2006
Italien	0,28	0,38	0,44	ESS 2004
Niederlande	0,51	0,63	0,77	ESS 2008
Norwegen	0,65	0,71	0,86	ESS 2008
Polen	0,17	0,24	0,42	ESS 2008
Portugal	0,15	0,20	0,32	ESS 2008
Slowakische Republik	0,21	0,27	0,26	ESS 2008
Spanien	0,35	0,38	0,54	ESS 2008
Schweden	0,61	0,60	0,82	ESS 2008
Schweiz	0,38	0,53	0,68	ESS 2008
Türkei	0,16	0,12	0,12	ESS 2008
Vereinigtes Königreich	0,34	0,46	0,57	ESS 2008
OECD-Durchschnitt	**0,34**	**0,42**	**0,53**	
EU19-Durchschnitt	**0,32**	**0,41**	**0,54**	
Partnerländer				
Estland	0,31	0,44	0,64	ESS 2008
Israel	0,36	0,47	0,56	ESS 2008
Slowenien	0,17	0,29	0,52	ESS 2008

Anmerkungen: Die Zahlen in der Spalte „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" geben den Anteil Erwachsener mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II an, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen. Ebenso geben die Zahlen in der Spalte „Abschluss im Sekundarbereich II" und „Abschluss im Tertiärbereich" den Anteil Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im Tertiärbereich an, die angeben, über zwischenmenschliches Vertrauen zu verfügen.

Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Tabelle A9.4

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe einer guten Gesundheit bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen)

	Differenzen in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenzen in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			Datenquelle
	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	
OECD-Länder							
Österreich	**0,07**	**0,06**	0,05	0,04	0,04	0,04	ESS 2006
Belgien	**0,16**	**0,12**	**0,09**	0,06	0,06	0,05	ESS 2008
Kanada	**0,14**	**0,13**	**0,11**	**0,06**	**0,05**	**0,03**	GSS 2008
Tschechische Rep.	**0,36**	**0,27**	**0,24**	**0,16**	**0,17**	**0,16**	ESS 2008
Dänemark	**0,22**	**0,20**	**0,17**	**0,07**	0,06	0,04	ESS 2008
Finnland	**0,18**	0,07	0,07	**0,11**	0,09	0,06	ESS 2008
Frankreich	**0,11**	**0,09**	0,06	**0,11**	0,09	0,06	ESS 2008
Griechenland	**0,11**	**0,06**	0,04	0,05	0,04	0,02	ESS 2008
Ungarn	**0,22**	**0,17**	**0,13**	**0,20**	**0,15**	**0,10**	ESS 2008
Irland	0,05	0,04	0,02	0,02	0,02	0,01	ESS 2006
Italien	**0,17**	**0,11**	**0,08**	0,09	0,06	0,07	ESS 2004
Korea	**0,20**	**0,14**	**0,14**	**0,07**	0,04	0,03	KEDI 2008
Niederlande	**0,11**	**0,09**	0,06	0,06	0,06	0,05	ESS 2008
Neuseeland	**0,08**	**0,07**	**0,06**	0,01	0,02	0,01	GSS 2008
Norwegen	**0,08**	**0,10**	**0,07**	**0,13**	0,11	0,09	ESS 2008
Polen	**0,14**	**0,12**	**0,09**	**0,14**	0,08	0,06	ESS 2008
Portugal	**0,22**	**0,11**	**0,10**	0,02	0,04	0,02	ESS 2008
Slowakische Rep.	**0,19**	0,10	**0,10**	**0,13**	**0,09**	**0,09**	ESS 2008
Spanien	**0,10**	0,03	0,03	0,06	0,07	0,08	ESS 2008
Schweden	0,02	–0,03	–0,03	**0,07**	**0,08**	0,05	ESS 2008
Schweiz	**0,16**	**0,15**	**0,13**	**0,07**	**0,07**	0,05	ESS 2008
Türkei	**0,14**	0,08	0,05	0,00	–0,03	–0,07	ESS 2008
Ver. Königreich	**0,10**	**0,09**	0,05	**0,10**	**0,09**	**0,07**	ESS 2008
Vereinigte Staaten	**0,12**	**0,12**	**0,08**	**0,08**	**0,07**	**0,04**	NHIS 2008
OECD-Durchschnitt	**0,14**	**0,10**	**0,08**	**0,08**	**0,07**	**0,05**	
EU19-Durchschnitt	**0,15**	**0,10**	**0,08**	**0,10**	**0,09**	**0,07**	
Partnerländer							
Estland	0,06	0,06	0,03	**0,23**	**0,21**	**0,16**	ESS 2008
Israel	**0,11**	**0,07**	0,04	0,03	0,03	0,01	ESS 2008
Slowenien	**0,21**	**0,16**	**0,14**	**0,15**	**0,13**	0,11	ESS 2008

Anmerkungen: Werte in Fettdruck sind statistisch signifikant und bei 5 Prozent ungleich 0. Die Berechnungen basieren auf linearen Regressionen. Nicht lineare Modelle (Probitmodelle) ergeben ähnliche Ergebnisse.

Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008; General Social Survey (GSS) für Neuseeland und Kanada; KEDI Korean Social Capital Survey 2008; National Health Interview Survey (NHIS) für die Vereinigten Staaten. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

A 9

Tabelle A9.5

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von Interesse an Politik bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen)

	Differenzen in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenzen in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			Datenquelle
	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	
OECD-Länder							
Österreich	**0,18**	**0,21**	**0,21**	**0,20**	**0,17**	**0,17**	ESS 2006
Belgien	**0,11**	**0,15**	**0,13**	**0,25**	**0,28**	**0,24**	ESS 2008
Kanada	0,02	0,05	0,05	**0,25**	**0,25**	**0,26**	ISSP 2006
Tschechische Rep.	0,04	0,04	0,03	**0,13**	**0,13**	**0,12**	ESS 2008
Dänemark	**0,22**	**0,21**	**0,20**	**0,12**	**0,15**	**0,14**	ESS 2008
Finnland	0,04	0,09	0,09	**0,15**	**0,17**	**0,15**	ESS 2008
Frankreich	0,06	0,08	0,06	**0,22**	**0,25**	**0,23**	ESS 2008
Griechenland	0,06	**0,12**	**0,11**	**0,12**	**0,13**	**0,12**	ESS 2008
Ungarn	**0,15**	**0,14**	**0,14**	0,07	**0,10**	**0,10**	ESS 2008
Irland	**0,19**	**0,25**	**0,24**	0,09	**0,10**	**0,10**	ESS 2006
Italien	**0,15**	**0,17**	**0,17**	**0,26**	**0,25**	**0,24**	ESS 2004
Korea	**0,12**	**0,13**	**0,12**	**0,11**	**0,11**	**0,11**	KEDI 2008
Niederlande	**0,23**	**0,24**	**0,19**	**0,11**	**0,10**	0,06	ESS 2008
Neuseeland	0,05	0,07	0,05	0,04	**0,08**	0,07	ISSP 2006
Norwegen	0,07	0,05	0,06	**0,21**	**0,27**	**0,26**	ESS 2008
Polen	**0,10**	**0,16**	**0,14**	**0,18**	**0,21**	**0,19**	ESS 2008
Portugal	**0,16**	**0,17**	**0,17**	**0,18**	**0,20**	**0,20**	ESS 2008
Slowakische Rep.	**0,15**	**0,16**	**0,16**	**0,11**	**0,14**	**0,14**	ESS 2008
Spanien	**0,18**	**0,22**	**0,22**	**0,17**	**0,17**	**0,16**	ESS 2008
Schweden	0,08	**0,15**	**0,16**	**0,24**	**0,27**	**0,26**	ESS 2008
Schweiz	**0,19**	**0,20**	**0,18**	**0,28**	**0,26**	**0,23**	ESS 2008
Türkei	**0,22**	**0,18**	**0,15**	**0,04**	**0,02**	**–0,01**	ESS 2008
Ver. Königreich	0,19	0,19	0,18	**0,14**	**0,16**	**0,14**	ESS 2008
Vereinigte Staaten	**0,20**	**0,23**	**0,21**	**0,13**	**0,13**	**0,11**	ISSP 2004
OECD-Durchschnitt	**0,13**	**0,15**	**0,14**	**0,16**	**0,17**	**0,16**	
EU19-Durchschnitt	**0,13**	**0,16**	**0,14**	**0,17**	**0,18**	**0,16**	
Partnerländer							
Estland	0,07	0,08	0,06	**0,21**	**0,22**	**0,20**	ESS 2008
Israel	0,06	**0,10**	0,07	**0,13**	**0,13**	**0,12**	ESS 2008
Slowenien	0,08	**0,13**	**0,09**	**0,20**	**0,21**	**0,17**	ESS 2008

Anmerkungen: Werte in Fettdruck sind statistisch signifikant und bei 5 Prozent ungleich 0. Die Berechnungen basieren auf linearen Regressionen. Nicht lineare Modelle (Probitmodelle) ergeben ähnliche Ergebnisse.

Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008; International Social Survey Programme (ISSP) 2004 und 2006 und KEDI Korean Social Capital Survey 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Tabelle A9.6

Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe von zwischenmenschlichem Vertrauen bei steigendem Bildungsstand (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen)

	Differenzen in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenzen in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			Datenquelle
	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle von Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle von Alter, Geschlecht und Einkommen	
OECD-Länder							
Österreich	**0,12**	**0,12**	**0,11**	0,06	0,06	0,05	ESS 2006
Belgien	**0,11**	**0,12**	**0,11**	**0,16**	**0,17**	**0,15**	ESS 2008
Tschechische Rep.	0,09	0,09	0,08	0,06	0,06	0,06	ESS 2008
Dänemark	**0,17**	**0,17**	**0,16**	**0,12**	**0,12**	**0,12**	ESS 2008
Finnland	**0,14**	**0,13**	**0,13**	**0,08**	**0,08**	0,05	ESS 2008
Frankreich	**0,11**	**0,12**	**0,11**	**0,18**	**0,19**	**0,16**	ESS 2008
Griechenland	**0,09**	**0,09**	**0,09**	0,01	0,01	0,01	ESS 2008
Ungarn	0,01	0,01	–0,01	**0,14**	**0,12**	**0,13**	ESS 2008
Irland	0,03	0,06	0,05	**0,15**	**0,17**	**0,17**	ESS 2006
Italien	**0,10**	**0,09**	0,07	0,06	0,06	0,06	ESS 2004
Niederlande	**0,12**	**0,12**	**0,10**	**0,14**	**0,14**	**0,14**	ESS 2008
Norwegen	0,05	0,05	0,03	**0,16**	**0,16**	**0,13**	ESS 2008
Polen	0,06	0,07	0,05	**0,18**	**0,18**	**0,16**	ESS 2008
Portugal	0,05	0,06	0,06	**0,12**	**0,12**	**0,12**	ESS 2008
Slowakische Rep.	0,06	0,08	0,08	–0,01	–0,01	–0,01	ESS 2008
Spanien	0,04	0,04	0,04	**0,16**	**0,16**	**0,15**	ESS 2008
Schweden	–0,01	–0,01	–0,01	**0,21**	**0,22**	**0,22**	ESS 2008
Schweiz	**0,14**	**0,15**	**0,14**	**0,15**	**0,16**	**0,13**	ESS 2008
Türkei	–0,04	–0,03	–0,02	0,00	0,01	0,03	ESS 2008
Ver. Königreich	0,12	0,13	0,10	0,10	0,11	0,10	ESS 2008
OECD-Durchschnitt	**0,08**	**0,08**	**0,07**	**0,11**	**0,11**	**0,11**	
EU19-Durchschnitt	**0,09**	**0,09**	**0,08**	**0,12**	**0,13**	**0,12**	
Partnerländer							
Estland	**0,13**	**0,13**	0,11	**0,21**	**0,21**	**0,20**	ESS 2008
Israel	**0,11**	**0,11**	**0,09**	**0,09**	**0,09**	0,07	ESS 2008
Slowenien	**0,12**	**0,13**	**0,12**	**0,23**	**0,23**	**0,23**	ESS 2008

Anmerkung: Werte in Fettdruck sind statistisch signifikant und bei 5 Prozent ungleich 0. Die Berechnungen basieren auf linearen Regressionen. Nicht lineare Modelle (Probitmodelle) ergeben ähnliche Ergebnisse.

Quelle: European Social Survey (ESS) 2004, 2006 und 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310244

Indikator A10
Welche Verbindungen bestehen zwischen Bildung und Wirtschaft?

Bildung hat einen wesentlichen Einfluss auf die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes. Die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung können einen wichtigen dauerhaften Wettbewerbsvorteil für ein Land darstellen. Bildung spielt somit eine Schlüsselrolle für das aktuelle und künftige Wirtschaftswachstum. Dieser Indikator untersucht die Verbindungen zwischen Bildung und ihren wirtschaftlichen Auswirkungen. Als erster Schritt werden die Arbeitskosten in den OECD-Ländern in Abhängigkeit vom Kompetenz- bzw. (Aus-)Bildungsniveau untersucht.

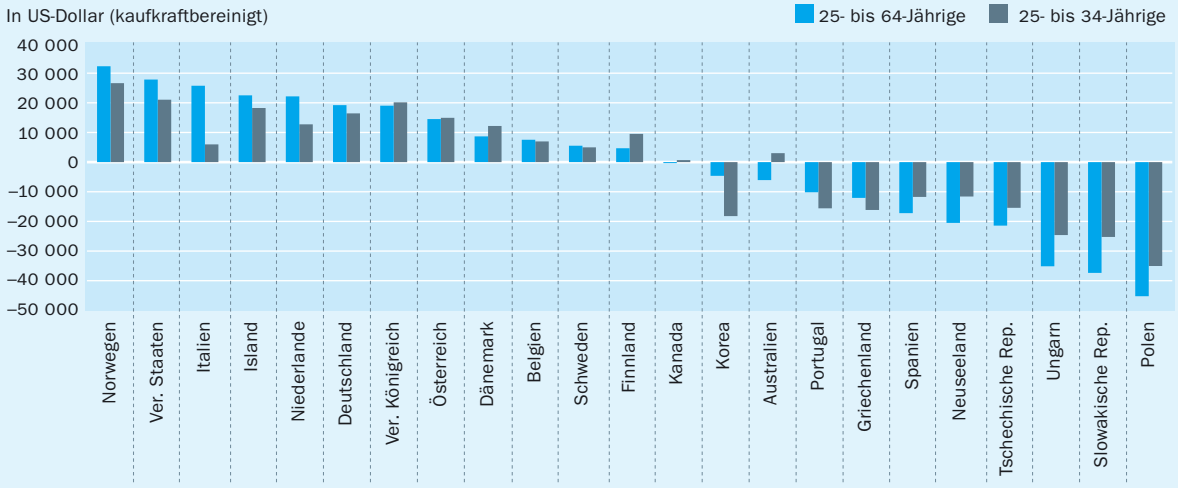
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung A10.1

Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs, nach Altersgruppe

64.000 US-Dollar für 25- bis 64-Jährige und 50.000 US-Dollar für 25- bis 34-Jährige

Die Arbeitskosten für Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) variieren stark zwischen den einzelnen Ländern. In Island, Italien, den Niederlanden, Norwegen und den Vereinigten Staaten zahlen Arbeitgeber für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Lauf eines Jahres mindestens 20.000 US-Dollar mehr als im OECD-Durchschnitt. Dagegen sind diese in Neuseeland, Polen, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn relativ günstig; hier liegen die jährlichen Kosten um mindestens 20.000 US-Dollar unter dem OECD-Durchschnitt. Diese Unterschiede sind zum Teil auf Produktivitätsunterschiede zwischen den einzelnen Ländern und das in den einzelnen Ländern herrschende Gehaltsgefüge zurückzuführen, zeigen aber auch Investitionsmöglichkeiten für Arbeitgeber am oberen Ende der Kompetenzenverteilung. Bei jüngeren Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (25- bis 34-Jährige) sind die Unterschiede in den Arbeitskosten in der Regel weniger stark ausgeprägt als für die Erwerbsbevölkerung insgesamt (25- bis 64-Jährige). In Italien und Korea sind Hochschulabsolventen unmittelbar nach ihrem Abschluss deutlich billiger als der durchschnittliche Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich.



Anmerkung: Bezugsjahr für Australien ist 2005. Bezugsjahr für Belgien, Dänemark, Griechenland, Island, Italien, Niederlande, Österreich, Polen, Portugal und Schweden ist 2006. Bezugsjahr für Finnland, Kanada, Korea und Spanien ist 2007, für alle übrigen Länder 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten für 25- bis 64-Jährige mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabellen A10.1 und A10.2.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

A 10

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Im Durchschnitt der OECD-Länder liegen die Jahresarbeitskosten für Beschäftigte mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (25- bis 64-Jährige) bei 40.000 US-Dollar für männliche und bei 29.0000 US-Dollar für weibliche Beschäftigte. Diese Kosten steigen bei einem Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4) auf 48.000 US-Dollar für männliche und 36.000 US-Dollar für weibliche Beschäftigte. Der größte Sprung bei den Arbeitskosten ist jedoch bei den Spitzenkompetenzen zu finden. Arbeitgeber zahlen im Durchschnitt 74.000 US-Dollar für einen männlichen Beschäftigten mit tertiärem Bildungsabschluss und 53.000 US-Dollar für eine weibliche Beschäftigte mit tertiärem Bildungsabschluss.**
- **Der relative Kostenvorteil variiert je nach Bildungsabschluss. In einigen wenigen Ländern mit einem insgesamt hohen Arbeitskostenniveau werden die Arbeitskosten geringer, je höher der Bildungsabschluss. Im Vergleich zu anderen OECD-Ländern sind in Belgien, Dänemark, Finnland und Schweden die Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich niedriger als für Arbeitnehmer mit niedrigeren Bildungsabschlüssen.**
- **Die Jahresarbeitskosten für Beschäftigte mit Spitzenkompetenzen variieren stark und reichen von weniger als 20.000 US-Dollar für einen männlichen Berufsanfänger mit tertiärem Bildungsabschluss (25- bis 34-Jährige) in Polen bis zu über 140.000 US-Dollar für einen (45- bis 54-jährigen) Beschäftigten mit Berufserfahrung und tertiärem Bildungsabschluss in Italien. Im Durchschnitt aller OECD-Länder muss ein Arbeitgeber für einen männlichen Beschäftigten mit Berufserfahrung und mit tertiärem Bildungsabschluss mit zusätzlichen 27.000 US-Dollar im Jahr rechnen, ein Hinweis auf den Mehrwert durch Berufserfahrung für die Produktivität und die Flexibilität von Beschäftigten mit einem höheren Bildungsabschluss.**
- **Es lässt sich eine Verbindung zwischen den Arbeitskosten für Absolventen tertiärer Bildungsgänge und dem Nettozufluss ausländischer Direktinvestitionen herstellen. Länder mit relativ niedrigen Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind attraktiver für Investoren. Neuseeland, Polen, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und Ungarn konnten diesen Kostenvorteil nutzen und zwischen 2003 und 2008 einen Nettozufluss ausländischer Direktinvestitionen von über 2 Prozent des BIP erreichen.**
- **Im Durchschnitt der OECD-Länder zahlen Arbeitgeber Absolventen tertiärer Bildungsgänge zweimal mehr als Beschäftigten ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II (45- bis 54-Jährige). Dieser Gehaltszuschlag für qualifizierte Beschäftigte mit Berufserfahrung ist in Ländern mit einem insgesamt niedrigen Bildungsstand besonders hoch. In Italien, Polen, Portugal, der Tschechischen Republik und Ungarn liegt der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich unter 20 Prozent, und die Arbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs betragen mehr als das 2,5-Fache der Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss unterhalb des Sekundarbereichs II.**

Politischer Hintergrund

Eine Verbindung zwischen Bildung und wirtschaftlichen Fragen sowie der wirtschaftlichen Entwicklung insgesamt herzustellen ist ein schwieriges Unterfangen, insbesondere da sich der (Aus-)Bildungsstand einer Bevölkerung langsam entwickelt, während sich wirtschaftliche Indikatoren von Monat zu Monat verändern und von Jahr zu Jahr beträchtliche Schwankungen aufweisen können. Von ähnlich großer Bedeutung ist das Zusammenspiel von Bildung und Wachstum, da es Angebot und Nachfrage bei den Kompetenzen verstärken kann. Die politischen Entscheidungsträger müssen sich bei ihren bildungspolitischen Entscheidungen häufig auf ihre Intuition hinsichtlich der wirtschaftlichen Konsequenzen und der Auswirkungen dieser Entscheidungen auf Wachstum und gesamtwirtschaftliche Entwicklung verlassen.

Einige Schlüsse lassen sich eventuell aus Beobachtungen auf Ebene des Einzelnen, sozusagen der Mikroebene, ziehen. Hier liefert *Bildung auf einen Blick* umfangreiche Daten: Erwerbsquote, Erwerbslosenquote, Einkommensunterschiede und Investitionsmöglichkeiten im Bildungsbereich. Fast immer verweisen diese Indikatoren auf deutliche wirtschaftliche Vorteile von Bildung, insbesondere eines Abschlusses im Tertiärbereich. Dieser Indikator nimmt diese Erkenntnisse als Grundlage, um ergänzende Informationen zu liefern und eine Verbindung zwischen diesen Ergebnissen und allgemeinen wirtschaftlichen Zusammenhängen herzustellen.

Die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung und der Preis dieser Kompetenzen sind die Grundlage, um im globalen Wettbewerb bestehen zu können. OECD-Länder sehen sich im niedrigeren und in jüngster Zeit auch im mittleren Kompetenzbereich wachsendem Wettbewerb gegenüber. Aber selbst in diesen Bereichen können viele Länder durch technologischen Fortschritt, Innovationen und Kapitalinvestitionen zur Steigerung der Produktivität ihre Wettbewerbsvorteile aufrechterhalten.

Je komplexer Dienstleistungen und Produktionssysteme werden, umso häufiger ist ein tertiärer Bildungsabschluss Grundvoraussetzung dafür, in neue Bereiche vorzudringen und neue technologische Möglichkeiten umzusetzen. Gut ausgebildete Arbeitskräfte sind daher nicht nur für Arbeitsplätze im Bereich der Spitzenkompetenzen erforderlich, sondern ihnen kommt auch eine wachsende Bedeutung zu, um in den unteren Kompetenzbereichen einen allgemeinen Kostenvorteil beibehalten zu können. Dieser Indikator untersucht die monetäre Bewertung von Kompetenzen und analysiert dazu die Arbeitskosten nach Bildungsstand und einige der wirtschaftlichen Auswirkungen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Arbeitskosten nach Kompetenz-/Bildungsniveau in den OECD-Ländern

In den letzten Jahren wurde in Ländervergleichen zunehmend den durchschnittlichen Arbeitskosten Aufmerksamkeit geschenkt. Sie sagen jedoch kaum etwas darüber aus, was Arbeitgeber für verschiedene Kompetenzniveaus zahlen müssen. Dieser Indikator zieht einen direkten Vergleich zwischen den Jahresarbeitskosten je nach Bildungsstand. Die Grundlage dieses Indikators bildet eine neue Datenerhebung über die Einkommen von Arbeitnehmern, die über das ganze Jahr eine Vollzeitbeschäftigung aus-

üben; ergänzt werden diese Daten von Arbeitgeberangaben zu den Lohnnebenkosten. Um den komparativen Vorteil der jeweiligen OECD-Länder aus der Sicht der Arbeitgeber zu ermitteln, wird ein Wechselkurs des US-Dollar zugrunde gelegt, der dem Durchschnitt über drei Jahre hinweg entspricht (s. Wechselkurse in Tab. X2.1).

Tabelle A10.1 stellt neben den Bruttojahreseinkünften nach Bildungsstand auch die entsprechenden Sozialversicherungsbeiträge dar, die Arbeitgeber auf diese entrichten müssen, und die sich daraus ergebenden jährlichen Arbeitskosten (die Summe beider Posten). Die Arbeitgeberbeiträge setzen sich aus zwei Komponenten zusammen, den Sozialversicherungsbeiträgen, die in der Regel direkt an den Staat abgeführt werden, sowie anderen vorgeschriebenen Abgaben (außer Steuern), die zwar gesetzlich vorgeschrieben, aber in der Regel in private Versicherungssysteme eingezahlt werden. Die in einzelnen Ländern von Arbeitgebern zu zahlenden Zusatzvergütungen bestehen aus diesen beiden Komponenten.

Wie Tabelle A10.1 zeigt, sind die zusätzlichen Arbeitgeberbeiträge unterschiedlich hoch. In einigen Ländern werden die Sozialversicherungsbeiträge beinahe ausschließlich vom Beschäftigten und somit aus dem Arbeitsentgelt entrichtet. In diesen Fällen sind die Sozialversicherungsbeiträge Teil des Bruttogehalts. In anderen Ländern wird eine Pauschalsumme unabhängig von der Höhe des Einkommens entrichtet, während in wieder anderen Ländern bei den Sozialversicherungsbeiträgen Progressionsstufen sowie Mindest- oder Höchstbeiträge zur Anwendung kommen, sodass sich die Höhe der Beiträge nach der Einkommenshöhe richtet.

Die Jahresarbeitskosten für (männliche und weibliche) Beschäftigte mit höherem Bildungsabschluss liegen deutlich höher. So belaufen sich die Jahresarbeitskosten für Arbeitnehmer mit einer Schulausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II im Durchschnitt der OECD-Länder auf 40.000 US-Dollar für männliche und auf 29.000 US-Dollar für weibliche Beschäftigte. Bei einem Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4) steigen diese Kosten auf 48.000 US-Dollar für männliche und 36.000 US-Dollar für weibliche Beschäftigte. Der größte Sprung bei den Arbeitskosten ist jedoch im Bereich der Spitzenkompetenzen zu finden; Arbeitgeber zahlen im Durchschnitt 74.000 US-Dollar für einen männlichen Arbeitnehmer mit tertiärem Bildungsabschluss und 53.000 US-Dollar für einen weiblichen Arbeitnehmer mit tertiärem Bildungsabschluss.

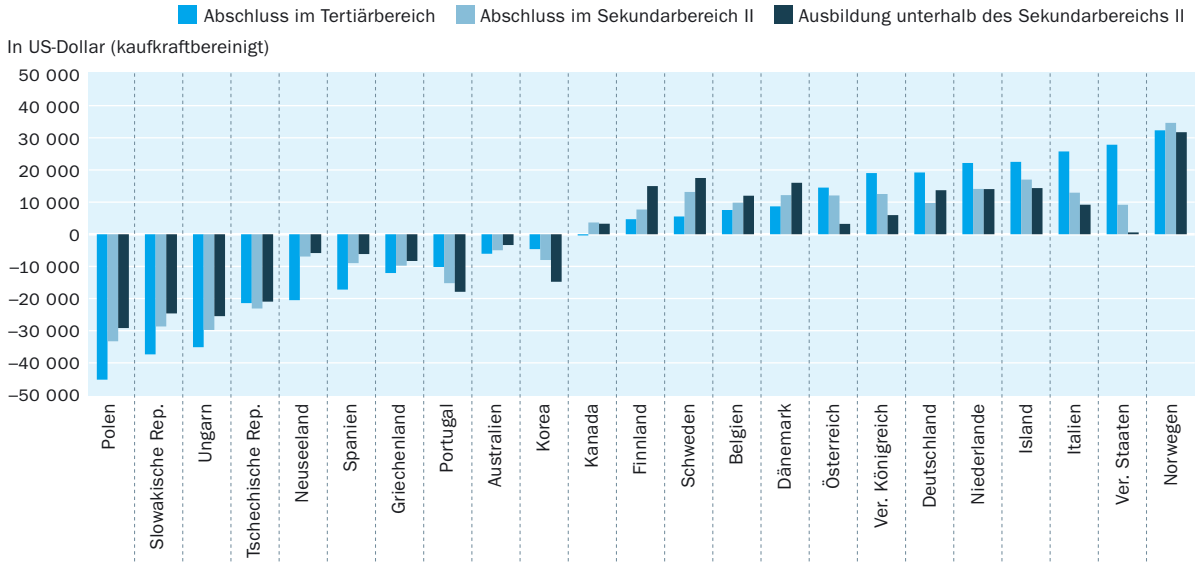
Im Durchschnitt der OECD-Länder liegen die Jahresarbeitskosten für männliche und weibliche Beschäftigte mit einer Schulausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II bei 36.000 US-Dollar, für Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bei 44.000 US-Dollar und für Beschäftigte mit einem tertiären Bildungsabschluss bei 64.000 US-Dollar. Abbildung A10.2 nimmt diese durchschnittlichen Jahresarbeitskosten als Grundlage, um Unterschiede zwischen den Ländern bei den Arbeitskosten für Beschäftigte mit unterschiedlichem (Aus-)Bildungsniveau herauszustellen.

Die Gesamtkostenstruktur ist in Polen, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn wesentlich niedriger als in den anderen OECD-Ländern, und die Jahresarbeitskosten liegen für alle (Aus-)Bildungsniveaus mindestens 20.000 US-Dollar unter dem OECD-Durchschnitt. Obwohl in diesen Ländern die Einkommensunterschiede für Absolventen des Tertiärbereichs (s. Indikator A7) mit am höchsten sind,

Abbildung A10.2

Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten, nach Bildungsstand

In US-Dollar (kaufkraftbereinigt) für 25- bis 64-Jährige



Anmerkung: Bezugsjahr für Australien ist 2005. Bezugsjahr für Belgien, Dänemark, Griechenland, Island, Italien, Niederlande, Österreich, Polen, Portugal und Schweden ist 2006. Bezugsjahr für Finnland, Kanada, Korea und Spanien ist 2007, für alle übrigen Länder 2008.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten für Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

liegt ihr relativer Kostenvorteil in der Regel nach wie vor im Bereich der Spitzenkompetenzen. Dies bedeutet, dass die Einkommensunterschiede weit über denen anderer OECD-Länder bleiben und sich in den nächsten Jahren noch vergrößern werden, bis sich Angebot und Nachfrage eingependelt haben.

Auch in Spanien und Neuseeland, wo Beschäftigte mit einem höheren Bildungsabschluss im Vergleich zu Beschäftigten mit niedrigeren Bildungsabschlüssen relativ kostengünstig sind, besteht ein beträchtlicher Kostenvorteil im Bereich der Spitzenkompetenzen. Australien und Kanada weichen in allen Segmenten nur leicht vom OECD-Durchschnitt ab. Einige wenige Länder mit einem insgesamt hohen Arbeitskostenniveau weisen abnehmende Arbeitskosten bei höheren Bildungsabschlüssen auf. In einem OECD-weiten Vergleich sind die Arbeitskosten für Personen mit einem Abschluss des Tertiärbereichs in Belgien, Dänemark, Finnland und Schweden niedriger als für Beschäftigte mit einem niedrigeren Abschluss. Dies könnte sich teilweise durch starke Gewerkschaften erklären lassen.

In den übrigen Ländern sind die durchschnittlichen Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem höheren Bildungsabschluss deutlich höher. In Deutschland, Island, Italien, den Niederlanden, Norwegen, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten liegen die Jahresarbeitskosten um mindestens rund 20.000 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt, hauptsächlich aufgrund einer insgesamt höheren Arbeitskostenstruktur und Arbeitsproduktivität.

A 10

Arbeitskosten im Bereich der Spitzenkompetenzen

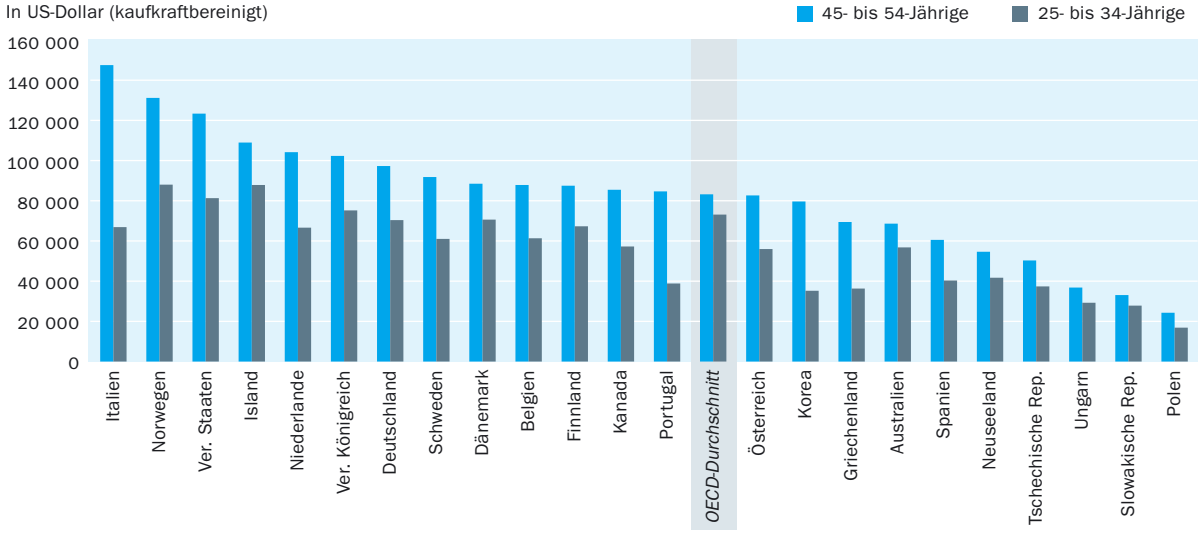
Aufgrund ihrer insgesamt hohen Kostenstruktur sehen sich OECD-Länder in der Regel in den unteren Kompetenzbereichen einem schärfer werdenden Wettbewerb gegenüber; hier sind Produkte und Dienstleistungen leichter zu imitieren, und die Produktion kann in Niedriglohnländer verlagert werden. Spielräume für Preiserhöhungen liegen trotz der höheren Arbeitskosten nach wie vor im Bereich der Spitzenkompetenzen. Der Tertiärbereich stellt somit den Kompetenzbereich dar, der den meisten OECD-Ländern im weltweiten Vergleich einen komparativen Vorteil verschafft. Abbildung A10.3 vergleicht die Jahresarbeitskosten für männliche Berufsanfänger mit einem tertiären Bildungsabschluss (25- bis 34-Jährige) mit den Jahresarbeitskosten für bereits 20 bis 30 Jahre Beschäftigte mit demselben Bildungsabschluss (45- bis 54-Jährige).

Die Jahresarbeitskosten unterscheiden sich stark von Land zu Land und zwischen Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die gerade in den Arbeitsmarkt einsteigen, und solchen, die bei gleichem Abschluss schon länger tätig sind. Sie reichen von unter 20.000 US-Dollar für einen Berufsanfänger mit tertiärem Bildungsabschluss in Polen bis zu über 140.000 US-Dollar für einen Beschäftigten mit demselben Abschluss, jedoch langer Berufserfahrung in Italien. Der relative Abstand bei den Arbeitskosten für einen Berufsanfänger und einen Beschäftigten mit Berufserfahrung lässt gewisse Rückschlüsse auf den Erfahrungszuschlag zu, aber auch auf die in einigen Ländern bestehende Angebotsverknappung im Bereich der Spitzenkompetenzen.

Abbildung A10.3

Unterschied in den Jahresarbeitskosten für die Beschäftigung eines Mannes mit einem Abschluss im Tertiärbereich, der Berufsanfänger ist, und eines Mannes mit demselben Abschluss, der bereits Berufserfahrung hat

Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) für einen Berufsanfänger mit tertiärem Bildungsabschluss (25- bis 34-Jährige) und für einen Absolventen des Tertiärbereichs mit 20 bis 30 Jahren Berufserfahrung (45- bis 54-Jährige) in den OECD-Ländern



Anmerkung: Bezugsjahr für Australien ist 2005. Bezugsjahr für Belgien, Dänemark, Griechenland, Island, Niederlande, Polen, Portugal und Schweden ist 2006. Bezugsjahr für Finnland, Kanada, Korea und Spanien ist 2007, für alle übrigen Länder 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Jahresarbeitskosten für die Beschäftigung eines Absolventen des Tertiärbereichs mit Berufserfahrung.
Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabellen A10.2 und A10.4.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310263

In Österreich, Polen, der Slowakischen Republik und Ungarn ist der Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs an der Gesamtbevölkerung im Vergleich zum OECD-Durchschnitt gering (s. Indikator A1). Gleichzeitig werden Berufsanfänger mit tertiärem Bildungsabschluss im Vergleich zu Arbeitskräften mit längerer Berufserfahrung und demselben Bildungsabschluss relativ gut bezahlt, der Unterschied der Jahresarbeitskosten liegt bei höchstens 10.000 US-Dollar. In Italien, Korea und Portugal übersteigt dieser Unterschied 44.000 US-Dollar. In den beiden letztgenannten Ländern ist die Zahl der Beschäftigten mit einem tertiären Bildungsabschluss zwischen diesen beiden Altersgruppen stark gestiegen, und die niedrigeren Kosten für Berufsanfänger mit einem tertiären Bildungsabschluss könnten darauf hinweisen, dass sich allmählich ein Gleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage einstellt.

In Italien sind gewisse Fortschritte bei der Ausweitung des Tertiärbereichs festzustellen, allerdings nicht im selben Ausmaß wie in anderen Ländern. Insgesamt liegt die Quote der Bildungsabschlüsse im Tertiärbereich immer noch bei der Hälfte des OECD-Durchschnitts (14 Prozent). Ein hoher Erfahrungszuschlag sowie überdurchschnittlich hohe Arbeitskosten für Berufsanfänger verweisen auf eine nach wie vor bestehende Knappheit an Personen mit einer Ausbildung im Tertiärbereich. Im Durchschnitt aller OECD-Länder muss ein Arbeitgeber für einen männlichen Beschäftigten mit tertiärem Abschluss und Berufserfahrung mit zusätzlichen 27.000 US-Dollar im Jahr rechnen, ein Hinweis auf den Mehrwert, den Berufserfahrung für die Produktivität und Flexibilität von Beschäftigten mit einem höheren Bildungsabschluss darstellt.

Die Attraktivität hoch qualifizierter Arbeitskräfte in den OECD-Ländern

Der Preis für hoch qualifizierte Arbeitskräfte spiegelt hauptsächlich Produktivitätsunterschiede und die Gesamtkostenstruktur in den einzelnen Ländern wider, aber auch das Angebot an Absolventen des Tertiärbereichs. Somit besteht eine Abhängigkeit zwischen Preis und Kompetenzen, die für Investoren interessant sein kann. Ungeachtet der Schwierigkeiten, die ein großes Angebot an Erwerbspersonen mit einem tertiären Bildungsabschluss durch den härteren Konkurrenzkampf um einen Arbeitsplatz für jeden Einzelnen mit sich bringen kann, sind hoch qualifizierte Arbeitskräfte zu einem attraktiven Preis für Arbeitgeber und Investoren sowohl im eigenen Land als auch in anderen Ländern interessant.

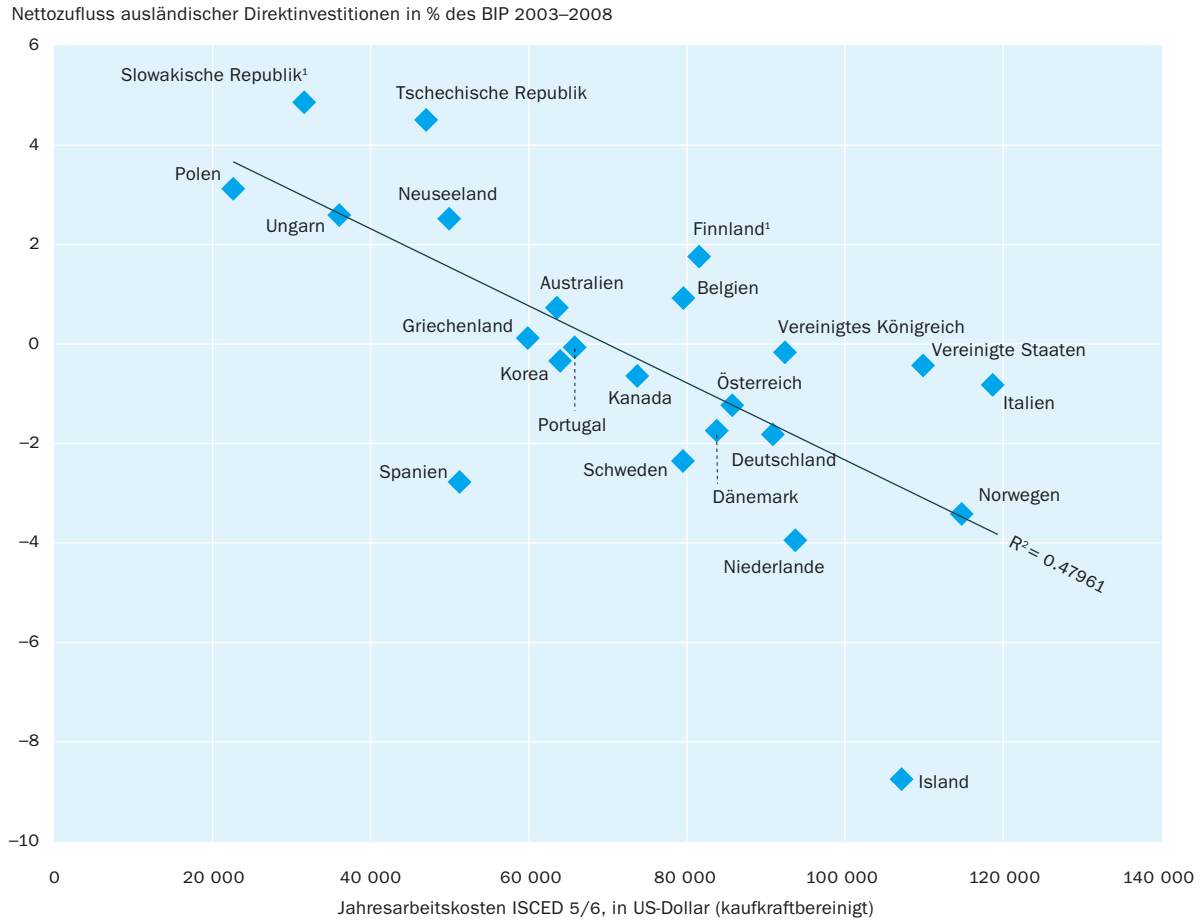
Die Höhe ausländischer Direktinvestitionen bietet einen gewissen Anhaltspunkt dafür, wie attraktiv die Investitionsmöglichkeiten einzelner Länder sind. Abbildung A10.4 zeigt die Korrelation zwischen dem Nettozufluss ausländischer Direktinvestitionen (Zuflüsse minus Abflüsse) als Prozentsatz des BIP und den Jahresarbeitskosten für männliche Arbeitskräfte mit einem tertiären Bildungsabschluss (25- bis 64-Jährige). Tatsächlich lässt sich eine Verbindung zwischen den Arbeitskosten für Absolventen tertiärer Studiengänge und dem Nettozufluss ausländischer Direktinvestitionen herstellen. In Länder mit relativ niedrigen Arbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs fließen mehr Investitionen als in Länder, in denen die Arbeitskosten für diese Beschäftigten relativ hoch sind. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass sich diese Korrelation teilweise auch durch andere Faktoren erklären lässt; daher sollte diese Abbildung mit Vorsicht interpretiert werden.

A 10

Abbildung A10.4

Ausländische Direktinvestitionen und Jahresarbeitskosten für 25- bis 64-jährige Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Ausländische Nettodirektinvestitionen als Prozentsatz des BIP (Durchschnitt 2003–2008) und Jahresarbeitskosten (in US-Dollar) für 25- bis 64-jährige Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich



1. *Durchschnitt 2003–2007.*

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabellen A10.1 und A10.6 (im Internet).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

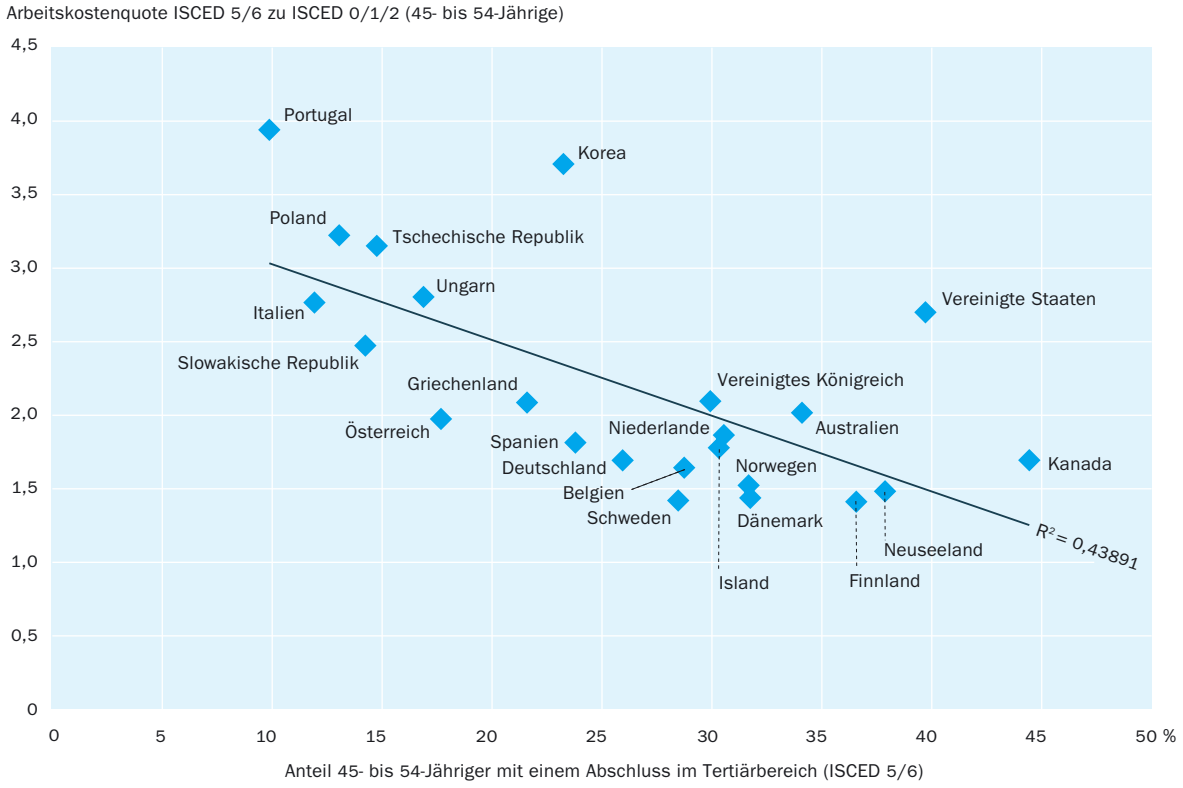
Die Gründe für den Kostenvorteil im Bereich der Spitzenkompetenzen unterscheiden sich von Land zu Land. Polen, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und Ungarn profitieren von einer insgesamt niedrigen Arbeitskostenstruktur. Die relativ niedrigen Kosten für hoch qualifizierte Arbeitskräfte in Neuseeland und Spanien sind hingegen eine Folge des großen Angebots an Absolventen tertiärer Bildungsgänge dort (s. Indikator A1). Neuseeland konnte diesen Vorteil nutzen, während Spanien nicht erreichte, dass zwischen 2003 bis 2008 im selben Umfang Investitionen aus dem Ausland erfolgten.

Einige Länder schneiden in Bezug auf die Arbeitskosten unerwartet gut ab. Trotz höherer Arbeitskosten fließen mehr ausländische Direktinvestitionen zu höheren Kosten als in anderen OECD-Ländern nach Belgien, Finnland, Italien, in das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten, möglicherweise aufgrund einer höheren Produktivität und anderer Marktvorteile. Nettozuflüsse ausländischer Direktinvestitionen sind insgesamt ein Zeichen für die Attraktivität eines Arbeitsmarkts und den Zugang zu hoch quali-

Abbildung A10.5

Arbeitskostenquote und Bildungsstand

Arbeitskostenquote von Beschäftigten mit einem tertiären Bildungsabschluss (ISCED 5/6) im Vergleich zu Beschäftigten mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (ISCED 0/1/2) und dem Bildungsstand der 45- bis 54-jährigen Bevölkerung (Männer und Frauen)



Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabellen A10.4 und A1.1a.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

fizierten Arbeitskräften, aber auch für andere Standortvorteile, z. B. im Zusammenhang mit den Produktmärkten (Größe und Wachstum der lokalen Märkte) und den rechtlichen Vorgaben für Unternehmen (s. Definitionen und angewandte Methodik).

Angebot an Absolventen des Tertiärbereichs und Kompetenzzuschlag

Der Preis für Kompetenzen variiert je nach wirtschaftlichem und technologischem Entwicklungsstand stark von Land zu Land. Absolventen des Tertiärbereichs werden nicht nur von Unternehmen und staatlichen Behörden innerhalb eines Landes, sondern auch von weltweit tätigen Organisationen gesucht. Unabhängig vom Entwicklungsstand einer Volkswirtschaft wird in der Regel eine bestimmte Zahl von Absolventen des Tertiärbereichs für eine effiziente Gewährleistung der öffentlichen Dienste benötigt. Stehen zu wenige Absolventen des Tertiärbereichs zur Verfügung, so treibt dies die Arbeitskosten nach oben.

Wie Abbildung A10.3 zu entnehmen ist, zahlen Arbeitgeber einen Zuschlag für Berufserfahrung, aber der größte Unterschied bei den Arbeitskosten steht in Zusammenhang mit dem Kompetenzniveau. Abbildung A10.5 vergleicht den Kompetenzzuschlag für 45- bis 54-Jährige (Arbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs im Vergleich zu

Beschäftigten mit einem Bildungsabschluss unterhalb des Sekundarbereichs II) und den Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs an dieser Altersgruppe.

Die Arbeitskosten für einen Absolventen des Tertiärbereichs im Vergleich zu den Arbeitskosten für eine Person mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II variieren zwischen dem beinahe 4-Fachen in Portugal und weniger als dem 1,5-Fachen in Dänemark, Finnland, Neuseeland und Schweden. Im Durchschnitt der OECD-Länder zahlen Arbeitgeber Absolventen tertiärer Bildungsgänge das Doppelte des Einkommens von Beschäftigten ohne einen Bildungsabschluss im Sekundarbereich II. Der Kompetenzzuschlag verringert sich, je höher der Anteil der Absolventen tertiärer Bildungsgänge ist.

Dieser Kompetenzzuschlag für Beschäftigte mit Berufserfahrung ist in Ländern mit einem insgesamt niedrigen Bildungsstand besonders hoch. In Italien, Polen, Portugal, der Tschechischen Republik und Ungarn übersteigt dieser Arbeitskostenzuschlag das 2,5-Fache, und gleichzeitig liegt der Anteil der Bevölkerung mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich unter 20 Prozent (s. Indikator A1). Die Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich betragen in Korea und in den Vereinigten Staaten ebenfalls über das 2,5-Fache der Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Bildungsabschluss unterhalb des Sekundarbereichs II, aber der Bildungsstand ist in Korea höher (23 Prozent mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich) und in den Vereinigten Staaten mit 40 Prozent sogar deutlich höher. Dies zeigt entweder, dass trotz eines relativ großen Angebots an Arbeitskräften mit einem Abschluss im Tertiärbereich die Nachfrage das Angebot übersteigt oder dass die Produktivitätsunterschiede zwischen Arbeitskräften mit diesen zwei Qualifikationsniveaus in diesen beiden Ländern besonders groß sind.

Berufliche Kompetenzen sind das wichtigste Gut, das Länder im globalen Wettbewerb um Investitionen und Arbeitsplätze einsetzen können. Der globale Wettbewerb erobert sich immer neue Bereiche, und hoch qualifizierte Arbeitskräfte sind im Grunde genommen die einzige Möglichkeit, Einkommen und Lebensstandard auf längere Sicht auf hohem Niveau zu halten. In diesem Zusammenhang sollte auch anerkannt werden, dass politische Entscheidungen über den Bildungsbereich hinaus erforderlich sein dürften, um die wirtschaftlichen Anreize zu verbessern und das Potenzial hoch qualifizierter Arbeitskräfte voll zu nutzen.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Grundlage dieses Indikators bildet eine neue Datenerhebung über die Einkommen von Arbeitnehmern, die ganzjährig eine Vollzeitbeschäftigung ausüben. Diese Datenerhebung wird ergänzt durch Angaben zu Sozialversicherungsbeiträgen seitens der Arbeitgeber und anderen gesetzlich vorgeschriebenen Abgaben (außer Steuern) aus der Taxing-Wages-Datenbank der OECD.

Zur Definition von Vollzeiteinkommen sollten die Länder angeben, ob sie einen selbst definierten Vollzeitstatus oder einen Grenzwert für die in der Regel geleistete Wochenstundenarbeitszeit anwenden. Italien, Schweden, Spanien und das Vereinigte König-

reich sowie das Partnerland Israel verwendeten einen selbst definierten Vollzeitstatus; die übrigen Länder definierten den Vollzeitstatus über die Arbeitsstunden pro Woche. Der Grenzwert lag hierbei in der Slowakischen Republik und Ungarn bei 36 Wochenstunden, in Brasilien, Deutschland, Kanada und den Vereinigten Staaten bei 35 Wochenstunden und in Neuseeland, Norwegen und der Tschechischen Republik bei 30 Wochenstunden. Die übrigen teilnehmenden Länder gaben keine reguläre Mindestwochenarbeitszeit für den Vollzeitstatus an. Für einige Länder stammen die Daten über Vollzeitbeschäftigung aus der europäischen Gemeinschaftsstatistik über Einkommen und Lebensbedingungen (EU-SILC), die einen eigenen Ansatz zur Definition des Vollzeitstatus verwendet.

Nicht alle Länder waren in der Lage, den Vollzeitstatus über den gesamten Referenzzeitraum für die Einkommensdaten zu belegen. Neuseeland und Ungarn konnten den Vollzeitstatus nur zum Zeitpunkt der Erhebung belegen, während Deutschland, Italien, Norwegen, die Slowakische Republik, Spanien und die Tschechische Republik diesen über den gesamten Referenzzeitraum belegen konnten. Für die übrigen Länder wurde der Vollzeitstatus für einen Zeitraum belegt, der in etwa der Länge des Referenzzeitraums entsprach, aber leicht vom Referenzzeitraum für die Einkünfte abweichen kann.

Auch die Länge des Referenzzeitraums für die Einkommen war unterschiedlich. Neuseeland und das Vereinigte Königreich lieferten Daten zu Wocheneinkünften, während Deutschland, die Niederlande und Ungarn sowie das Partnerland Israel Monatsdaten übermittelten. Die Daten dieser Länder wurden dahin gehend korrigiert, dass die Einkommen auf eine Jahresbasis gestellt wurden. In Norwegen, Italien, Schweden, der Slowakischen Republik, Spanien, der Tschechischen Republik und in den Vereinigten Staaten sowie im Partnerland Israel bezog sich der Referenzzeitraum für das Einkommen auf 12 Monate. Die im vorliegenden Indikator aufgezeigten Einkommensdaten (Vollzeitbeschäftigung) unterscheiden sich daher in gewissem Ausmaß für die einzelnen Länder. Darüber hinaus kann sich bisweilen auch Zuwanderung auf das Einkommensniveau auswirken und einige der zwischen Ländern zu beobachtenden Unterschiede erklären. Daher sollten die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden.

Ausländische Direktinvestitionen als Prozentsatz des BIP basieren für die OECD-Länder auf dem *OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2009* (OECD, 2009b) und die zugrunde liegenden Statistiken auf den Zahlungsbilanzstatistiken des IWF vom Juli 2009. Hier ist jedoch zu berücksichtigen, dass die ausländischen Nettodirektinvestitionen aus unterschiedlichen Zu- und Abflüssen bestehen, einschließlich Direktinvestitionen in Produktions- und Dienstleistungseinrichtungen, Fusionen von Unternehmen und Unternehmensbeteiligungen, aber auch konzerninternen Darlehen und anderen Finanztransaktionen, die nur einen geringen Bezug zum Arbeitsmarkt haben. Daher sind diese Investitionsflüsse sowohl von Jahr zu Jahr als auch im Verhältnis von Zu- zu Abflüssen sehr volatil. Einige dieser Probleme werden durch die Verwendung eines 6-Jahres-Durchschnitts der ausländischen Nettodirektinvestitionen (2003–2008) behoben – dennoch ist bei der Interpretation dieser Zahlen Vorsicht geboten.

Die jährliche OECD-Veröffentlichung zur Besteuerung von Löhnen und Gehältern *Taxing Wages Report* liefert Einzelheiten über die Steuern, die in den 30 OECD-Ländern auf Arbeitseinkommen erhoben werden. Die in diesem Bericht enthaltenen Informationen

erstrecken sich sowohl auf die Einkommensteuern als auch die von Arbeitnehmern und Arbeitgebern zu entrichtenden Sozialversicherungsbeiträge sowie Barleistungen an Familien. Die Ergebnisse erlauben einen quantitativen länderübergreifenden Vergleich der Arbeitskosten sowie der steuerlichen Belastung und Entlastung für Alleinstehende und Familien. Der Schwerpunkt der Ausgabe 2010 des *Taxing Wages Report* (OECD, 2010a) liegt auf der genauen Schätzung der steuerlichen Belastung/Entlastung für Arbeitnehmer 2009. Dieser Bericht beinhaltet genaue Angaben zu der steuerlichen Belastung/Entlastung von Arbeitnehmern für das Jahr 2008 und veranschaulicht die steuerliche Belastung für den Zeitraum von 2000 bis 2009.

Zusätzliche Informationen

OECD (2009b), *Science, Technology and Industry Scoreboard 2009*, OECD Publishing.

OECD (2010a), *Taxing Wages 2008–2009*, OECD Publishing.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310263

- Table A10.3: Annual full time earnings and annual labour costs in equivalent USD, 35-44 year-old population (Jahreseinkommen für Vollzeitbeschäftigte und Jahresarbeitskosten in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, 35- bis 44-Jährige)
- Table A10.5: Annual full time earnings and annual labour costs in equivalent USD, 55-64 year-old population (Jahreseinkommen für Vollzeitbeschäftigte und Jahresarbeitskosten in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, 55- bis 64-Jährige)
- Table A10.6: Foreign direct investment (FDI) outflows, inflows and net balance as a percentage of GDP for OECD countries, average 2003–08 (Ausländische Direktinvestitionen – Abflüsse, Zuflüsse und Saldo als Prozentsatz des BIP für OECD-Länder, Durchschnitt 2003–2008)

Tabelle A10.1

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2005	National	Männer	29 267	35 355	55 258	40 898	4 390	5 303	8 289	6 135	33 657	40 658	63 547	47 032
			Frauen	26 873	30 022	43 837	35 775	4 031	4 503	6 576	5 366	30 904	34 526	50 412	41 141
			M + F	28 469	34 053	50 765	39 260	4 270	5 108	7 615	5 889	32 739	39 161	58 380	45 149
Österreich	2006	SILC	Männer	34 521	46 957	65 692	50 418	10 532	14 326	20 042	15 382	45 053	61 282	85 734	65 800
			Frauen	25 139	34 261	50 410	36 951	7 669	10 452	15 379	11 273	32 808	44 713	65 790	48 224
			M + F	30 126	43 068	60 500	45 961	9 191	13 139	18 458	14 022	39 317	56 207	78 958	59 983
Belgien	2006	SILC	Männer	40 028	44 470	60 744	50 405	11 654	13 189	18 809	15 238	51 682	57 659	79 553	65 643
			Frauen	28 146	33 736	47 267	41 298	6 947	9 481	14 154	12 093	35 093	43 217	61 421	53 390
			M + F	37 350	41 729	55 118	47 426	10 729	12 242	16 866	14 209	48 079	53 971	71 985	61 635
Kanada	2007	National	Männer	40 387	47 693	67 814	56 951	4 618	4 992	5 904	5 420	45 005	52 685	73 717	62 371
			Frauen	24 570	35 339	47 478	41 497	2 788	4 079	4 982	4 706	27 358	39 418	52 460	46 203
			M + F	35 293	43 023	58 896	50 710	4 074	4 776	5 510	5 131	39 367	47 800	64 405	55 841
Tschechische Republik	2008	National	Männer	12 837	16 822	34 816	20 090	4 493	5 888	12 185	7 031	17 330	22 710	47 001	27 121
			Frauen	9 699	13 247	24 573	14 580	3 394	4 637	8 600	5 103	13 093	17 884	33 173	19 683
			M + F	11 206	15 588	31 869	18 181	3 922	5 456	11 154	6 363	15 128	21 043	43 023	24 544
Dänemark	2006	SILC	Männer	57 999	59 979	83 422	65 614	355	355	355	355	58 354	60 334	83 777	65 969
			Frauen	41 846	49 056	61 921	52 355	355	355	355	355	42 201	49 411	62 276	52 710
			M + F	51 746	55 961	72 762	60 156	355	355	355	355	52 101	56 316	73 117	60 511
Finnland	2007	National	Männer	45 288	46 691	65 758	53 903	10 869	11 206	15 782	12 937	56 157	57 897	81 540	66 840
			Frauen	35 790	36 161	48 119	42 109	8 590	8 679	11 549	10 106	44 380	44 840	59 668	52 216
			M + F	41 189	41 807	55 741	47 939	9 885	10 034	13 378	11 505	51 075	51 840	69 119	59 444
Frankreich	2006	National	Männer	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			Frauen	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			M + F	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	2008	National	Männer	45 350	48 102	77 272	57 882	8 849	9 386	13 603	11 294	54 199	57 488	90 875	69 176
			Frauen	32 503	38 919	56 365	44 153	6 342	7 594	10 998	8 615	38 845	46 514	67 363	52 768
			M + F	41 661	45 079	70 805	53 482	8 129	8 796	12 853	10 436	49 790	53 875	83 657	63 917
Griechenland	2006	SILC	Männer	25 214	29 797	46 749	32 255	7 075	8 361	13 118	9 051	32 290	38 158	59 866	41 306
			Frauen	13 587	21 164	34 049	23 715	3 813	5 939	9 554	6 654	17 400	27 102	43 603	30 369
			M + F	21 691	26 841	40 902	29 150	6 087	7 532	11 477	8 179	27 778	34 373	52 379	37 329
Ungarn	2008	National	Männer	8 597	11 081	26 886	14 147	3 004	3 836	9 131	4 863	11 601	14 917	36 016	19 011
			Frauen	7 229	10 187	18 253	12 065	2 546	3 537	6 239	4 166	9 775	13 724	24 492	16 231
			M + F	7 857	10 672	21 863	13 098	2 756	3 699	7 448	4 512	10 614	14 371	29 311	17 610
Island	2006	SILC	Männer	49 637	59 053	94 550	65 163	6 622	7 878	12 613	8 693	56 258	66 931	107 163	73 855
			Frauen	37 008	41 819	59 618	47 428	4 937	5 579	7 953	6 327	41 945	47 397	67 571	53 755
			M + F	44 512	53 949	76 726	58 267	5 938	7 197	10 235	7 773	50 450	61 146	86 961	66 039
Italien	2006	National	Männer	34 993	45 745	85 088	45 689	13 818	18 064	33 599	18 042	48 811	63 809	118 687	63 731
			Frauen	25 947	33 069	46 360	33 986	10 246	13 058	18 306	13 420	36 192	46 127	64 666	47 406
			M + F	32 463	40 917	64 666	41 412	12 819	16 157	25 535	16 353	45 282	57 074	90 201	57 765
Korea	2007	National	Männer	21 704	33 108	54 586	37 758	3 927	5 990	9 373	6 832	25 631	39 099	63 959	44 590
			Frauen	12 834	23 711	35 774	21 780	2 322	4 290	6 473	3 941	15 156	28 001	42 247	25 721
			M + F	18 046	30 597	50 941	33 155	3 265	5 536	8 877	5 999	21 312	36 132	59 819	39 153
Niederlande	2006	National	Männer	43 564	50 487	76 780	57 396	8 693	10 716	16 933	12 735	52 257	61 203	93 713	70 131
			Frauen	33 059	39 569	54 631	45 092	5 624	7 526	11 927	9 140	38 683	47 095	66 558	54 232
			M + F	41 923	48 195	70 717	54 685	8 214	10 046	15 896	11 943	50 137	58 241	86 613	66 627
Neuseeland	2008	National	Männer	33 495	39 640	49 299	41 471	422	499	621	523	33 917	40 139	49 920	41 993
			Frauen	24 823	30 710	37 265	32 356	313	387	470	408	25 136	31 097	37 735	32 764
			M + F	29 865	36 746	43 394	37 636	376	463	547	474	30 242	37 209	43 941	38 110

Anmerkung: Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

A 10

Tabelle A10.1 (Forts.)

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Norwegen	2008	National	Männer	64 571	75 820	99 968	80 857	9 556	11 221	14 795	11 967	74 127	87 041	114 763	92 823
			Frauen	49 040	54 912	67 870	59 801	7 258	8 127	10 045	8 850	56 298	63 039	77 915	68 651
			M+F	59 089	68 632	84 298	72 504	8 745	10 158	12 476	10 731	67 834	78 790	96 774	83 235
Polen	2006	SILC	Männer	6 372	9 678	18 146	11 085	1 564	2 375	4 453	2 720	7 936	12 053	22 599	13 805
			Frauen	4 185	7 179	13 293	9 017	1 027	1 762	3 262	2 213	5 212	8 940	16 555	11 230
			M+F	5 550	8 713	15 428	10 197	1 362	2 138	3 786	2 502	6 912	10 852	19 214	12 699
Portugal	2006	SILC	Männer	17 124	26 517	53 171	22 454	4 067	6 298	12 628	5 333	21 190	32 815	65 799	27 787
			Frauen	11 120	19 228	37 706	17 845	2 641	4 567	8 955	4 238	13 761	23 795	46 661	22 083
			M+F	14 699	23 374	43 847	20 425	3 491	5 551	10 414	4 851	18 190	28 925	54 261	25 276
Slowakische Republik	2008	National	Männer	9 692	12 347	22 527	14 596	3 954	5 037	9 048	5 943	13 646	17 384	31 575	20 539
			Frauen	7 087	9 280	15 728	10 721	2 892	3 786	6 386	4 374	9 979	13 066	22 115	15 095
			M+F	8 140	10 980	19 297	12 810	3 321	4 480	7 784	5 226	11 461	15 459	27 081	18 036
Spanien	2007	National	Männer	24 882	29 492	39 363	31 001	7 502	8 892	11 868	9 347	32 384	38 384	51 231	40 348
			Frauen	18 127	23 099	32 289	25 947	5 465	6 964	9 735	7 823	23 592	30 064	42 024	33 770
			M+F	22 999	27 019	36 291	29 153	6 934	8 146	10 942	8 790	29 933	35 166	47 232	37 943
Schweden	2006	SILC	Männer	38 146	42 249	54 294	45 031	17 707	19 612	25 203	20 903	55 854	61 861	79 497	65 934
			Frauen	32 044	33 333	41 403	36 693	14 875	15 473	19 219	17 033	46 918	48 807	60 622	53 726
			M+F	36 602	39 134	47 787	41 761	16 990	18 166	22 182	19 386	53 592	57 300	69 969	61 147
Vereinigtes Königreich	2008	National	Männer	37 118	51 585	75 368	58 573	8 389	11 658	17 033	13 237	45 506	63 243	92 401	71 810
			Frauen	28 293	36 287	58 305	45 814	6 394	8 201	13 177	10 354	34 688	44 488	71 482	56 168
			M+F	34 294	46 218	68 085	53 824	7 750	10 445	15 387	12 164	42 045	56 663	83 473	65 989
Vereinigte Staaten	2008	National	Männer	32 302	47 987	87 208	64 023	8 399	12 477	22 674	16 646	40 701	60 463	109 882	80 669
			Frauen	22 139	34 310	56 437	44 673	5 756	8 921	14 674	11 615	27 895	43 231	71 110	56 288
			M+F	29 101	42 314	73 247	55 791	7 566	11 002	19 044	14 506	36 667	53 315	92 292	70 297
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**32 743**	**39 594**	**60 642**	**44 246**	**6 976**	**8 590**	**13 394**	**9 592**	**39 719**	**48 183**	**74 036**	**53 838**
			Frauen	**23 960**	**29 939**	**42 998**	**33 724**	**5 053**	**6 430**	**9 520**	**7 312**	**29 014**	**36 369**	**52 518**	**41 036**
			M+F	**29 734**	**36 287**	**52 780**	**40 304**	**6 355**	**7 853**	**11 662**	**8 752**	**36 089**	**44 140**	**64 442**	**49 056**
Partnerländer															
Brasilien	2008	National	Männer	5 054	9 514	24 111	8 244								
			Frauen	3 214	5 693	15 048	6 272								
			M+F	4 530	7 949	19 621	7 551								
Estland	2008	National	Männer	12 355	13 316	17 993	14 518								
			Frauen	6 819	8 138	11 826	9 678								
			M+F	10 138	10 913	14 101	12 005								
Israel	2008	National	Männer	17 496	23 784	41 930	32 938								
			Frauen	12 826	17 761	27 027	23 571								
			M+F	16 664	21 654	35 299	29 210								
Slowenien	2006	SILC	Männer	20 189	26 467	52 468	30 286								
			Frauen	17 321	23 236	42 099	27 974								
			M+F	18 979	25 158	46 648	29 258								

Anmerkung: *Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).*

Quelle: *OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

Tabelle A10.2

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 34 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2005	National	Männer	c	34 968	49 389	39 564	c	5 245	7 408	5 935	c	40 214	56 798	45 499
			Frauen	c	30 750	41 656	36 576	c	4 612	6 248	5 486	c	35 362	47 905	42 063
			M + F	30 287	33 740	45 911	38 532	4 543	5 061	6 887	5 780	34 830	38 801	52 798	44 311
Österreich	2006	SILC	Männer	31 819	38 962	56 032	42 004	9 707	11 887	17 095	12 815	41 526	50 849	73 126	54 818
			Frauen	22 148	32 046	40 723	34 107	6 757	9 777	12 424	10 406	28 905	41 822	53 147	44 513
			M + F	28 894	36 838	49 592	39 372	8 815	11 239	15 130	12 012	37 709	48 076	64 722	51 384
Belgien	2006	SILC	Männer	34 494	40 311	47 205	42 463	9 743	11 752	14 133	12 495	44 237	52 063	61 338	54 958
			Frauen	26 223	31 118	40 812	38 009	5 971	8 455	11 925	10 957	32 194	39 572	52 737	48 965
			M + F	33 228	37 949	43 799	40 684	9 305	10 936	12 957	11 881	42 533	48 885	56 756	52 564
Kanada	2007	National	Männer	33 669	39 580	52 060	45 684	3 864	4 541	5 194	4 899	37 533	44 121	57 254	50 583
			Frauen	22 892	28 029	38 937	35 404	2 572	3 203	4 479	4 087	25 464	31 232	43 416	39 490
			M + F	31 003	35 615	45 566	41 303	3 545	4 112	4 894	4 697	34 548	39 727	50 459	46 000
Tschechische Republik	2008	National	Männer	13 038	16 937	27 694	19 113	4 563	5 928	9 693	6 689	17 602	22 865	37 387	25 802
			Frauen	10 124	13 709	21 351	15 576	3 543	4 798	7 473	5 452	13 667	18 507	28 824	21 028
			M + F	12 078	15 983	25 455	18 015	4 227	5 594	8 909	6 305	16 306	21 577	34 364	24 320
Dänemark	2006	SILC	Männer	47 389	55 327	70 267	57 207	355	355	355	355	47 744	55 682	70 622	57 562
			Frauen	32 548	42 000	54 465	45 922	355	355	355	355	32 903	42 355	54 820	46 277
			M + F	42 535	50 486	61 615	52 488	355	355	355	355	42 890	50 841	61 970	52 843
Finnland	2007	National	Männer	41 828	43 619	54 275	47 237	10 039	10 469	13 026	11 337	51 867	54 088	67 301	58 574
			Frauen	33 790	34 272	42 711	39 042	8 110	8 225	10 251	9 370	41 899	42 497	52 962	48 412
			M + F	39 634	40 209	47 823	43 600	9 512	9 650	11 478	10 464	49 146	49 859	59 301	54 064
Frankreich	2006	National	Männer	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			Frauen	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			M + F	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	2008	National	Männer	37 688	39 955	58 906	43 967	7 354	7 796	11 472	8 579	45 042	47 752	70 378	52 547
			Frauen	29 309	35 345	51 827	40 271	5 719	6 897	10 113	7 858	35 028	42 241	61 940	48 128
			M + F	35 306	38 122	55 405	42 438	6 889	7 439	10 811	8 281	42 195	45 561	66 216	50 719
Griechenland	2006	SILC	Männer	21 064	21 780	28 359	23 049	5 911	6 111	7 958	6 468	26 975	27 891	36 317	29 517
			Frauen	9 990	16 336	24 468	19 141	2 803	4 584	6 866	5 371	12 793	20 920	31 333	24 512
			M + F	19 002	19 833	26 270	21 563	5 332	5 565	7 371	6 051	24 333	25 398	33 642	27 613
Ungarn	2008	National	Männer	8 209	10 504	21 823	13 008	2 874	3 643	7 435	4 482	11 084	14 147	29 257	17 490
			Frauen	7 170	9 506	16 272	11 736	2 526	3 308	5 575	4 056	9 696	12 814	21 848	15 792
			M + F	7 790	10 093	18 766	12 432	2 734	3 505	6 411	4 289	10 523	13 598	25 177	16 720
Island	2006	SILC	Männer	47 931	54 007	77 514	56 439	6 394	7 205	10 340	7 529	54 325	61 212	87 855	63 968
			Frauen	28 470	37 114	47 690	39 869	3 798	4 951	6 362	5 319	32 268	42 066	54 052	45 188
			M + F	42 311	48 420	60 023	49 955	5 644	6 459	8 007	6 664	47 955	54 879	68 030	56 619
Italien	2006	National	Männer	30 584	33 978	47 954	34 455	12 077	13 417	18 936	13 605	42 660	47 395	66 890	48 060
			Frauen	22 815	25 839	34 010	27 308	9 009	10 203	13 430	10 783	31 825	36 042	47 440	38 091
			M + F	28 600	30 667	39 972	31 658	11 293	12 110	15 784	12 501	39 893	42 777	55 757	44 159
Korea	2007	National	Männer	17 457	22 957	29 819	26 036	3 158	4 154	5 395	4 711	20 615	27 111	35 214	30 747
			Frauen	c	25 378	22 735	23 502	c	4 592	4 114	4 252	c	29 969	26 849	27 754
			M + F	17 457	23 511	26 734	25 158	3 158	4 254	4 837	4 552	20 615	27 765	31 571	29 710
Niederlande	2006	National	Männer	37 976	41 114	54 681	45 028	7 060	7 978	11 941	9 121	45 036	49 092	66 623	54 149
			Frauen	30 701	35 912	47 221	40 984	4 935	6 458	9 762	7 939	35 636	42 369	56 983	48 923
			M + F	36 569	39 525	51 508	43 677	6 650	7 513	11 014	8 726	43 219	47 039	62 523	52 403
Neuseeland	2008	National	Männer	30 119	35 647	41 188	36 493	380	449	519	460	30 499	36 096	41 707	36 953
			Frauen	23 990	30 657	34 274	31 472	302	386	432	397	24 292	31 043	34 706	31 869
			M + F	27 983	33 972	37 705	34 385	353	428	475	433	28 336	34 400	38 180	34 818

Anmerkung: Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

A 10

Tabelle A10.2 (Forts.)

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 25 bis 34 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Norwegen	2008	National	Männer	57 270	68 837	76 679	68 559	8 476	10 188	11 348	10 147	65 746	79 025	88 027	78 706
			Frauen	42 725	48 775	58 199	53 233	6 323	7 219	8 613	7 879	49 049	55 993	66 813	61 112
			M+F	52 860	62 542	66 560	62 257	7 823	9 256	9 851	9 214	60 684	71 798	76 411	71 472
Polen	2006	SILC	Männer	7 140	8 293	13 542	9 605	1 752	2 035	3 323	2 357	8 892	10 328	16 865	11 962
			Frauen	4 874	5 789	10 467	7 989	1 196	1 421	2 569	1 961	6 071	7 209	13 035	9 950
			M+F	6 668	7 455	11 836	8 949	1 636	1 830	2 905	2 196	8 305	9 285	14 741	11 145
Portugal	2006	SILC	Männer	14 117	17 725	31 387	16 813	3 353	4 210	7 454	3 993	17 469	21 934	38 841	20 806
			Frauen	10 286	14 198	25 993	15 632	2 443	3 372	6 173	3 713	12 729	17 570	32 166	19 345
			M+F	12 605	16 217	27 635	16 271	2 994	3 852	6 563	3 864	15 598	20 069	34 198	20 136
Slowakische Republik	2008	National	Männer	9 483	12 619	19 833	14 832	3 869	5 148	7 993	6 035	13 352	17 767	27 826	20 867
			Frauen	7 390	9 397	14 703	11 372	3 015	3 834	5 985	4 640	10 405	13 231	20 688	16 012
			M+F	8 603	11 333	17 473	13 375	3 510	4 624	7 069	5 457	12 114	15 956	24 542	18 832
Spanien	2007	National	Männer	23 989	26 417	30 982	27 473	7 233	7 965	9 341	8 283	31 221	34 381	40 323	35 757
			Frauen	17 947	19 228	27 181	23 421	5 411	5 797	8 195	7 061	23 358	25 025	35 376	30 482
			M+F	22 513	23 363	29 231	25 888	6 788	7 044	8 813	7 805	29 301	30 408	38 044	33 694
Schweden	2006	SILC	Männer	30 973	36 500	41 680	37 567	14 378	16 943	19 348	17 438	45 351	53 443	61 028	55 005
			Frauen	22 580	26 130	33 042	29 515	10 482	12 129	15 338	13 701	33 061	38 259	48 381	43 215
			M+F	29 036	33 211	37 399	34 448	13 478	15 417	17 360	15 991	42 514	48 628	54 759	50 439
Vereinigtes Königreich	2008	National	Männer	35 615	44 540	61 342	51 067	8 049	10 066	13 863	11 541	43 664	54 606	75 205	62 608
			Frauen	27 835	33 601	52 378	44 591	6 291	7 594	11 837	10 078	34 126	41 194	64 215	54 669
			M+F	33 290	40 852	57 047	48 506	7 524	9 233	12 893	10 962	40 813	50 085	69 940	59 468
Vereinigte Staaten	2008	National	Männer	28 084	39 574	64 528	48 752	7 302	10 289	16 777	12 675	35 386	49 863	81 305	61 427
			Frauen	17 978	29 485	47 499	38 942	4 674	7 666	12 350	10 125	22 653	37 151	59 848	49 067
			M+F	25 575	35 858	56 215	44 675	6 650	9 323	14 616	11 615	32 225	45 182	70 831	56 290
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**29 088**	**34 094**	**45 963**	**36 801**	**6 268**	**7 294**	**10 015**	**7 911**	**35 356**	**41 388**	**55 978**	**44 712**
			Frauen	**21 514**	**26 722**	**36 027**	**30 592**	**4 583**	**5 645**	**7 864**	**6 576**	**26 096**	**32 367**	**43 891**	**37 168**
			M+F	**27 123**	**31 556**	**40 850**	**34 332**	**5 772**	**6 730**	**8 930**	**7 395**	**32 895**	**38 287**	**49 780**	**41 727**
Partnerländer															
Brasilien	2008	National	Männer	4 256	7 189	17 627	6 654								
			Frauen	2 942	4 887	12 119	5 647								
			M+F	3 918	6 233	14 695	6 292								
Estland	2008	National	Männer	13 536	13 847	19 473	15 579								
			Frauen	6 778	8 856	12 464	10 180								
			M+F	11 085	11 918	15 937	13 277								
Israel	2008	National	Männer	14 956	19 642	31 035	25 257								
			Frauen	10 922	14 522	22 888	20 106								
			M+F	14 298	18 013	27 234	23 198								
Slowenien	2006	SILC	Männer	18 661	24 657	40 050	26 343								
			Frauen	16 741	19 617	32 018	23 681								
			M+F	18 114	22 645	34 953	25 160								

Anmerkung: Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263

Tabelle A10.4

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 45 bis 54 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2005	National	Männer	27 461	36 069	59 667	42 409	4 119	5 410	8 950	6 361	31 580	41 479	68 617	48 771
			Frauen	26 201	29 393	45 852	35 187	3 930	4 409	6 878	5 278	30 132	33 801	52 730	40 465
			M + F	26 915	34 473	54 292	39 932	4 037	5 171	8 144	5 990	30 952	39 644	62 436	45 922
Österreich	2006	SILC	Männer	37 120	48 470	63 758	51 347	11 325	14 788	19 452	15 665	48 445	63 258	83 210	67 012
			Frauen	25 614	35 457	55 625	38 120	7 814	10 817	16 971	11 630	33 429	46 274	72 596	49 750
			M + F	30 932	43 987	61 093	46 556	9 437	13 420	18 639	14 204	40 369	57 407	79 731	60 760
Belgien	2006	SILC	Männer	41 424	47 863	66 998	53 608	12 136	14 361	20 858	16 345	53 560	62 224	87 856	69 953
			Frauen	27 715	35 683	52 309	43 579	6 728	10 153	15 896	12 881	34 442	45 837	68 204	56 460
			M + F	37 981	44 852	61 385	50 599	10 947	13 320	19 031	15 305	48 928	58 173	80 416	65 904
Kanada	2007	National	Männer	46 260	52 362	79 344	64 159	4 926	5 208	6 128	5 753	51 186	57 569	85 472	69 911
			Frauen	24 612	40 434	55 285	46 416	2 793	4 623	5 343	4 933	27 404	45 057	60 628	51 349
			M + F	39 632	47 533	68 935	56 935	4 546	4 985	5 925	5 419	44 178	52 517	74 860	62 354
Tschechische Republik	2008	National	Männer	13 068	16 242	37 260	19 950	4 574	5 685	13 041	6 983	17 642	21 927	50 301	26 933
			Frauen	9 653	12 949	26 454	13 941	3 378	4 532	9 259	4 879	13 031	17 482	35 712	18 820
			M + F	10 871	14 933	34 264	17 550	3 805	5 227	11 992	6 142	14 676	20 160	46 257	23 692
Dänemark	2006	SILC	Männer	57 250	63 707	88 129	67 829	355	355	355	355	57 605	64 062	88 484	68 184
			Frauen	47 863	51 911	66 507	56 004	355	355	355	355	48 218	52 266	66 862	56 359
			M + F	53 324	59 455	76 843	62 816	355	355	355	355	53 679	59 810	77 198	63 171
Finnland	2007	National	Männer	45 868	48 103	70 560	56 319	11 008	11 545	16 934	13 517	56 876	59 647	87 495	69 836
			Frauen	36 185	36 772	50 273	43 087	8 684	8 825	12 066	10 341	44 870	45 597	62 338	53 427
			M + F	41 443	42 233	58 521	49 151	9 946	10 136	14 045	11 796	51 389	52 369	72 565	60 947
Frankreich	2006	National	Männer	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			Frauen	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
			M + F	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	2008	National	Männer	48 884	50 016	83 019	61 607	9 538	9 759	14 269	11 786	58 422	59 775	97 288	73 393
			Frauen	34 488	41 084	59 706	46 249	6 729	8 016	11 565	9 024	41 217	49 100	71 271	55 273
			M + F	44 421	47 084	76 402	56 823	8 668	9 187	13 502	11 087	53 088	56 272	89 904	67 910
Griechenland	2006	SILC	Männer	27 722	36 170	54 222	37 593	7 779	10 149	15 215	10 549	35 501	46 319	69 437	48 141
			Frauen	15 198	22 850	42 732	26 993	4 265	6 412	11 991	7 574	19 462	29 261	54 722	34 567
			M + F	23 621	31 137	49 283	33 626	6 628	8 737	13 829	9 435	30 248	39 875	63 112	43 061
Ungarn	2008	National	Männer	8 949	11 286	27 485	13 948	3 122	3 905	9 332	4 797	12 070	15 191	36 817	18 745
			Frauen	7 275	10 598	19 383	12 197	2 561	3 674	6 617	4 210	9 836	14 273	26 001	16 407
			M + F	7 897	10 946	22 315	12 977	2 769	3 791	7 599	4 471	10 666	14 737	29 914	17 449
Island	2006	SILC	Männer	50 455	60 220	96 145	67 443	6 731	8 033	12 826	8 997	57 186	68 253	108 970	76 439
			Frauen	39 797	47 277	66 873	52 679	5 309	6 307	8 921	7 027	45 106	53 584	75 794	59 706
			M + F	45 723	56 228	81 349	61 462	6 100	7 501	10 852	8 199	51 823	63 729	92 201	69 661
Italien	2006	National	Männer	33 907	62 558	105 750	53 976	13 389	24 702	41 758	21 314	47 295	87 260	147 508	75 290
			Frauen	24 971	37 811	64 555	38 187	9 860	14 931	25 491	15 079	34 831	52 742	90 046	53 266
			M + F	31 361	52 506	86 759	48 252	12 383	20 733	34 259	19 054	43 744	73 239	121 018	67 306
Korea	2007	National	Männer	22 445	35 455	68 398	40 925	4 061	6 415	11 250	7 405	26 506	41 870	79 648	48 330
			Frauen	11 154	28 829	53 219	22 499	2 018	5 216	9 187	4 071	13 172	34 045	62 406	26 570
			M + F	17 731	33 782	66 640	35 753	3 208	6 112	11 011	6 469	20 939	39 894	77 651	42 222
Niederlande	2006	National	Männer	45 905	55 558	85 721	62 936	9 377	12 198	18 462	14 353	55 282	67 756	104 183	77 289
			Frauen	34 081	42 209	60 314	46 909	5 922	8 297	13 587	9 671	40 003	50 507	73 901	56 580
			M + F	43 895	53 233	80 667	60 029	8 790	11 518	17 598	13 504	52 685	64 751	98 264	73 533
Neuseeland	2008	National	Männer	35 553	41 529	53 952	43 819	448	523	680	552	36 001	42 053	54 632	44 371
			Frauen	25 401	30 917	38 525	32 766	320	390	485	413	25 721	31 306	39 011	33 179
			M + F	31 064	37 791	46 068	38 922	391	476	580	490	31 456	38 267	46 649	39 413

Anmerkung: Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

A 10

Tabelle A10.4 (Forts.)

Jahresarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige und Jahresarbeitskosten in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), Bevölkerung im Alter von 45 bis 54 Jahren

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Bruttoarbeitsentgelt für Vollzeiterwerbstätige				Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern)				Jahresarbeitskosten			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle	0/1/2	3/4	5B/5A/6	Alle
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Norwegen	2008	National	Männer	69 604	80 787	114 274	88 144	10 301	11 956	16 913	13 045	79 906	92 743	131 186	101 189
			Frauen	51 994	57 791	74 559	63 409	7 695	8 553	11 035	9 385	59 689	66 344	85 594	72 794
			M+F	62 537	72 705	95 268	78 223	9 256	10 760	14 100	11 577	71 793	83 465	109 368	89 800
Polen	2006	SILC	Männer	6 230	10 210	19 494	11 092	1 529	2 506	4 784	2 722	7 759	12 716	24 278	13 814
			Frauen	4 289	7 861	15 795	9 329	1 053	1 929	3 876	2 289	5 342	9 790	19 671	11 619
			M+F	5 362	9 164	17 285	10 259	1 316	2 249	4 242	2 518	6 678	11 413	21 526	12 777
Portugal	2006	SILC	Männer	18 464	37 798	68 417	25 413	4 385	8 977	16 249	6 036	22 849	46 775	84 666	31 448
			Frauen	11 620	26 167	56 178	20 673	2 760	6 215	13 342	4 910	14 380	32 382	69 520	25 582
			M+F	15 475	33 252	60 990	23 295	3 675	7 897	14 485	5 533	19 151	41 149	75 475	28 827
Slowakische Republik	2008	National	Männer	9 861	12 123	23 608	14 198	4 023	4 946	9 471	5 787	13 884	17 069	33 079	19 985
			Frauen	7 124	9 219	16 346	10 423	2 907	3 761	6 628	4 253	10 031	12 981	22 974	14 676
			M+F	7 978	10 700	19 806	12 266	3 255	4 365	7 983	5 005	11 233	15 065	27 788	17 271
Spanien	2007	National	Männer	26 086	32 931	46 516	33 590	7 865	9 929	14 025	10 127	33 951	42 860	60 541	43 717
			Frauen	18 430	25 562	38 775	28 072	5 557	7 707	11 691	8 464	23 987	33 269	50 465	36 535
			M+F	23 773	30 186	43 130	31 584	7 168	9 101	13 004	9 523	30 941	39 287	56 134	41 106
Schweden	2006	SILC	Männer	40 194	44 247	62 704	47 862	18 658	20 539	29 107	22 218	58 853	64 787	91 811	70 080
			Frauen	33 457	36 515	47 591	40 492	15 531	16 950	22 092	18 796	48 988	53 464	69 683	59 288
			M+F	38 485	41 439	54 665	44 911	17 865	19 236	25 376	20 848	56 350	60 676	80 041	65 758
Vereinigtes Königreich	2008	National	Männer	39 525	56 489	83 459	62 976	8 933	12 767	18 862	14 232	48 458	69 256	102 320	77 208
			Frauen	27 775	37 357	61 143	46 136	6 277	8 443	13 818	10 427	34 052	45 800	74 961	56 563
			M+F	34 927	48 969	73 197	56 054	7 894	11 067	16 543	12 668	42 821	60 036	89 740	68 722
Vereinigte Staaten	2008	National	Männer	33 026	52 581	97 906	70 684	8 587	13 671	25 455	18 378	41 613	66 251	123 361	89 062
			Frauen	23 378	35 456	58 914	45 783	6 078	9 219	15 318	11 903	29 456	44 675	74 232	57 686
			M+F	29 650	45 132	80 061	59 754	7 709	11 734	20 816	15 536	37 359	56 867	100 877	75 290
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**34 142**	**43 164**	**67 686**	**47 471**	**7 268**	**9 492**	**14 973**	**10 316**	**41 410**	**52 657**	**82 659**	**57 787**
			Frauen	**24 708**	**32 178**	**48 996**	**35 614**	**5 153**	**6 945**	**10 974**	**7 730**	**29 861**	**39 123**	**59 971**	**43 344**
			M+F	**30 652**	**39 205**	**59 531**	**42 945**	**6 528**	**8 569**	**13 213**	**9 353**	**37 180**	**47 774**	**72 745**	**52 298**
Partnerländer															
Brasilien	2008	National	Männer	5 638	12 371	28 762	9 669								
			Frauen	3 357	7 101	17 751	6 945								
			M+F	4 932	10 357	23 509	8 716								
Estland	2008	National	Männer	11 268	13 460	16 133	13 964								
			Frauen	6 170	7 637	11 318	9 171								
			M+F	9 237	10 403	12 766	11 184								
Israel	2008	National	Männer	19 113	26 331	49 222	37 039								
			Frauen	14 135	19 942	28 535	25 024								
			M+F	18 195	23 877	39 506	32 014								
Slowenien	2006	SILC	Männer	21 055	27 013	59 016	31 778								
			Frauen	17 610	25 376	50 645	30 015								
			M+F	19 442	26 284	54 501	30 948								

Anmerkung: *Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge und vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) sind der Taxing-Wages-Datenbank der OECD entnommen (Centre for Tax Policy and Administration) mit Ausnahme der Daten für die Vereinigten Staaten (Informationen des Bureau of Labor Statistics) sowie für das Vereinigte Königreich (Daten der Arbeitskostenerhebung der EU). SILC: Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) (Eurostat). US-Dollar auf Basis des gleitenden Dreijahresdurchschnitts der Wechselkurse (Jahreswechselkurse der OECD).*

Quelle: *OECD, spezielle Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932310263*

Kapitel B

Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen

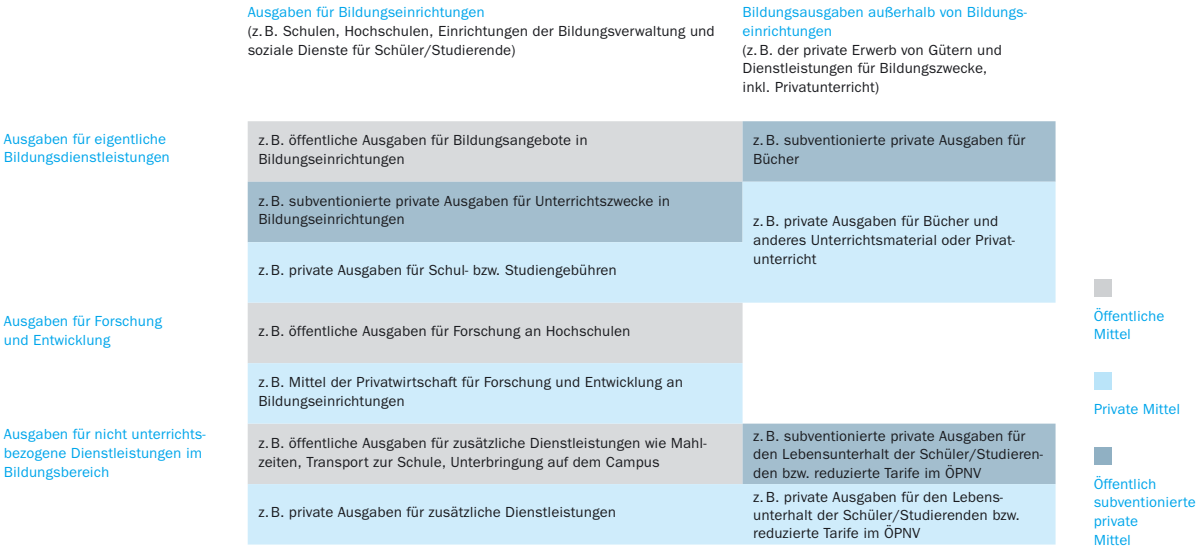
Klassifizierung der Bildungsausgaben

In diesem Kapitel werden die Bildungsausgaben anhand von drei Dimensionen klassifiziert:

- Die erste Dimension ist im nachstehenden Diagramm durch die horizontale Achse dargestellt und bezieht sich auf den Ort, an dem Ausgaben anfallen. Die eine Komponente dieser Dimension sind Ausgaben in den Schulen und Hochschulen sowie in den Bildungsministerien und anderen Einrichtungen, die direkt an der Bereitstellung und Unterstützung von Bildung beteiligt sind. Ausgaben für Bildung außerhalb von Bildungseinrichtungen sind eine weitere Komponente.

- Die zweite Dimension ist im nachstehenden Diagramm durch die vertikale Achse dargestellt und kennzeichnet die für Bildungszwecke erworbenen Sach- und Dienstleistungen. Nicht alle Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind 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. Im Tertiärbereich können die Ausgaben für Forschung und Entwicklung einen nicht unerheblichen Anteil darstellen. Nicht alle Ausgaben für Sach- und Dienstleistungen im Bildungsbereich finden in Bildungseinrichtungen statt. So können beispielsweise Familien die erforderlichen Schulbücher und Unterrichtsmaterialien selbst kaufen oder ihren Kindern Privatunterricht erteilen lassen.

- Die dritte Dimension – im nachstehenden Diagramm durch die farbliche Kennzeichnung dargestellt – nimmt eine Einteilung der Mittel nach ihrer Herkunft vor. Zu diesen Quellen zählen die öffentliche Hand und internationale Organisationen (hellgrau) sowie die privaten Haushalte und andere private Einheiten (hellblau). Wo private Bildungsausgaben durch öffentliche Mittel subventioniert werden, ist dies im Diagramm graublau gekennzeichnet.



Erfasste Daten

Indikator B1, B2 und B3

Indikator B4 und B5

Indikator B6

Indikator B1

Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden?

Dieser Indikator bietet eine Übersicht über die pro Schüler/Studierenden aufgewendeten Mittel. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden werden in hohem Maße von den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikatoren B6 und D3) beeinflusst, den Ruhestandsregelungen, den Unterrichtsstunden der Schüler sowie den von den Lehrkräften zu unterrichtenden Stunden (s. Indikatoren B7, D1 und D4), den Kosten von Lehrmaterialien und -einrichtungen, der Ausrichtung der angebotenen Bildungs- bzw. Studiengänge (z. B. allgemeinbildend oder berufsbildend) und der Zahl der Schüler/Studierenden in einem Bildungssystem (s. Indikator C1). Maßnahmen zur Anwerbung neuer Lehrkräfte, zur Verringerung der durchschnittlichen Klassengröße oder zur Änderung der Zusammensetzung der Beschäftigten im Bildungswesen (Indikator D2) haben im Lauf der Zeit auch zu Veränderungen bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden geführt. Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen sowie für Forschung und Entwicklung können sich ebenfalls auf die Höhe der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden auswirken.

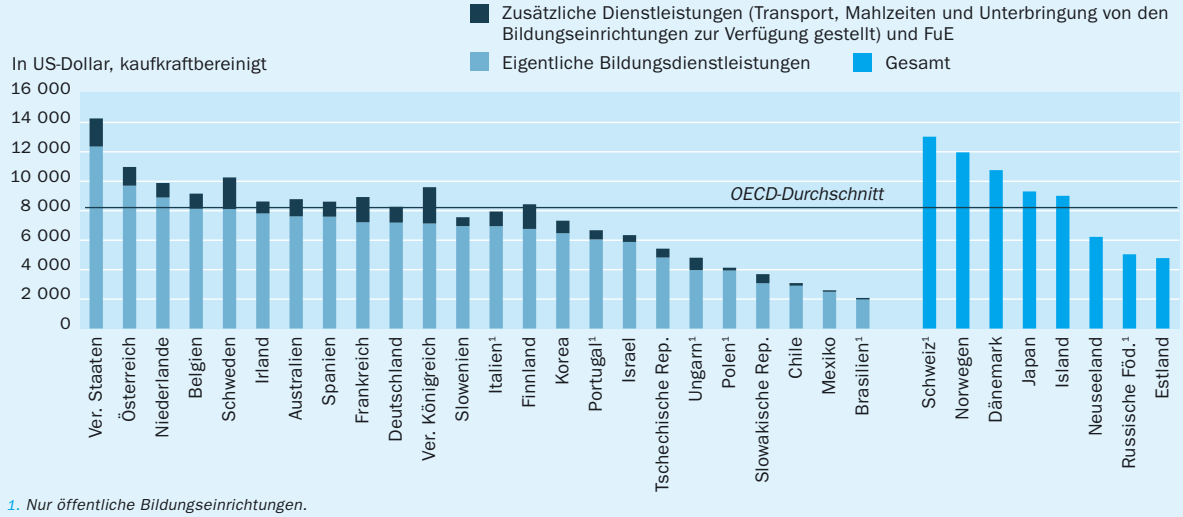
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B1.1

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich, nach Leistungsbereich (2007)

Die jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden können als Kennzahl für die Kosten pro Schüler/Studierenden im jeweiligen formalen Bildungssystem dienen. Die Abbildung zeigt die jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Leistungsbereich, basierend auf Vollzeitäquivalenten.

Insgesamt geben die OECD-Länder vom Primar- bis zum Tertiärbereich jährlich im Durchschnitt 9.195 US-Dollar pro Schüler/Studierenden aus: 6.756 US-Dollar pro Schüler im Primarbereich, 8.153 US-Dollar pro Schüler im Sekundarbereich und 16.625 US-Dollar pro Studierenden im Tertiärbereich. Im Durchschnitt sind die Bildungsausgaben der OECD-Länder pro Studierenden im Tertiärbereich fast doppelt so hoch wie im Primarbereich. Hinter diesen Durchschnittswerten stehen jedoch sehr unterschiedliche Ausgabenstrukturen in den einzelnen Ländern. Wenn Leistungen im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen mitberücksichtigt werden, können die Ausgaben pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche deutlich höher ausfallen. Dies trifft besonders für Finnland, Frankreich, Schweden und das Vereinigte Königreich zu.



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen.

Quelle: OECD. Tabelle B1.2. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Im Tertiärbereich können Leistungen im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung bzw. zusätzliche Dienstleistungen einen wesentlichen Teil der Kosten ausmachen. Ohne sie belaufen sich die Ausgaben für die eigentlichen Bildungsdienstleistungen an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs im Durchschnitt auf 8.587 US-Dollar und reichen von höchstens 5.000 US-Dollar pro Studierenden in Polen und der Slowakischen Republik bis zu mehr als 10.000 US-Dollar in Kanada, den Niederlanden, Österreich, der Schweiz und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel.**
- **Im Primar- und Sekundarbereich gibt es eine eindeutig positive Korrelation zwischen den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler und dem BIP pro Kopf, im Tertiärbereich ist sie schwächer ausgeprägt. In Ländern mit niedrigen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler können diese Ausgaben im Verhältnis zum BIP pro Kopf dennoch ähnlich hoch sein wie in Ländern mit einem hohen Ausgabenniveau pro Schüler. So wenden beispielsweise Korea und Portugal – Länder, deren Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler und das BIP pro Kopf unter dem OECD-Durchschnitt liegen – im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich im Verhältnis zum BIP pro Kopf mehr pro Schüler auf als im OECD-Durchschnitt.**
- **Die OECD-Länder geben im Durchschnitt während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich 94.589 US-Dollar pro Schüler aus. Die kumulierten Ausgaben pro Schüler des Primar- und Sekundarbereichs variieren von weniger als 45.000 US-Dollar in Chile, Mexiko und der Slowakischen Republik sowie dem Partnerland Brasilien bis zu mindestens 100.000 US-Dollar in Dänemark, Irland, Island, Italien, Luxemburg, Norwegen, Österreich, Schweden, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten.**
- **In allen Ländern stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich pro Schüler zwischen 1995 und 2007 im Durchschnitt um 43 Prozent, während die Schülerzahlen in diesem Zeitraum relativ gleich blieben. Im gleichen Zeitraum gingen die Ausgaben im Tertiärbereich pro Studierenden in einem Viertel der OECD- und Partnerländer zurück. Zwischen 2000 und 2007 stiegen jedoch die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Durchschnitt der OECD-Länder um 14 Prozentpunkte, nachdem sie zwischen 1995 und 2000 stabil geblieben waren. Dies ist teilweise auf die Bemühungen der Länder zurückzuführen, die Ausweitung des Tertiärbereichs durch erhebliche Ausgaben zu fördern.**
- **5 der 13 Länder, in denen zwischen 2000 und 2007 die Studierendenzahlen um über 20 Prozentpunkte gestiegen sind (Mexiko, Polen, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und die Vereinigten Staaten), haben zwischen 2000 und 2007 ihre Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich im gleichen Umfang gesteigert, während dies in Chile, Irland, Island, den Niederlanden, der Schweiz und Ungarn sowie den Partnerländern Brasilien und Israel nicht der Fall war.**

Politischer Hintergrund

Leistungsfähige Bildungseinrichtungen benötigen die richtige Mischung aus gut ausgebildeten und befähigten Lehrkräften, einem angemessenen Lehrplan, einer adäquaten Ausstattung und motivierten, lernwilligen Schülern/Studierenden. Zwischen der Nachfrage nach hochwertiger Bildung, die sich in höheren Kosten pro Schüler/Studierenden niederschlagen kann, und der Nachfrage nach öffentlichen Ausgaben in anderen Bereichen sowie der Gesamtbelastung für den Steuerzahler muss ein Gleichgewicht gefunden werden. Aus diesem Grund steht die Frage, ob die für die Bildung eingesetzten Mittel einen den Investitionen entsprechenden Nutzen bringen, im Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion. Zwar ist es schwierig, den optimalen Ressourcenumfang abzuschätzen, der notwendig ist, um jeden Schüler/Studierenden auf ein Leben und Arbeiten in einer modernen Gesellschaft vorzubereiten, internationale Vergleiche der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden (s. Definitionen und angewandte Methodik) können jedoch nützliche Anhaltspunkte liefern.

Die Politik muss auch die Notwendigkeit, die Qualität des Bildungsangebots zu verbessern, mit dem Wunsch, den Zugang zur Bildung, insbesondere im Tertiärbereich, zu erweitern, in Einklang bringen. Eine vergleichende Übersicht der Entwicklung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zeigt, dass in vielen OECD-Ländern mit dem Anstieg der Schüler-/Studierendenzahlen, insbesondere im Tertiärbereich, nicht immer auch eine entsprechende Steigerung der dem Bildungsbereich zur Verfügung stehenden Mittel einhergegangen ist.

Darüber hinaus spielen auch Entscheidungen über die Verteilung der Mittel auf die verschiedenen Bildungsbereiche eine entscheidende Rolle. Während zum Beispiel einige OECD-Länder besonderen Wert auf einen breiten Zugang zur Hochschulausbildung legen, investieren andere stärker in die möglichst umfassende Bildungsbeteiligung schon kleiner Kinder im Alter von drei oder vier Jahren.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator gibt Auskunft über die direkten öffentlichen und privaten Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Verhältnis zur Zahl der vollzeitäquivalenten Schüler bzw. Studierenden an diesen Einrichtungen. Im Interesse einer besseren internationalen Vergleichbarkeit sind öffentliche Zuwendungen zum Lebensunterhalt der Schüler/Studierenden außerhalb von Bildungseinrichtungen nicht enthalten. Für einige Länder sind keine Zahlen zu den Ausgaben für Schüler/Studierende an privaten Bildungseinrichtungen verfügbar, für andere Länder sind die Angaben zu unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen nicht vollständig. In diesen Fällen wurden nur die Ausgaben für öffentliche sowie staatlich subventionierte private Einrichtungen berücksichtigt. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass Unterschiede bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden nicht nur auf Unterschiede bei den materiellen Ressourcen, die für Schüler/Studierende zur Verfügung gestellt werden, zurückgeführt werden können (z. B. Unterschiede im zahlenmäßigen Verhältnis Lernende zu Lehrende), sondern auch auf Unterschiede im relativen Gehalts- und Preisniveau.

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)

Daten zu den jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich können als Ansatzpunkt dafür dienen, wie viel in jeden Schüler/Studierenden investiert wird. Insgesamt geben die OECD-Länder vom Primar- bis zum Tertiärbereich jährlich im Durchschnitt 9.195 US-Dollar pro Schüler/Studierenden aus. 2007 lagen in 11 von 32 OECD- und Partnerländern die Ausgaben von Bildungseinrichtungen zwischen 8.000 und 10.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden. Sie variierten von höchstens 4.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Chile, Mexiko und der Slowakischen Republik sowie dem Partnerland Brasilien bis zu mehr als 10.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Dänemark, Norwegen, Österreich, Schweden, der Schweiz und den Vereinigten Staaten (Tab. B1.1a). Die wichtigsten Kostenfaktoren pro Schüler/Studierenden variieren von Land zu Land (weitere Einzelheiten s. Indikator B7). Unter den sechs Ländern mit den höchsten Ausgaben der Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden gehört die Schweiz nach Luxemburg zu den Ländern mit den höchsten Gehältern der Lehrkräfte im Sekundarbereich (s. Indikator D3), die Vereinigten Staaten haben die höchsten privaten Ausgaben im Tertiärbereich, und Dänemark, Norwegen, Österreich und Schweden zählen zu den Ländern mit dem niedrigsten zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis (s. Indikator D2).

Aber auch wenn die Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden in einigen OECD-Ländern ähnlich hoch sind, sind die Unterschiede bei der Verteilung der Mittel auf die einzelnen Bildungsbereiche beträchtlich. Insgesamt geben die OECD-Länder jährlich pro Schüler im Primarbereich 6.756 US-Dollar aus, im Sekundarbereich 8.153 US-Dollar und pro Studierenden im Tertiärbereich 16.625 US-Dollar. Im Tertiärbereich werden diese Gesamtzahlen jedoch sehr stark durch das hohe Ausgabenniveau in einigen wenigen großen OECD-Ländern, vor allem Kanada und den Vereinigten Staaten, beeinflusst. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in einem typischen OECD-Land (ausgedrückt durch das arithmetische Mittel aller OECD-Länder) belaufen sich auf 6.741 US-Dollar im Primarbereich, 8.267 US-Dollar im Sekundarbereich und 12.907 US-Dollar im Tertiärbereich (Tab. B1.1a und Abb. B1.2).

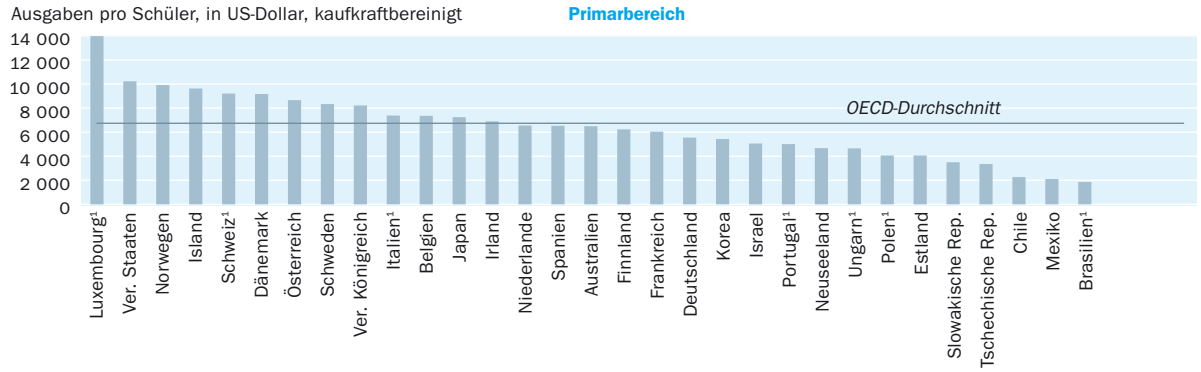
Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich sehr unterschiedlich hohe Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden. Im Primar- und Sekundarbereich variieren die Ausgaben von Bildungseinrichtungen um den Faktor 7 bzw. 10, im Primarbereich von höchstens 2.111 US-Dollar pro Schüler in Mexiko und dem Partnerland Brasilien bis zu 13.985 US-Dollar pro Schüler in Luxemburg und im Sekundarbereich von 1.750 US-Dollar im Partnerland Brasilien bis zu 17.928 US-Dollar in Luxemburg. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich reichen von 5.434 US-Dollar im Partnerland Russische Föderation bis zu mehr als 20.000 US-Dollar in Kanada, der Schweiz und den Vereinigten Staaten (Tab. B1.1a und Abb. B1.2).

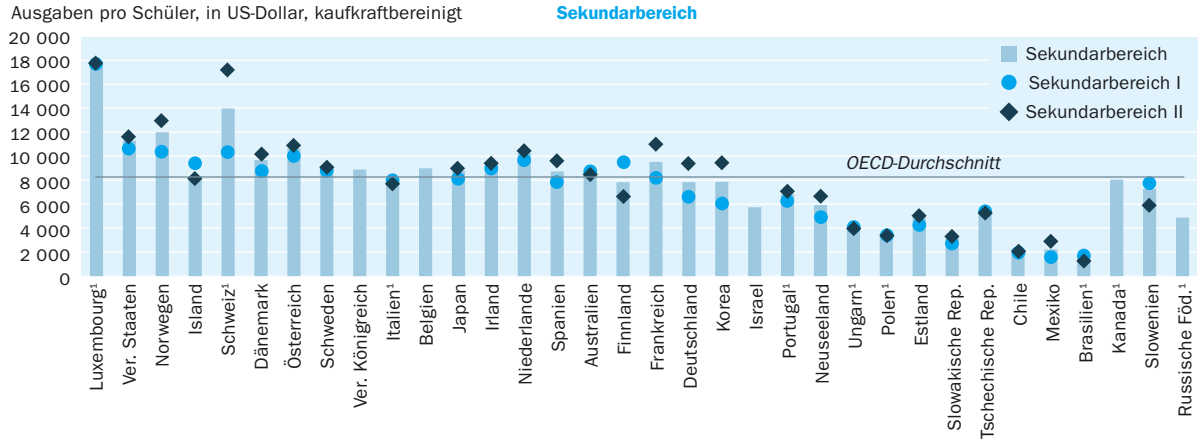
Diese Vergleiche beruhen auf kaufkraftbereinigten Zahlen, die mittels Kaufkraftparitäten für das BIP und nicht mittels Devisenmarktkurs berechnet wurden. Sie entsprechen damit dem Betrag in Landeswährung, der erforderlich wäre, um dieselben Waren- und Dienstleistungen eines Warenkorbs in diesem Land zu erhalten wie in den Vereinigten Staaten in US-Dollar.

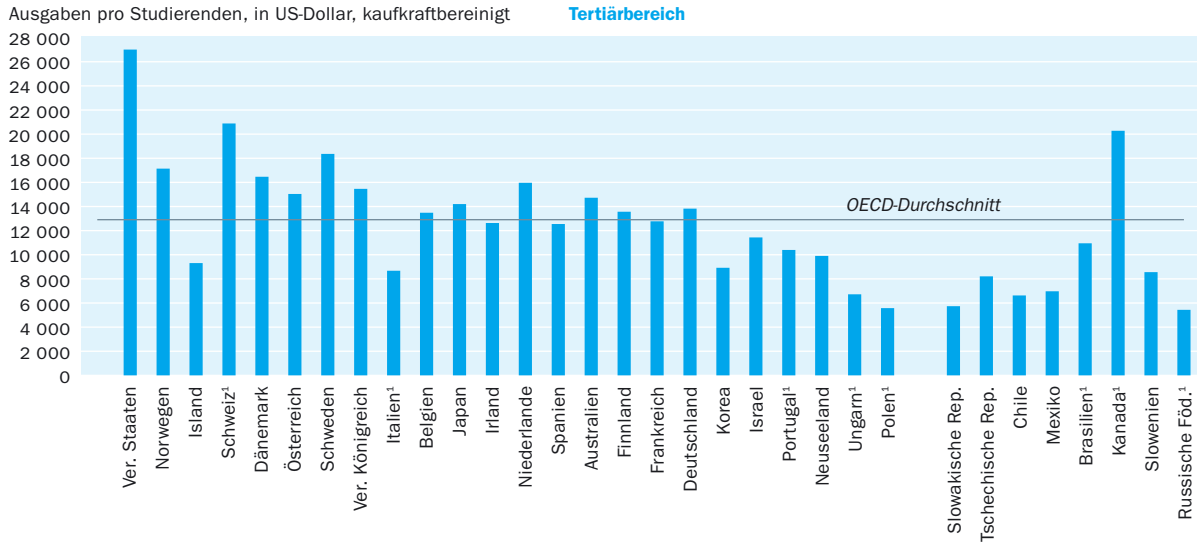
Abbildung B1.2

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Bildungsbereich (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, basierend auf Vollzeitäquivalenten







1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich).
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.
Quelle: OECD. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

Ausgaben pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen

Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen machen vom Primar- bis zum Tertiärbereich durchschnittlich 81 Prozent der Gesamtausgaben aus und in Mexiko und Polen sowie dem Partnerland Brasilien sogar mehr als 95 Prozent. In 6 der 24 OECD- und Partnerländer mit vorhandenen Daten – Finnland, Frankreich, Schweden, der Slowakischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich – entfallen vom Primar- bis zum Tertiärbereich über 15 Prozent der jährlichen Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden auf Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen, sodass diese die Reihenfolge der Länder für alle Leistungsbereiche zusammen beeinflussen können. Hinter dieser Gesamtschau verbergen sich jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsbereichen.

Im Primar- und Sekundarbereich spielen die Ausgaben für Unterrichtsdienstleistungen die wichtigste Rolle bei den Bildungsausgaben. Im Durchschnitt geben die OECD-Länder, für die Daten vorliegen, im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich 6.675 US-Dollar für eigentliche Bildungsdienstleistungen aus. Dies entspricht 88 Prozent der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler in diesen Bildungsbereichen. In 12 der 24 OECD- und Partnerländer mit vorhandenen Daten entfallen auf zusätzliche Dienstleistungen der Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich weniger als 5 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler. Andererseits liegt dieser Anteil in Finnland, Frankreich, Korea, Schweden, der Slowakischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich bei mehr als 10 Prozent.

Größere Unterschiede ergeben sich im Tertiärbereich bei dem Anteil der eigentlichen Bildungsdienstleistungen an den Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden, was unter anderem darauf zurückzuführen ist, dass Ausgaben für Forschung und Entwicklung hier einen wesentlichen Teil der Bildungsausgaben ausmachen können. Die OECD-Länder, in denen Forschung und Entwicklung hauptsächlich in tertiären Bildungseinrichtungen stattfindet, haben in der Regel höhere Ausgaben pro Studierenden als Länder, in denen ein Großteil der Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten in anderen öffentlichen Einrichtungen oder Unternehmen angesiedelt ist. Ohne die Ausgaben für Forschung und Entwicklung sowie für zusätzliche Dienstleistungen belaufen sich die Ausgaben für die eigentlichen Bildungsdienstleistungen an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs im Durchschnitt auf 8.587 US-Dollar pro Studierenden und reichen von höchstens 5.000 US-Dollar pro Studierenden in Polen und der Slowakischen Republik bis zu über 10.000 US-Dollar in Kanada, den Niederlanden, Österreich, der Schweiz und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel (Tab. B1.2).

Im Durchschnitt machen die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) sowie zusätzliche Dienstleistungen im Tertiärbereich 30 bzw. 4 Prozent der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden aus. In 12 der 21 OECD- und Partnerländer, für die Daten zu den Ausgaben für Forschung und Entwicklung sowie für zusätzliche Dienstleistungen getrennt von den Gesamtausgaben vorliegen – Australien, Belgien, Deutschland, Finnland, Frankreich, Italien, Kanada, die Niederlande, Norwegen, Schweden, die Schweiz und das Vereinigte Königreich –, entfallen auf FuE und zusätzliche Dienstleistungen im Tertiärbereich mindestens ein Drittel der Gesamtausgaben

von Bildungseinrichtungen pro Studierenden. Dies kann pro Studierenden einen erheblichen Betrag ergeben: In Australien, Belgien, Deutschland, Finnland, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten belaufen sich die Ausgaben für FuE sowie für zusätzliche Dienstleistungen auf mehr als 5.000 US-Dollar pro Studierenden (Tab. B1.2).

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche in den verschiedenen Bildungsbereichen

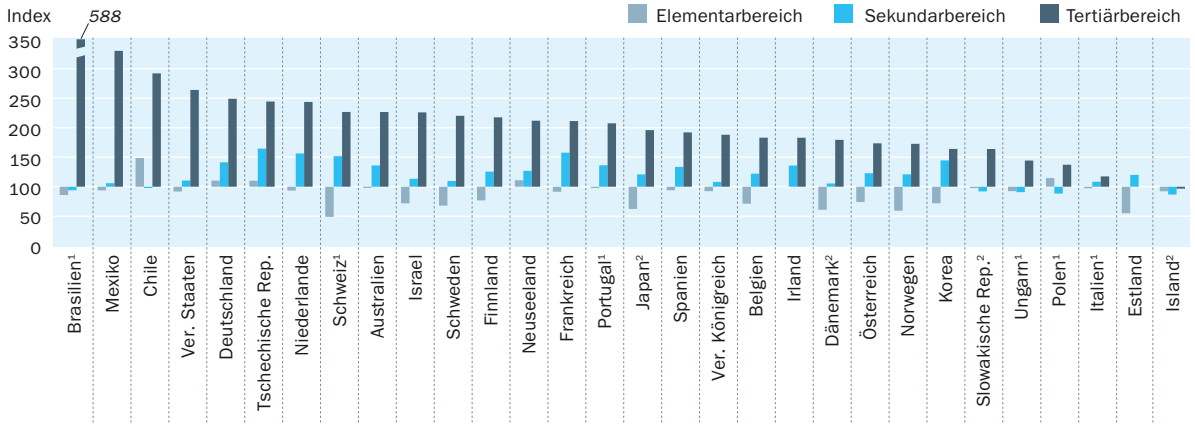
Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden steigen vom Primar- bis zum Tertiärbereich stark an. Die Höhe und die Verteilung der Ausgaben auf die einzelnen Bereiche spiegeln hauptsächlich Unterschiede bei Ort und Art des Bildungsangebots wider. Bildung findet nach wie vor im Wesentlichen in einem Umfeld mit (weitgehend) ähnlichen Strukturen, Lehrplänen, Arten des Unterrichts und Organisationsstrukturen statt. Diese Gemeinsamkeiten haben daher in der Regel auch vom Primar- bis zum postsekundaren, nicht tertiären Bereich zu ähnlichen Ausgabenstrukturen pro Schüler geführt. Während der letzten zehn Jahre hat jedoch der stärkere Einsatz privater Mittel im Tertiärbereich den Unterschied zwischen Höhe und Zusammensetzung der Ausgaben in diesem Bereich im Vergleich zu den anderen Bildungsbereichen vergrößert (s. Indikator B3).

Vergleiche der Verteilung der Bildungsausgaben auf die einzelnen Bildungsbereiche geben Aufschluss über den relativen Stellenwert, der den verschiedenen Bildungsbereichen beigemessen wird, sowie über die relativen Kosten der Bildungsvermittlung. In fast allen OECD- und Partnerländern steigen die Ausgaben von Bildungseinrichtun-

Abbildung B1.3

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in den einzelnen Bildungsbereichen im Vergleich zum Primarbereich, für alle Leistungsbereiche (2007)

Primarbereich = 100



Anmerkung: Ein Verhältnis vom 300 für den Tertiärbereich bedeutet, dass die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich dreimal so hoch sind wie die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.

Ein Verhältnis vom 50 für den Elementarbereich bedeutet, dass die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Kind im Elementarbereich halb so hoch sind wie die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.

1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich). 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich im Verhältnis zu den Bildungsausgaben pro Schüler im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

gen pro Schüler/Studierenden mit der Höhe des Bildungsbereichs, das Ausmaß der Unterschiede variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern (Tab. B1.1a und Abb. B1.3). Im Sekundarbereich sind die Ausgaben im Durchschnitt um das 1,2-Fache höher als im Primarbereich, in Frankreich, den Niederlanden, der Schweiz und der Tschechischen Republik sogar um das 1,5-Fache. In der Schweiz waren Veränderungen bei den Gehältern der Lehrkräfte der wichtigste Grund hierfür. In den anderen drei Ländern sind es die – im Primar- gegenüber dem Sekundarbereich – höhere Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler und eine signifikant niedrigere Zahl der von Lehrkräften zu erteilenden Unterrichtsstunden im Vergleich zum OECD-Durchschnitt (s. Indikatoren B7, D1, D3 und D4).

In den OECD-Ländern werden im Durchschnitt von den Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich pro Studierenden um das 1,9-Fache höhere Mittel ausgegeben als von den Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich; es gibt jedoch große länderspezifische Unterschiede in den Ausgabenstrukturen, hauptsächlich aufgrund der Tatsache, dass sich die Bildungspolitik im Tertiärbereich stärker unterscheidet (s. Indikator B5). Während beispielsweise Island, Italien, Polen und Ungarn sowie das Partnerland Estland für einen Studierenden im Tertiärbereich weniger als das 1,5-Fache an Mitteln aufwenden als für einen Schüler im Primarbereich, geben Mexiko und das Partnerland Brasilien mindestens das 3-Fache aus (Abb. B.1.3).

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich

Die OECD-Länder geben im Durchschnitt während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich 94.589 US-Dollar pro Schüler aus. Obwohl in 31 der 36 OECD- und Partnerländer die reguläre Ausbildungsdauer ähnlich lang ist (zwischen 12 und 13 Jahren), variieren die kumulierten Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler erheblich von weniger als 45.000 US-Dollar in Chile, Mexiko und der Slowakischen Republik sowie dem Partnerland Brasilien bis zu mindestens 100.000 US-Dollar in Dänemark, Irland, Island, Italien, Luxemburg, Norwegen, Österreich, Schweden, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten (Tab. B1.3a und Abb. B1.4).

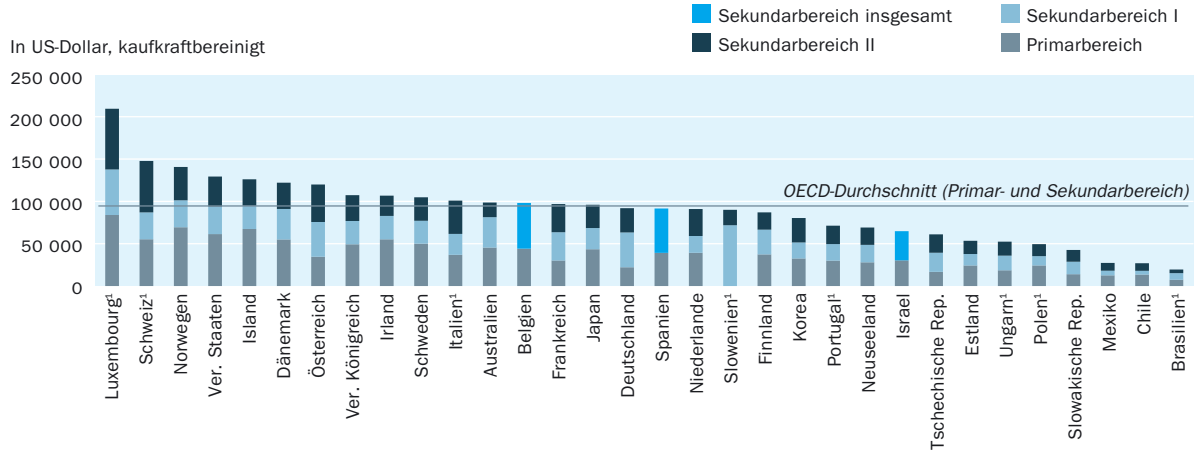
Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge

Sowohl die typische Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich als auch die Teilnahme als Vollzeit- oder Teilzeitstudierender variieren stark zwischen den einzelnen OECD-Ländern. Daher geben die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bei den jährlichen Ausgaben pro Studierenden für Bildungsdienstleistungen (wie in Abb. B1.2 dargestellt) nicht unbedingt die Unterschiede in den Gesamtkosten für die Ausbildung eines typischen Studierenden im Tertiärbereich wider. Heute können die Studierenden aus einer Vielfalt von Bildungseinrichtungen und Teilnahmemöglichkeiten wählen, um die dem angestrebten Bildungsabschluss, ihren Fähigkeiten und persönlichen Neigungen am besten entsprechende Lösung zu finden. Viele Studierende nehmen an Teilzeitstudiengängen teil, andere arbeiten und studieren gleichzeitig oder studieren an mehreren Einrichtungen, bevor sie ihren Abschluss erwerben. Dieses unterschiedliche Teilnahmeverhalten kann sich auf die Interpretation der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden auswirken.

Abbildung B1.4

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich (2007)

Jährliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler multipliziert mit der regulären Gesamtdauer der Ausbildung, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

Insbesondere wenn die typische Dauer der tertiären Studiengänge lang ist, können vergleichsweise niedrige jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden zu vergleichsweise hohen Gesamtkosten führen. Abbildung B1.5 gibt einen Überblick über die durchschnittlichen Ausgaben pro Studierenden im Laufe des gesamten Studiums. Die Zahlen beziehen sich auf alle Studierenden, für die Ausgaben anfallen, unabhängig davon, ob sie einen Abschluss erwerben. Obwohl die Berechnungen auf einer Reihe vereinfachter Annahmen beruhen und daher mit Vorsicht zu interpretieren sind (s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*), lassen sich einige auffallende Unterschiede in der Rangfolge der OECD-und Partnerländer ablesen, je nach dem ob sie auf den jährlichen oder kumulierten Ausgaben basieren.

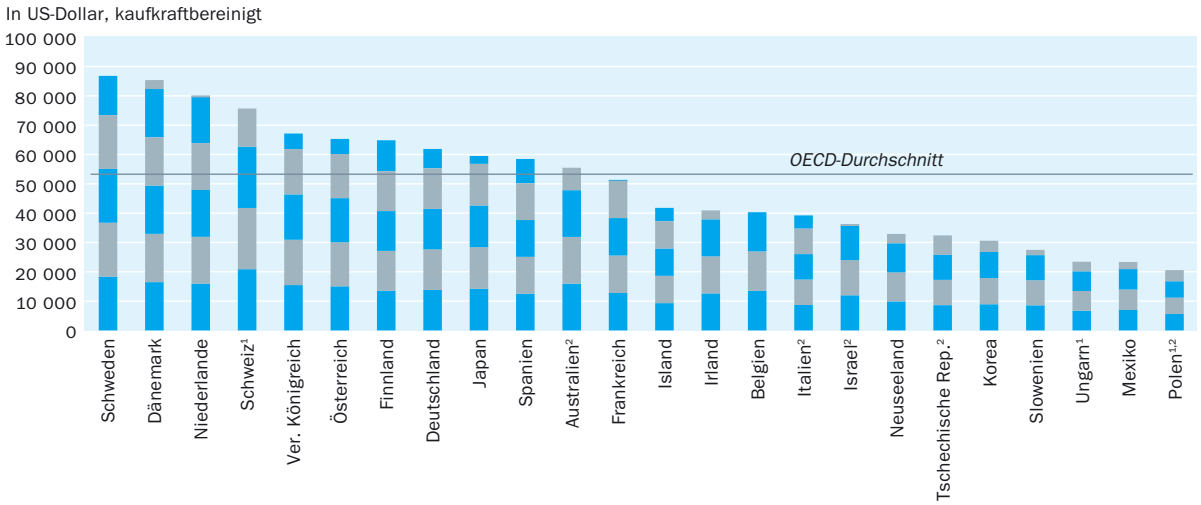
So sind beispielsweise die jährlichen Bildungsausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in Irland ungefähr genauso hoch wie in Frankreich (12.631 US-Dollar bzw. 12.773 US-Dollar) (Tab. B1.1a). Aufgrund der unterschiedlichen Struktur der Abschlüsse im Tertiärbereich (s. Indikator A3) ist jedoch die durchschnittliche Studiendauer im Tertiärbereich in Frankreich über sechs Monate länger als in Irland (4,0 Jahre gegenüber 3,2 Jahren). Daher sind in Irland die kumulierten Kosten für jeden Studierenden im Tertiärbereich mehr als 10.000 US-Dollar niedriger als in Frankreich (40.925 US-Dollar gegenüber 51.346 US-Dollar) (Abb. B1.5 und Tab. B1.3b).

Die Gesamtkosten eines Studiengangs im Tertiärbereich A sind in der Schweiz (mit 121.850 US-Dollar) mehr als doppelt so hoch wie in allen anderen Ländern außer in Deutschland, Finnland, Frankreich, Japan, den Niederlanden, Österreich, Schweden und Spanien (Tab. B1.3b). Diese Zahlen müssen natürlich im Zusammenhang mit den Unterschieden in den nationalen Abschlussstrukturen sowie möglichen Unterschieden im akademischen Niveau der Hochschulabschlüsse gesehen werden. Während bei Studiengängen im Tertiärbereich B ähnliche Entwicklungen festzustellen sind, sind

Abbildung B1.5

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2007)

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden multipliziert mit der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt



Anmerkung: Jeder Abschnitt eines Balkens steht für die jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden. Die Zahl der Abschnitte steht für die Zahl an Jahren, die ein Studierender im Durchschnitt im Tertiärbereich verbringt.

1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Nur Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge.

Quelle: OECD. Tabelle B1.3b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

die Gesamtkosten bei diesen Studiengängen in der Regel – hauptsächlich aufgrund der kürzeren Dauer – wesentlich niedriger als bei Studiengängen im Tertiärbereich A.

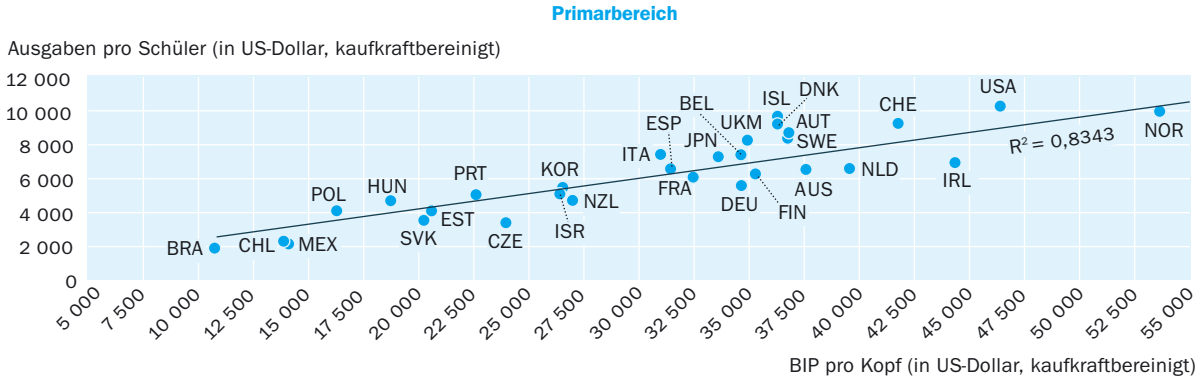
Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf

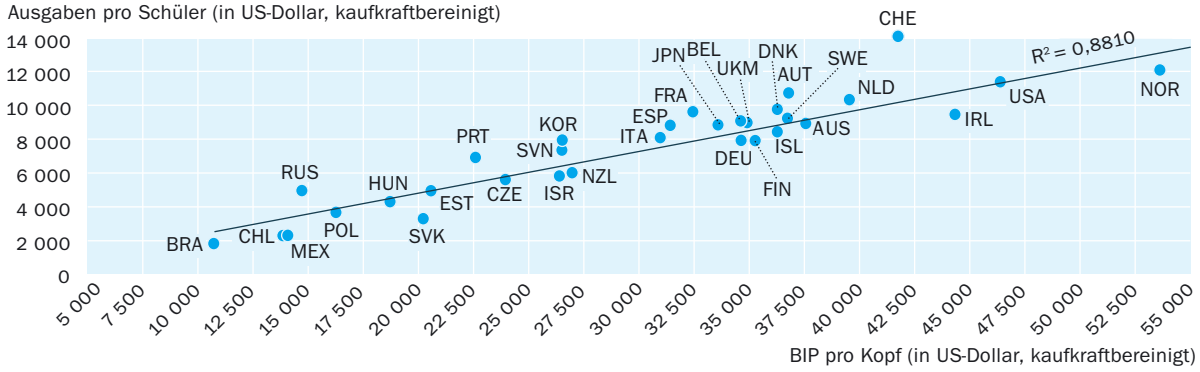
Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden gemessen am BIP pro Kopf sind eine Kenngröße für die Ausgaben pro Schüler/Studierenden, die den relativen Wohlstand der einzelnen OECD-Länder berücksichtigt. Da in den unteren Bildungsbereichen eine fast vollständige Bildungsbeteiligung gegeben ist, können die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Verhältnis zum BIP pro Kopf auch als die Ressourcen ausgelegt werden, die für junge Menschen im schulpflichtigen Alter in Relation zur Finanzkraft eines Landes ausgegeben werden. In den höheren Bildungsbereichen wird diese Kenngröße von einer Kombination aus Volkseinkommen, Ausgabenniveau und Bildungsbeteiligung beeinflusst. So können beispielsweise im Tertiärbereich OECD-Länder bei dieser Kennzahl einen vorderen Rang belegen, wenn ein großer Anteil ihres BIP für eine relativ geringe Zahl von Studierenden aufgewendet wird. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich belaufen sich auf durchschnittlich 20 Prozent des BIP pro Kopf, pro Schüler im Sekundarbereich auf 24 Prozent und pro Studierenden im Tertiärbereich auf 40 Prozent (Tab. B1.4). Länder mit einem niedrigen Ausgabenniveau von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden können dennoch eine Verteilung der Ausgaben im Verhältnis zum BIP pro Kopf aufweisen, die ähnlich hoch ist wie in Ländern mit einem hohen Ausgabenniveau pro Schüler/Studierenden. So werden beispielsweise in Korea und Portugal,

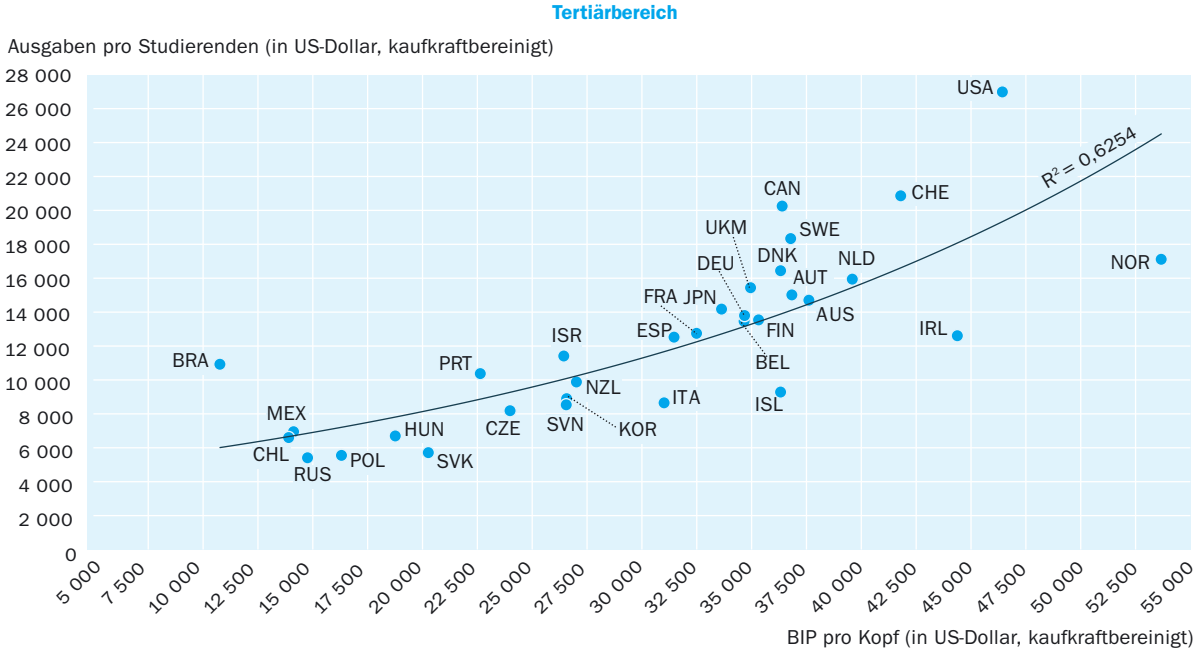
Abbildung B1.6

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP, nach Bildungsbereich







Anmerkung: *Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.*

Quelle: *OECD. Tabellen B1.1a, B1.4 und Anhang 2.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932310282*

wo sowohl die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich als auch das BIP pro Kopf unter dem OECD-Durchschnitt liegen, im Verhältnis zum BIP pro Kopf mehr Mittel pro Schüler aufgewendet als im OECD-Durchschnitt. In ähnlicher Weise geben Schweden, die Schweiz und die Vereinigten Staaten pro Studierenden im Tertiärbereich mindestens 50 Prozent ihres BIP pro Kopf aus, einige der größten Anteile nach Brasilien. Brasilien weist mit Ausgaben von 102 Prozent des BIP pro Kopf für jeden Studierenden im Tertiärbereich den höchsten Anteil auf. Dieses hohe Ausgabenniveau im Vergleich zum BIP pro Kopf sollte jedoch vor dem Hintergrund gesehen werden, dass nur 3 Prozent der Schüler/Studierenden aller Bildungsbereiche im Tertiärbereich eingeschrieben sind (Tab. B1.2 und Tab. B1.6 in Internet).

Das Verhältnis zwischen BIP pro Kopf und Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden ist vielschichtig. Wie erwartet gibt es sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich eine eindeutig positive Korrelation zwischen den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler und dem BIP pro Kopf: Ärmere OECD-Länder geben in der Regel weniger pro Schüler aus als reichere. Obwohl in diesen Bildungsbereichen die Korrelation im Allgemeinen positiv ist, gibt es selbst bei Ländern mit ähnlichem BIP pro Kopf Unterschiede, insbesondere wenn das BIP pro Kopf mehr als 30.000 US-Dollar beträgt. Australien und Österreich sind beispielsweise Länder mit einem ähnlich hohen BIP pro Kopf, geben aber im Primar- und Sekundarbereich völlig unterschiedliche Anteile des BIP pro Kopf aus. In Australien sind dies für die beiden genannten Bildungsbereiche 17 bzw. 24 Prozent, was nahe am OECD-Durchschnitt von 20 bzw. 24 Prozent liegt. Im Gegensatz hierzu belaufen sich die entsprechenden Anteile in Österreich auf 24 bzw. 29 Prozent; sie gehören damit zu den höchsten Werten überhaupt (Tab. B1.4 und Abb. B1.6).

Bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich sind die Unterschiede größer, und auch das Verhältnis zwischen dem relativen Wohlstand eines Landes und dem entsprechenden Ausgabenniveau variiert stärker. Island und Schweden sind beispielsweise Länder mit ähnlich hohem BIP pro Kopf, aber sehr unterschiedlich hohen Ausgaben im Tertiärbereich (Tab. B1.4 und Abb. B1.6).

Veränderungen der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zwischen 1995 und 2007

Die Höhe der Ausgaben von Bildungseinrichtungen wird hauptsächlich von Veränderungen in der Zahl junger Menschen im schulpflichtigen Alter und bei den Gehältern der Lehrkräfte bestimmt. Letztere steigen in der Regel im Laufe der Zeit real, da die Gehälter der Lehrkräfte (der Hauptkostenfaktor) mit dem allgemeinen Gehaltsniveau der Bevölkerung steigen. Die Zahl junger Menschen im üblichen Schulalter beeinflusst sowohl die Bildungsbeteiligung als auch den organisatorischen Aufwand und den Umfang der Mittel, die ein Land in sein Bildungssystem investieren muss. Je größer diese Bevölkerungsgruppe ist, desto höher ist die potenzielle Nachfrage nach Bildungsdienstleistungen. Tabelle B1.5 und Abbildung B1.7 zeigen in Indizes und zu konstanten Preisen die Auswirkungen von Veränderungen der Schüler-/Studierendenzahlen und der Gesamtausgaben zwischen 1995, 2000 und 2007.

Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich stiegen zwischen 1995 und 2007 in allen Ländern im Durchschnitt um 43 Prozent, während die Bildungsbeteiligung in diesen Bildungsbereichen in diesem Zeitraum relativ stabil blieb. Der Anstieg war in der ersten und zweiten Hälfte dieses Zeitraums in etwa gleich hoch; nur in Norwegen, der Schweiz und der Tschechischen Republik gingen die Ausgaben im Zeitraum zwischen 1995 und 2000 zurück, um dann zwischen 2000 und 2007 wieder zu steigen (Tab. B1.5).

Zwischen 2000 und 2007 stiegen in 21 der 30 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich um mindestens 10 Prozent. In Irland, Korea, Polen, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich sowie den Partnerländern Brasilien und Estland stiegen sie sogar um mehr als 40 Prozent. In Belgien, Deutschland, Frankreich, Italien und der Schweiz sowie dem Partnerland Israel (Tab. B1.5 und Abb. B1.7) nahmen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler zwischen 2000 und 2007 um höchstens 5 Prozent zu.

Sich ändernde Schülerzahlen sind offensichtlich in der Mehrzahl der OECD- und Partnerländer nicht der ausschlaggebende Faktor für die Veränderungen bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich gewesen. In Japan, Polen, Portugal, Spanien, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, Ungarn und dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Estland ging jedoch ein Rückgang der Schülerzahlen zwischen 2000 und 2007 um mehr als 5 Prozent mit einer deutlichen Steigerung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler einher. In Japan und Portugal gingen die Schülerzahlen parallel zu einem Rückgang bzw. leichten Anstieg der Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zurück. In den anderen Ländern ging ein Rückgang der Schülerzahlen mit einem deutlichen Anstieg der Ausgaben einher (Tab. B1.5 und Abb. B1.7).

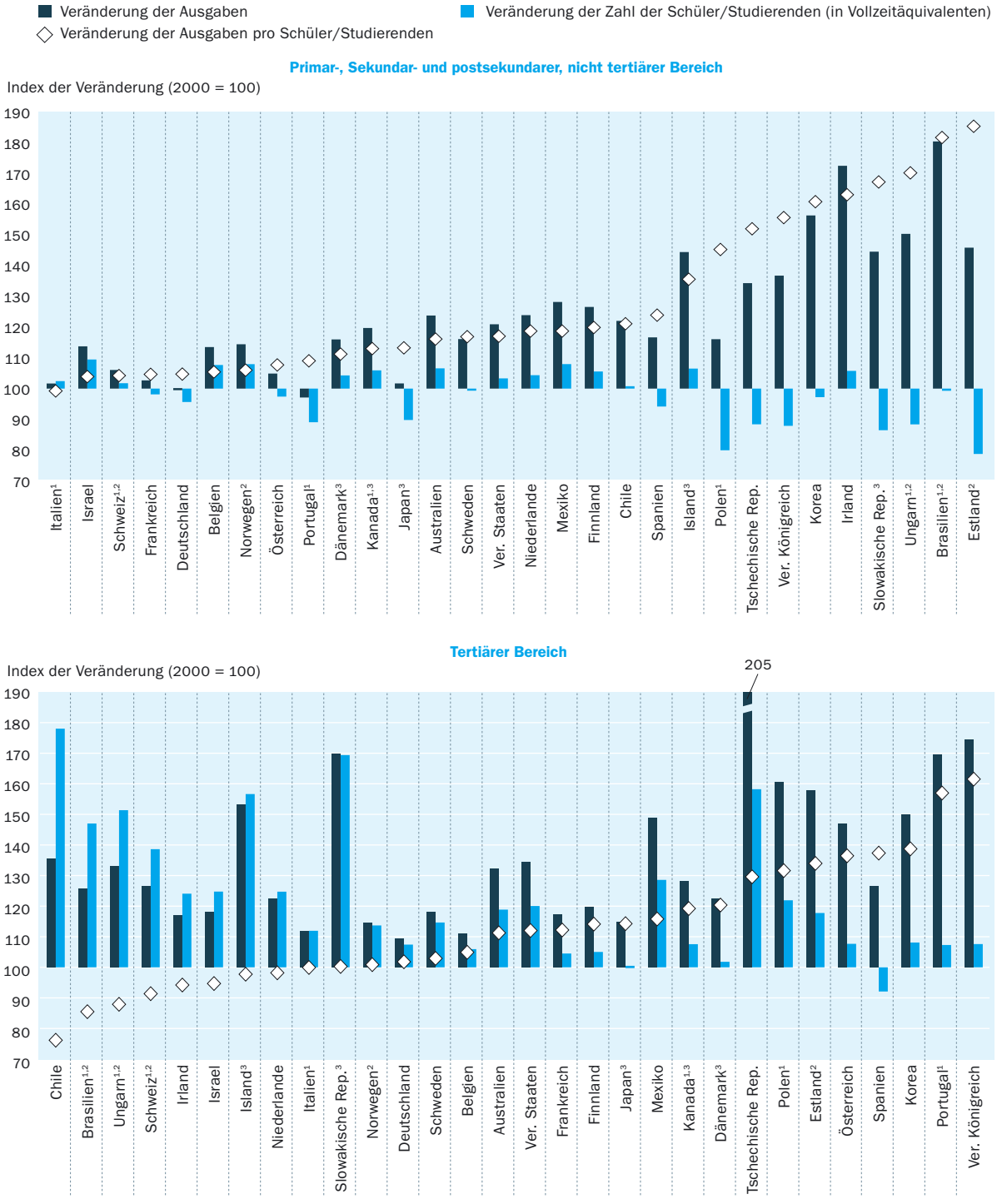
Im Tertiärbereich ergibt sich ein anderes Bild. Die Ausgaben pro Studierenden sanken zwischen 1995 und 2007 in einigen Fällen, da die Bildungsausgaben hinter den steigenden Studierendenzahlen zurückblieben. Im Zeitraum von 1995 bis 2000 blieben die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich im Durchschnitt der OECD-Länder gleich, stiegen dann aber zwischen 2000 und 2007 um 14 Prozent an, teilweise weil einzelne Länder in Reaktion auf die Ausweitung des Tertiärbereichs erheblich mehr Mittel zur Verfügung stellten (s. Indikatoren B3 und B4). Hierzu gehörten Island, Korea, Polen, Portugal, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und das Vereinigte Königreich sowie das Partnerland Estland, wo die Ausgaben von Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2007 um mindestens 50 Prozent stiegen. In der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik konnte jedoch der Anstieg der Ausgaben pro Studierenden zwischen 2000 und 2007 den Rückgang in den Jahren 1995 und 2000 nicht vollständig ausgleichen. Nur in Ungarn sowie dem Partnerland Israel gingen sowohl in der ersten als auch der zweiten Hälfte dieses Zeitraums die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden zurück (Tab. B1.5).

Zwischen 2000 und 2007 war unter den 30 OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten in Chile, Irland, Island, den Niederlanden, der Schweiz und Ungarn sowie in

Abbildung B1.7

Veränderung der Zahl der Schüler/Studierenden sowie Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Bildungsbereich (2000, 2007)

Index der Veränderung zwischen 2000 und 2007 (2000 = 100, zu konstanten Preisen von 2007)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich). 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden.
Quelle: OECD. Tabelle B1.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

den Partnerländern Brasilien und Israel ein Rückgang der Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich zu beobachten. In allen diesen Ländern ist dieser Rückgang größtenteils auf den deutlichen Anstieg der Studierendenzahlen im Tertiärbereich (um mindestens 10 Prozent) zurückzuführen (Abb. B1.7). Allerdings führen stark steigende Studierendenzahlen im Tertiärbereich nicht unbedingt zu sinkenden Ausgaben pro Studierenden. 5 der 13 OECD- und Partnerländer, in denen die Zahl der Studierenden im Tertiärbereich zwischen 2000 und 2007 um mindestens 20 Prozent stieg (Mexiko, Polen, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und die Vereinigten Staaten), erhöhten ihre Ausgaben für den Tertiärbereich in diesem Zeitraum mindestens in gleichem Ausmaß. In den anderen Ländern – Chile, Irland, Island, den Niederlanden, der Schweiz und Ungarn sowie den Partnerländern Brasilien und Israel – war dies nicht der Fall. Spanien war das einzige Land, in dem die Zahl der Studierenden im Tertiärbereich zwischen 2000 und 2007 sank (Tab. B1.5 und Abb. B1.7).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in einem bestimmten Bildungsbereich werden mittels Division der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen in diesem Bereich durch die entsprechende Schüler-/Studierendenzahl (in Vollzeitäquivalenten) ermittelt. Dabei wurden nur jene Bildungseinrichtungen und Bildungsgänge berücksichtigt, für die sowohl Daten über die Zahl der Schüler/Studierenden als auch Zahlen über die Ausgaben vorlagen. Die Ausgaben in Landeswährung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex (KKP-Index) für das BIP geteilt wird. Dieser Umrechnungskurs wird verwendet, weil der Devisenmarktkurs von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird (Zinsen, Handelspolitik, Konjunkturerwartungen etc.), die wenig mit der aktuellen relativen inländischen Kaufkraft in den einzelnen OECD-Ländern zu tun haben (weitere Einzelheiten s. Anhang 2).

Der Wert *OECD-Durchschnitt* wird als einfacher Durchschnittswert aller OECD-Länder, für die entsprechende Daten vorliegen, berechnet. Der Wert *OECD insgesamt* bezieht sich auf den Wert des Indikators, wenn die OECD-Region als Gesamtheit betrachtet wird (Einzelheiten s. Hinweise für den Leser).

Tabelle B1.5 zeigt die Veränderungen der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zwischen den Haushaltsjahren 1995, 2000 und 2007. Die OECD-Länder wurden gebeten, die Daten für 1995 und 2000 entsprechend den Definitionen und dem Erhebungsbereich der UOE-Datenerhebung von 2009 zu erfassen. Alle Daten zu den Ausgaben sowie die Angaben zum BIP der Jahre 1995 und 2000 wurden mittels des BIP-Preisdeflators an das Preisniveau von 2007 angepasst.

Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf werden berechnet, indem die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro

Schüler/Studierenden in Landeswährung als prozentualer Anteil des ebenfalls in Landeswährung ausgedrückten BIP pro Kopf angegeben werden. Wenn der Referenzzeitraum für die Bildungsausgaben und die Daten zum BIP unterschiedlich ist, werden unter Verwendung der für das betreffende OECD-Land geltenden Inflationsraten die Ausgabendaten auf den Bezugszeitraum der BIP-Daten umgerechnet (s. Anhang 2).

Die kumulierten Ausgaben während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (Tab. B1.3b) werden durch Multiplikation der aktuellen jährlichen Ausgaben mit der typischen Dauer der betreffenden Studiengänge berechnet. Die Vorgehensweise zur Ermittlung der typischen Durchschnittsdauer von tertiären Studiengängen ist (auf Englisch) in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010* beschrieben. Die Schätzungen hinsichtlich der typischen Dauer tertiärer Studiengänge stützen sich auf die Daten einer 2009 in den OECD-Ländern durchgeführten speziellen Erhebung.

Die Erstellung einer Rangfolge der OECD-Länder nach den jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden wird durch unterschiedliche Definitionen der einzelnen Länder für die Begriffe Vollzeit-, Teilzeit- und vollzeitäquivalente Bildungsteilnahme erschwert. In einigen OECD-Ländern gelten alle Bildungsteilnehmer im Tertiärbereich als Vollzeitstudierende, während in anderen Ländern die Beteiligung aufgrund der innerhalb einer vorgegebenen Referenzzeit für die erfolgreiche Absolvierung bestimmter Module erworbenen Credits (Leistungspunkte) beurteilt wird. Bei OECD-Ländern, die genaue Angaben über Teilzeitstudierende machen können, werden sich höhere Ausgaben der Bildungseinrichtungen pro vollzeitäquivalenten Studierenden ergeben als bei denjenigen OECD-Ländern, die nicht zwischen den verschiedenen Teilnahmemöglichkeiten differenzieren können.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310282*:

- Table B1.1b: Annual expenditure by educational institutions per student for core services (Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen) (2007)
- Table B1.6: Distribution of expenditure (as a percentage) by educational institutions compared to the number of students enrolled at each level of education (Anteil der Ausgaben [in %] von Bildungseinrichtungen im Vergleich zur Zahl der Schüler/Studierenden pro Bildungsbereich) (2007)
- Table B1.7: Annual expenditure by educational institutions per student for all services, by type of programme (Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungs-/Studiengangs) (2007)

Tabelle B1.1a

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Bildungsbereich, basierend auf Vollzeitäquivalenten

	Elementarbereich (für 3-Jährige und Ältere)	Primarbereich	Sekundarbereich			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich (einschl. FuE-Aktivitäten)			Tertiärbereich insgesamt ohne FuE-Aktivitäten	Primar- bis Tertiärbereich
			Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Sekundarbereich insgesamt		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	6 507	6 498	8 967	8 639	8 840	6 660	8 052	15 944	14 726	9 214	8 786
Österreich	6 409	8 664	10 249	11 068	10 641	6 518	12 364	15 174	15 039	10 552	10 974
Belgien	5 247	7 363	x(5)	x(5)	8 992	x(5)	x(9)	x(9)	13 482	8 786	9 162
Kanada[1,2]	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	8 045	x(7)	15 091	24 424	20 278	14 731	m
Chile[3]	3 371	2 268	2 190	2 239	2 222	a	3 360	8 746	6 626	6 438	3 088
Tschechische Rep.	3 700	3 359	5 635	5 428	5 527	1 939	3 438	8 621	8 209	6 824	5 426
Dänemark	5 594	9 176	8 998	10 342	9 675	x(4,9)	x(9)	x(9)	16 466	m	10 759
Finnland	4 789	6 234	9 730	6 806	7 829	x(5)	n	13 566	13 566	8 178	8 440
Frankreich	5 527	6 044	8 339	11 082	9 532	m	10 632	13 467	12 773	9 001	8 932
Deutschland	6 119	5 548	6 851	9 557	7 841	8 600	7 394	14 852	13 823	8 534	8 270
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn[2]	4 304	4 656	4 321	4 131	4 225	4 782	3 714	6 869	6 721	5 365	4 811
Island	8 884	9 629	9 147	7 807	8 349	x(5)	x(9)	x(9)	9 309	m	9 015
Irland	m	6 901	9 207	9 575	9 375	6 570	x(9)	x(9)	12 631	8 907	8 628
Italien[2]	7 191	7 383	8 222	7 864	8 004	m	7 772	8 678	8 673	5 447	7 948
Japan	4 518	7 247	8 346	9 159	8 760	x(4,9)	9 139	15 822	14 201	m	9 312
Korea	3 909	5 437	6 287	9 620	7 860	a	5 279	10 115	8 920	7 796	7 325
Luxemburg[2]	x(2)	13 985	17 928	17 928	17 928	m	m	m	m	m	m
Mexiko	1 979	2 111	1 814	3 070	2 236	a	x(9)	x(9)	6 971	5 862	2 598
Niederlande	6 130	6 552	9 902	10 616	10 248	10 881	n	15 969	15 969	10 421	9 883
Neuseeland	5 185	4 675	5 146	6 828	5 933	6 794	7 322	10 666	9 905	8 539	6 226
Norwegen	5 886	9 922	10 603	13 132	11 997	x(5)	x(9)	x(9)	17 140	10 071	11 967
Polen[2]	4 658	4 063	3 643	3 543	3 590	4 461	4 742	5 587	5 576	4 637	4 134
Portugal[2]	5 006	5 011	6 497	7 243	6 833	m	x(9)	x(9)	10 398	7 428	6 677
Slowakische Rep.	3 419	3 499	2 946	3 475	3 219	x(4)	x(4)	5 736	5 736	4 922	3 694
Spanien	6 138	6 533	8 155	9 867	8 730	a	10 650	12 940	12 548	8 954	8 618
Schweden	5 666	8 338	9 020	9 247	9 143	6 467	6 005	19 013	18 361	9 402	10 262
Schweiz[2]	4 506	9 211	10 574	17 362	13 982	7 506	3 889	22 346	20 883	10 977	13 031
Türkei	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	7 598	8 222	9 166	8 714	8 892	x(4)	x(9)	x(9)	15 463	9 023	9 600
Vereinigte Staaten	9 394	10 229	10 862	11 788	11 301	m	x(9)	x(9)	27 010	24 230	14 269
OECD-Durchschnitt	**5 447**	**6 741**	**7 598**	**8 746**	**8 267**	**4 449**	**~**	**~**	**12 907**	**8 970**	**8 216**
OECD gesamt	**5 838**	**6 756**	**~**	**~**	**8 153**	**~**	**~**	**~**	**16 625**	**13 896**	**9 195**
EU19-Durchschnitt	**5 468**	**6 752**	**8 165**	**8 617**	**8 346**	**5 580**	**~**	**~**	**12 084**	**7 899**	**8 013**
Partnerländer											
Brasilien[2]	1 599	1 862	1 947	1 427	1 750	a	x(9)	x(9)	10 950	10 326	2 080
China	882	778	986	1 549	1 153	m	3 222	5 138	4 380	m	1 404
Estland	2 232	4 058	4 495	5 205	4 869	6 613	4 365	5 653	m	5 214	4 783
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	56	534	485	477	482	a	m	635	m	m	m
Israel	3 631	5 060	x(5)	x(5)	5 741	4 910	9 092	11 977	11 435	m	6 344
Russische Föd.[2]	m	x(5)	x(5)	x(5)	4 878	x(5)	4 402	5 753	5 434	5 201	5 043
Slowenien	8 464	x(3)	7 981	6 072	7 267	x(4)	x(9)	x(9)	8 559	7 037	7 560

1. Referenzjahr 2006. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich).
3. Referenzjahr 2008.
Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2008.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

B 1

Tabelle B1.2

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Bildungsbereich und Leistungsbereich, basierend auf Vollzeitäquivalenten

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			Tertiärbereich				Primar- bis Tertiärbereich		
	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	Gesamt	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	FuE	Gesamt	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt) und FuE	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	7 422	168	7 590	8 604	610	5 512	14 726	7 620	1 166	8 786
Österreich	9 519	439	9 959	10 439	114	4 487	15 039	9 703	1 271	10 974
Belgien	8 079	254	8 333	8 439	348	4 696	13 482	8 137	1 026	9 162
Kanada[1,2,3]	7 609	436	8 045	13 572	1 159	5 547	20 278	m	m	m
Chile[4]	2 068	177	2 245	6 438	x(4)	189	6 626	2 909	179	3 088
Tschechische Rep.	4 334	378	4 712	6 738	86	1 386	8 209	4 825	601	5 426
Dänemark[1]	9 448	a	9 448	x(7)	a	x(7)	16 466	x(10)	x(10)	10 759
Finnland	6 430	786	7 216	8 178	n	5 388	13 566	6 767	1 673	8 440
Frankreich	6 988	1 082	8 070	8 252	749	3 771	12 773	7 218	1 714	8 932
Deutschland	7 072	171	7 243	7 852	682	5 288	13 823	7 193	1 077	8 270
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn[3]	3 751	620	4 371	5 037	328	1 356	6 721	3 992	819	4 811
Island[1]	x(3)	x(3)	8 949	x(7)	x(7)	x(7)	9 309	x(10)	x(10)	9 015
Irland	7 589	202	7 791	8 907	x(7)	3 724	12 631	7 817	811	8 628
Italien[3,5]	7 464	307	7 771	5 221	227	3 226	8 673	6 954	994	7 948
Japan[1]	x(3)	x(3)	8 012	x(7)	x(7)	x(7)	14 201	x(10)	x(10)	9 312
Korea	5 943	720	6 663	7 751	45	1 124	8 920	6 473	851	7 325
Luxemburg[1,3]	x(3)	x(3)	15 579	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	x(3)	x(3)	2 165	5 862	m	1 109	6 971	2 498	100	2 598
Niederlande	8 571	n	8 571	10 421	n	5 548	15 969	8 899	984	9 883
Neuseeland	x(3)	x(3)	5 454	8 539	x(4)	1 366	9 905	x(10)	x(10)	6 226
Norwegen	x(3)	x(3)	10 855	9 982	89	7 069	17 140	x(10)	x(10)	11 967
Polen[3]	3 784	20	3 804	4 637	n	938	5 576	3 943	191	4 134
Portugal[3]	5 766	132	5 898	7 428	x(4)	2 970	10 398	6 053	623	6 677
Slowakische Rep.[1]	2 837	459	3 296	4 315	608	814	5 736	3 078	616	3 694
Spanien	7 326	346	7 671	8 728	226	3 594	12 548	7 598	1 020	8 618
Schweden	7 878	895	8 773	9 402	n	8 959	18 361	8 114	2 148	10 262
Schweiz[3]	x(3)	x(3)	11 702	10 977	x(4)	9 906	20 883	x(10)	x(10)	13 031
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	7 032	1 591	8 622	7 757	1 266	6 441	15 463	7 135	2 465	9 600
Vereinigte Staaten	9 932	836	10 768	21 199	3 031	2 780	27 010	12 361	1 908	14 269
OECD-Durchschnitt	**6 675**	**455**	**7 572**	**8 587**	**478**	**3 888**	**12 907**	**6 633**	**1 059**	**8 216**
EU19-Durchschnitt	**6 698**	**452**	**7 618**	**7 609**	**309**	**3 912**	**12 084**	**6 714**	**1 127**	**8 013**
Partnerländer										
Brasilien[3]	x(3)	x(3)	1 796	10 326	x(4)	623	10 950	2 060	19	2 080
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	x(3)	x(3)	4 637	5 214	x(4)	m	5 214	x(10)	x(10)	4 783
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	469	45	514	m	m	m	m	m	m	m
Israel	5 058	288	5 345	10 077	1 358	n	11 435	5 881	463	6 344
Russische Föd.[3]	x(3)	x(3)	4 878	x(7)	x(7)	233	5 434	x(10)	x(10)	5 043
Slowenien	6 947	320	7 267	7 011	26	1 522	8 559	6 961	599	7 560

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2006.
3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2008.
5. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.3a

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler für alle Leistungsbereiche während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Bildungsbereich

	Durchschnittliche reguläre Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich (in Jahren)				Kumulierte Ausgaben pro Schüler während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich (in US-Dollar)				
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primar- und Sekundarbereich insgesamt	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Sekundarbereich insgesamt	Primar- und Sekundarbereich insgesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	7,0	4,0	2,0	13,0	45 485	35 868	17 277	53 146	98 630
Österreich	4,0	4,0	4,0	12,0	34 655	40 996	44 274	85 270	119 925
Belgien	6,0	2,0	4,0	12,0	44 178	x(8)	x(8)	53 950	98 128
Kanada[1]	6,0	2,0	4,0	12,0	x(9)	x(9)	x(9)	x(9)	96 541
Chile[2]	6,0	2,0	4,0	12,0	13 608	4 380	8 955	13 335	26 943
Tschechische Rep.	5,0	4,0	4,0	13,0	16 793	22 539	21 712	44 251	61 045
Dänemark	6,0	4,0	3,0	13,0	55 055	35 991	31 025	67 015	122 070
Finnland	6,0	3,0	3,0	12,0	37 404	29 191	20 418	49 609	87 013
Frankreich	5,0	4,0	3,0	12,0	30 221	33 356	33 246	66 602	96 823
Deutschland	4,0	6,0	3,0	13,0	22 193	41 103	28 670	69 774	91 966
Griechenland	6,0	3,0	3,0	12,0	m	m	m	m	m
Ungarn[3]	4,0	4,0	4,0	12,0	18 624	17 283	16 525	33 808	52 433
Island	7,0	3,0	4,0	14,0	67 405	27 442	31 229	58 671	126 076
Irland	8,0	3,0	2,5	13,5	55 205	27 620	23 938	51 558	106 763
Italien[3]	5,0	3,0	5,0	13,0	36 915	24 667	39 320	63 988	100 903
Japan	6,0	3,0	3,0	12,0	43 484	25 039	27 476	52 515	95 999
Korea	6,0	3,0	3,0	12,0	32 623	18 861	28 861	47 722	80 345
Luxemburg[3]	6,0	3,0	4,0	13,0	83 912	53 785	71 710	125 495	209 407
Mexiko	6,0	3,0	3,0	12,0	12 663	5 442	9 209	14 651	27 314
Niederlande	6,0	2,0	3,0	11,0	39 313	19 803	31 848	51 651	90 964
Neuseeland	6,0	4,0	3,0	13,0	28 049	20 585	20 484	41 069	69 118
Norwegen	7,0	3,0	3,0	13,0	69 455	31 810	39 395	71 205	140 660
Polen[3]	6,0	3,0	4,0	13,0	24 377	10 929	14 174	25 103	49 479
Portugal[3]	6,0	3,0	3,0	12,0	30 068	19 492	21 730	41 222	71 289
Slowakische Rep.	4,0	5,0	4,0	13,0	13 996	14 729	13 901	28 630	42 626
Spanien	6,0	4,0	2,0	12,0	39 199	x(8)	x(8)	52 380	91 579
Schweden	6,0	3,0	3,0	12,0	50 027	27 060	27 740	54 800	104 826
Schweiz[3]	6,0	3,0	3,5	12,5	55 269	31 722	60 766	92 488	147 756
Türkei[3]	8,0	a	3,0	11,0	m	a	m	m	m
Ver. Königreich	6,0	3,0	3,5	12,5	49 333	27 499	30 499	57 796	107 129
Vereinigte Staaten	6,0	3,0	3,0	12,0	61 377	32 587	35 363	67 950	129 327
OECD-Durchschnitt	**5,9**	**3,2**	**3,3**	**12,4**	**39 674**	**~**	**~**	**54 845**	**94 589**
Partnerländer									
Brasilien[3]	4,0	4,0	3,0	11,0	7 447	7 788	4 281	12 069	19 516
Estland	6,0	3,0	3,0	12,0	24 348	13 484	15 615	29 099	53 448
Israel	6,0	3,0	3,0	12,0	30 359	x(8)	x(8)	34 444	64 803
Russische Föd.[3]	4,0	5,0	2,0	11,0	x(9)	x(9)	x(9)	x(9)	53 658
Slowenien[3]	6,0	3,0	3,0	12,0	x(6)	71 826	18 217	90 042	90 042

1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.3b

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Art des Studiengangs

	Methode[1]	Durchschnittliche Dauer tertiärer Studiengänge (in Jahren)			Kumulierte Ausgaben pro Studierenden wahrend der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (in US-Dollar)		
		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt	Abschluss im Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder							
Australien	VM	m	3,48	m	m	55 483	m
Österreich	NF	1,89	4,80	4,34	23 407	72 816	65 316
Belgien	VM	2,41	3,67	2,99	x(6)	x(6)	40 312
Kanada		m	m	m	m	m	m
Chile		m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.[2]	VM	m	3,76	m	m	32 404	m
Dänemark	NF	2,51	5,97	5,19	x(6)	x(6)	85 390
Finnland	VM	a	4,78	4,78	a	64 846	64 846
Frankreich[2]	VM	3,00	4,74	4,02	31 895	63 835	51 346
Deutschland	VM	2,50	5,16	4,48	18 503	76 651	61 896
Griechenland		m	m	m	m	m	m
Ungarn[3]	NF	1,84	3,74	3,48	6 817	25 692	23 419
Island	VM	x(3)	x(3)	4,49	x(6)	x(6)	41 799
Irland	VM	2,21	4,02	3,24	x(6)	x(6)	40 925
Italien	NF	m	4,52	m	m	39 226	m
Japan	VM	2,09	4,57	4,19	19 130	72 303	59 500
Korea	VM	2,07	4,22	3,43	10 928	42 685	30 596
Luxemburg		m	m	m	m	m	m
Mexiko	NF	1,72	3,49	3,35	x(6)	x(6)	23 354
Niederlande	VM	a	5,02	5,02	a	80 162	80 162
Neuseeland	VM	2,22	3,90	3,32	16 284	41 622	32 914
Norwegen		m	m	m	m	m	m
Polen[3]	VM	m	3,68	m	m	20 561	m
Portugal		m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.	NF	2,47	3,90	3,82	m	22 370	22 370
Spanien	VM	2,15	5,54	4,66	22 897	71 690	58 474
Schweden	VM	2,20	4,89	4,73	13 211	92 923	86 812
Schweiz[3]	VM	2,19	5,45	3,62	8 504	121 850	75 686
Türkei[3]	VM	2,73	2,37	2,65	m	m	m
Ver. Königreich[2]	VM	3,52	5,86	4,34	x(6)	x(6)	67 153
Vereinigte Staaten		m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt		**2,09**	**4,41**	**4,01**	**~**	**~**	**53 277**
Partnerländer							
Brasilien		m	m	m	m	m	m
Estland		m	m	m	m	m	m
Israel	VM	m	3,03	m	m	36 291	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m
Slowenien	NF	2,63	3,64	3,21	x(6)	x(6)	27 458

1. Zur Ermittlung der Dauer tertiärer Studiengänge wurde entweder die Verkettungsmethode (VM) oder eine Näherungsformel (NF) verwendet.
2. Die durchschnittliche Dauer tertiärer Studiengänge wurde auf der Grundlage nationaler Daten ermittelt. *3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.*
Quelle: OECD. *Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.* *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.4

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2007)

Nach Bildungsbereich, basierend auf Vollzeitäquivalenten

	Elementarbereich (für 3-Jährige und Ältere)	Primarbereich	Sekundarbereich			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich (einschl. FuE-Aktivitäten)			Tertiärbereich insgesamt ohne FuE-Aktivitäten	Primar- bis Tertiärbereich
			Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Sekundarbereich insgesamt		Abschluss im Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	17	17	24	23	24	18	21	42	39	24	23
Österreich	17	24	28	30	29	18	34	41	41	29	30
Belgien	15	21	x(5)	x(5)	26	x(5)	x(9)	x(9)	39	25	26
Kanada[1,2]	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	22	x(7)	41	67	56	40	m
Chile[3]	24	16	16	16	16	a	24	62	47	m	22
Tschechische Rep.	15	14	23	23	23	8	14	36	34	28	23
Dänemark	15	25	25	28	27	x(4,9)	x(9)	x(9)	45	m	30
Finnland	14	18	28	19	22	x(5)	n	38	38	23	24
Frankreich	17	19	26	34	29	m	33	41	39	28	27
Deutschland	18	16	20	28	23	25	21	43	40	25	24
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn[2]	23	25	23	22	23	25	20	37	36	28	26
Island	24	27	25	21	23	x(5)	x(9)	x(9)	26	m	25
Irland	m	16	21	22	21	15	x(9)	x(9)	28	20	19
Italien[2]	23	24	27	25	26	m	25	28	28	18	26
Japan	13	22	25	27	26	x(4,9)	27	47	42	m	28
Korea	15	20	24	36	30	a	20	38	34	29	28
Luxemburg[2]	x(2)	17	22	22	22	x(5)	m	m	m	m	m
Mexiko	14	15	13	22	16	a	x(9)	x(9)	49	41	18
Niederlande	15	17	25	27	26	27	a	40	40	26	25
Neuseeland	19	17	19	25	22	25	27	39	37	32	23
Norwegen	11	18	20	24	22	x(5)	x(9)	x(9)	32	19	22
Polen[2]	29	25	22	22	22	27	29	34	34	28	25
Portugal[2]	22	22	29	32	30	m	x(9)	x(9)	46	33	29
Slowakische Rep.	17	17	15	17	16	x(4)	x(4)	28	28	24	18
Spanien	20	21	26	31	28	a	34	41	40	28	27
Schweden	15	23	25	25	25	18	16	52	50	26	28
Schweiz[2]	11	22	25	42	33	18	9	53	50	26	31
Türkei	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	22	24	26	25	25	x(4)	x(9)	x(9)	44	26	27
Vereinigte Staaten	20	22	23	25	24	m	x(9)	x(9)	58	52	31
OECD-Durchschnitt	**18**	**20**	**22**	**26**	**24**	**14**	**22**	**43**	**40**	**28**	**25**
EU19-Durchschnitt	**18**	**19**	**21**	**25**	**24**	**10**	**23**	**41**	**38**	**27**	**24**
Partnerländer											
Brasilien[2]	15	17	18	13	16	a	x(9)	x(9)	102	96	19
China	17	15	18	29	22	m	60	96	82	m	26
Estland	11	20	22	25	24	32	21	27	m	25	23
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	2	14	13	13	13	a	m	17	m	m	m
Israel	14	19	x(5)	x(5)	22	19	34	45	43	m	24
Russische Föd.[2]	m	x(5)	x(5)	x(5)	33	x(5)	30	39	37	35	34
Slowenien	32	x(3)	30	23	27	x(4)	x(9)	x(9)	32	26	28

1. Referenzjahr 2006. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich).
3. Referenzjahr 2008.
Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2008.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.5

Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen für alle Leistungsbereiche pro Schüler/Studierenden aufgrund verschiedener Faktoren, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2007)

Index der Veränderung zwischen 1995, 2000 und 2007 (BIP-Deflator 2000 = 100, zu konstanten Preisen)

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich						Tertiärbereich					
	Veränderung der Ausgaben (2000 = 100)		Veränderung der Zahl der Schüler (2000 = 100)		Veränderung der Ausgaben pro Schüler (2000 = 100)		Veränderung der Ausgaben (2000 = 100)		Veränderung der Zahl der Studierenden (2000 = 100)		Veränderung der Ausgaben pro Studierenden (2000 = 100)	
	1995	2007	1995	2007	1995	2007	1995	2007	1995	2007	1995	2007
OECD-Länder												
Australien	81	124	94	107	85	116	90	132	83	119	109	111
Österreich	93	105	m	97	m	108	97	147	91	108	107	136
Belgien	m	114	m	108	m	105	m	111	m	106	m	105
Kanada[1,2,3]	106	120	m	106	m	113	75	128	m	108	m	119
Chile[4]	54	122	88	101	62	121	61	136	76	178	80	76
Tschechische Rep.	116	134	107	88	109	152	101	205	64	158	159	130
Dänemark[1]	84	116	96	104	87	111	91	123	96	102	95	120
Finnland	89	127	93	106	95	120	90	120	89	105	101	114
Frankreich	90	103	m	98	m	105	91	117	m	105	m	112
Deutschland	94	100	97	96	97	105	95	109	104	107	91	102
Griechenland[1]	64	m	107	m	60	m	66	m	68	m	97	m
Ungarn[3,5]	98	151	105	88	93	171	77	133	58	151	133	88
Island[1]	m	145	99	107	m	136	m	153	79	157	m	98
Irland	82	173	105	106	78	163	57	117	86	124	66	94
Italien[3]	101	102	102	102	99	99	79	112	99	112	80	100
Japan[1]	98	102	113	90	86	113	88	115	99	100	88	114
Korea	m	157	107	97	m	161	m	150	68	107	m	140
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	81	128	93	108	87	119	77	149	77	129	101	116
Niederlande	82	124	97	104	84	119	95	122	96	125	99	98
Neuseeland[5]	71	100	m	m	m	m	104	143	m	m	m	m
Norwegen[5]	94	114	89	108	107	106	107	115	100	114	106	101
Polen[3]	70	116	110	80	64	145	59	160	55	122	107	132
Portugal[3]	76	97	105	89	72	109	73	170	77	108	96	158
Slowakische Rep.[1]	97	145	105	86	92	168	81	170	72	169	113	100
Spanien	99	117	119	94	84	124	72	126	100	92	72	137
Schweden	81	116	86	99	94	117	81	118	83	115	98	103
Schweiz[3,5]	101	106	95	102	107	104	74	127	95	139	78	91
Türkei[3,5]	57	m	m	m	m	m	55	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	86	137	87	88	99	156	97	174	89	108	109	161
Vereinigte Staaten	80	121	95	103	84	117	71	134	92	120	77	112
OECD-Durchschnitt	**86**	**122**	**100**	**99**	**88**	**125**	**82**	**136**	**84**	**122**	**98**	**114**
EU19-Durchschnitt	**88**	**122**	**101**	**96**	**87**	**128**	**82**	**137**	**83**	**119**	**101**	**117**
Partnerländer												
Brasilien[3,5]	82	181	85	99	96	182	78	126	79	147	98	85
Estland[5]	78	146	96	79	81	186	69	158	60	118	115	134
Israel	85	114	89	110	96	104	77	118	74	125	104	95
Russische Föd.	m	322	m	m	m	m	m	317	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x“ in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien in allen Bildungsbereichen außer Tertiärbereich).
4. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 5. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310282
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B2

Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben?

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP zeigen, in welchem Ausmaß ein Land der Bildung im Rahmen der Ressourcenzuweisung Priorität einräumt. Schul- und Studiengebühren sowie Ausgaben anderer privater Einheiten für Bildung (s. Indikator B5) haben einen großen Einfluss auf die Unterschiede bei den Mitteln, die in den OECD- und Partnerländern insgesamt für Bildung ausgegeben werden, besonders im Tertiärbereich.

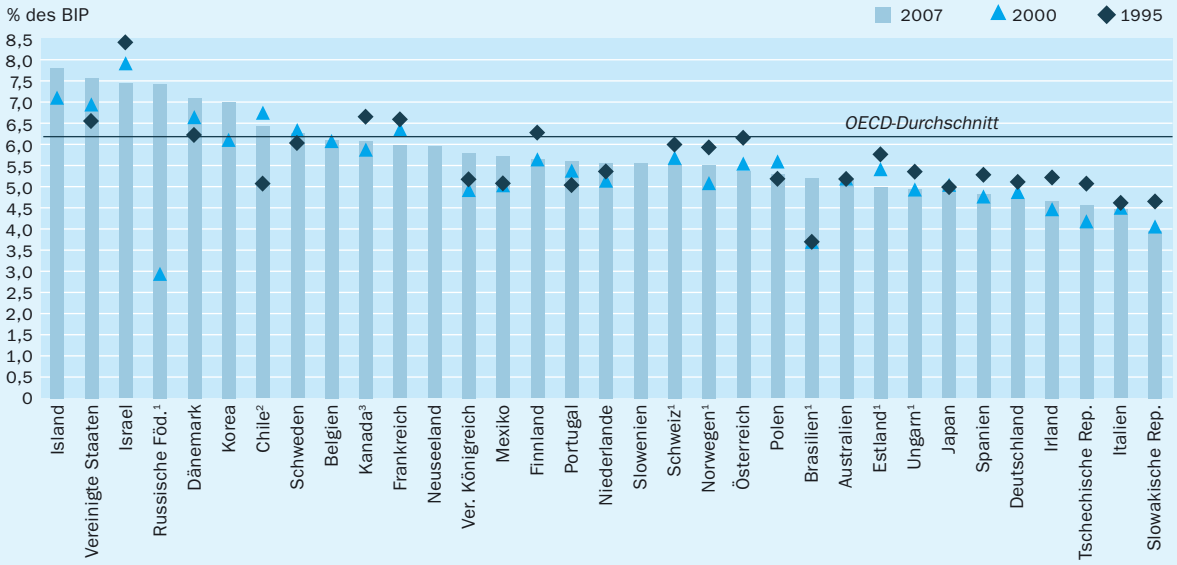
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche als Prozentsatz des BIP (1995, 2000, 2007)

In der Abbildung werden die Bildungsausgaben als der 1995, 2000 und 2007 in Bildungseinrichtungen investierte Anteil des jeweiligen BIP dargestellt. Es werden die mit Mitteln sowohl aus privaten als auch öffentlichen Quellen finanzierten direkten und indirekten Ausgaben für Bildungseinrichtungen aufgezeigt.

Die OECD-Länder geben 6,2 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen aus. Der Anstieg der Ausgaben für Bildungseinrichtungen fiel in mehr als der Hälfte der 27 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten zwischen 1995 und 2007 hinter das Wachstum des BIP zurück.



1. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich). 2. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 3. Referenzjahr 2006 anstatt 2007.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Jahr 2007.
Quelle: OECD. Tabelle B2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Ungefähr 59 Prozent aller Ausgaben für Bildungseinrichtungen der OECD insgesamt – bzw. 3,6 Prozent des BIP der OECD insgesamt – gehen in den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich. Im Verhältnis zum BIP sind die entsprechenden Ausgaben in Island fast doppelt so hoch wie in der Slowakischen Republik.
- Fast ein Drittel der Ausgaben der OECD insgesamt für Bildungseinrichtungen entfällt auf Einrichtungen des Tertiärbereichs (2,0 Prozent des BIP der OECD insgesamt). In Kanada und den Vereinigten Staaten belaufen sich die Ausgaben für diesen Bildungsbereich auf 40 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen.
- Chile, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten investieren zwischen 2,0 und 3,1 Prozent ihres BIP in tertiäre Bildungseinrichtungen. In Chile, Korea und den Vereinigten Staaten ist auch der Anteil der privaten Ausgaben im Tertiärbereich am höchsten (zwischen 1,7 und 2,1 Prozent des BIP). Im Verhältnis zum BIP geben die Vereinigten Staaten mehr als dreimal so viel für den Tertiärbereich aus wie Italien, die Slowakische Republik, Ungarn und das Partnerland Brasilien.
- Heute erwerben mehr Menschen als je zuvor einen Abschluss im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich. In vielen Ländern wurde diese Entwicklung von erheblichen finanziellen Ausgaben begleitet. Die öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildung in allen Bildungsbereichen zusammen sind in allen Ländern zwischen 1995 und 2007 real um mindestens 8 Prozent gestiegen; im Durchschnitt der OECD-Länder lag der Anstieg bei 49 Prozent. In drei Viertel dieser Länder war der Anstieg im tertiären Bildungsbereich höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zusammen.
- Der Anstieg der Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen war nur in 10 der 27 Länder mit verfügbaren Daten in den Jahren 1995 bis 2007 größer als das Wachstum des BIP. Er lag in diesem Zeitraum in folgenden Ländern über 0,8 Prozent: Chile (von 5,1 auf 6,4 Prozent), Dänemark (von 6,2 auf 7,1 Prozent), in den Vereinigten Staaten (von 6,6 auf 7,6 Prozent) sowie im Partnerland Brasilien (von 3,7 auf 5,2 Prozent).
- Im Zeitraum 1995 bis 2007 entwickelten sich die Ausgaben für die verschiedenen Bildungsbereiche sehr unterschiedlich. In 18 der 27 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten gingen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Prozentsatz des BIP zurück. Im Tertiärbereich gingen diese Ausgaben zwischen 1995 und 2007 nur in Australien, Finnland, Irland, den Niederlanden, Norwegen und Ungarn signifikant zurück.
- In 10 der 14 Länder mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil der Bevölkerung im typischen Alter für den Primar- und Sekundarbereich I (Australien, Chile, Dänemark, Irland, Island, Korea, Mexiko, Neuseeland, Norwegen sowie dem Partnerland Brasilien) liegen auch die Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP über dem OECD-Durchschnitt.
- Bevölkerungsprognosen in Bezug auf die Größe der Bevölkerung im üblichen Schulalter vermitteln einen ersten Eindruck der zukünftig notwendigen Ressourcen. Zwischen 2000 und 2020 dürfte in 27 von 36 OECD- und Partnerländern die Zahl der 5- bis 14-Jährigen zurückgehen, in den OECD-Ländern im Durchschnitt um 8 Prozent, in einigen wenigen Ländern aber um mehr als 30 Prozent.

Politischer Hintergrund

Dieser Indikator zeigt den relativen Anteil des BIP in den einzelnen Ländern auf, der in Bildungseinrichtungen fließt. Ausgaben für Bildungseinrichtungen stellen eine Investition dar, die dazu beitragen kann, das Wirtschaftswachstum zu stärken, die Produktivität zu steigern, die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung zu fördern sowie soziale Ungleichheiten zu verringern. Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zum BIP zeigen, in welchem Ausmaß ein Land der Bildung im Rahmen der verfügbaren Ressourcen Priorität einräumt. Welcher Anteil der insgesamt zur Verfügung stehenden Finanzmittel für das Bildungswesen bereitgestellt wird, hängt von Entscheidungen der Regierungen, der Unternehmen, der einzelnen Schüler/Studierenden und ihrer Familien ab, und zumindest teilweise wird er auch von der Bildungsbeteiligung beeinflusst.

Der Indikator liefert ferner eine vergleichende Übersicht über die Veränderung der Bildungsausgaben im Zeitverlauf. Bei der Entscheidung über die Höhe der Mittel für Bildung müssen sich die Regierungen mit Forderungen nach Ausgabenerhöhungen z. B. im Bereich der Gehälter der Lehrkräfte oder der Bildungseinrichtungen auseinandersetzen. Dabei kann der vorliegende Indikator Bezugsgrößen liefern, denn er zeigt auf, wie sich der Umfang der Bildungsausgaben, sowohl gemessen am BIP als auch in absoluten Zahlen, im Zeitverlauf in den einzelnen OECD-Ländern entwickelt hat.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator erfasst Ausgaben für Schulen, Hochschulen und andere öffentliche wie private Einrichtungen, die selbst Bildungsangebote bereitstellen oder zu deren Bereitstellung beitragen (z. B. von Unternehmen im Rahmen der dualen Berufsausbildung erbrachte Bildungsdienstleistungen). Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen umfassen nicht nur die Ausgaben für Unterrichtszwecke, sondern sie beinhalten auch öffentliche und private Ausgaben für zusätzliche Leistungen für Schüler/Studierende und deren Familien (wie Unterbringung und Transport), soweit diese von Bildungseinrichtungen erbracht werden. Im Tertiärbereich können auch die Ausgaben für Forschung und Entwicklung einen erheblichen Teil ausmachen. Sie sind in diesem Indikator enthalten, soweit die Forschungstätigkeiten von Bildungseinrichtungen erbracht werden.

Nicht alle Ausgaben für Sach- und Dienstleistungen im Bildungsbereich finden in Bildungseinrichtungen statt. So erwerben beispielsweise Familien Schulbücher und Unterrichtsmaterial im Handel oder lassen ihren Kindern Privatunterricht außerhalb von Bildungseinrichtungen erteilen. Im Tertiärbereich können auch die Kosten für den Lebensunterhalt sowie entgangene Einkommen einen beträchtlichen Teil der Bildungskosten ausmachen. Alle außerhalb von Bildungseinrichtungen anfallenden Kosten bleiben bei diesem Indikator außer Betracht, selbst wenn diese öffentlich subventioniert werden. Öffentliche Subventionen für Bildungsausgaben außerhalb von Bildungseinrichtungen werden in den Indikatoren B4 und B5 behandelt.

Gesamtausgaben im Verhältnis zum BIP

Alle OECD-Länder investieren einen erheblichen Teil ihrer nationalen Ressourcen in Bildung. Unter Berücksichtigung der Mittel sowohl aus öffentlichen als auch aus privaten Finanzquellen geben die OECD-Länder zusammen 6,2 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen im Elementar-, Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich aus. Da die Ausgaben für Bildung in erster Linie von der öffentlichen Hand bestritten werden, wird dieser Ausgabenposten seitens der Regierungen einer kritischen Prüfung unterzogen, insbesondere in Zeiten knapper öffentlicher Mittel.

Die höchsten Ausgaben für Bildungseinrichtungen weisen Dänemark, Island, die Vereinigten Staaten und die Partnerländer Israel und Russische Föderation auf, wo sich die öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen auf mehr als 7 Prozent des BIP addieren. 8 der 28 OECD-Länder mit verfügbaren Daten sowie 1 der 5 Partnerländer geben höchstens 5 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen aus; Italien und die Slowakische Republik geben mit 4,5 bzw. 4 Prozent den geringsten Anteil aus (Tab. B2.1).

Ausgaben für Bildungseinrichtungen aufgegliedert nach Bildungsbereichen

Die Unterschiede in den Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind im Elementarbereich am größten. In Australien wird weniger als 0,1 Prozent des BIP für den Elementarbereich ausgegeben, in Island und den Partnerländern Israel und Russische Föderation sind es jedoch mehr als 0,8 Prozent (Tab. B2.2). Diese Unterschiede lassen sich größtenteils durch die unterschiedlichen Beteiligungsquoten (s. Indikator C1) und das Eintrittsalter im Primarbereich erklären, sie ergeben sich manchmal aber auch aus dem Ausmaß, in dem private Erziehung und Betreuung im Vorschulalter von diesem Indikator erfasst werden.

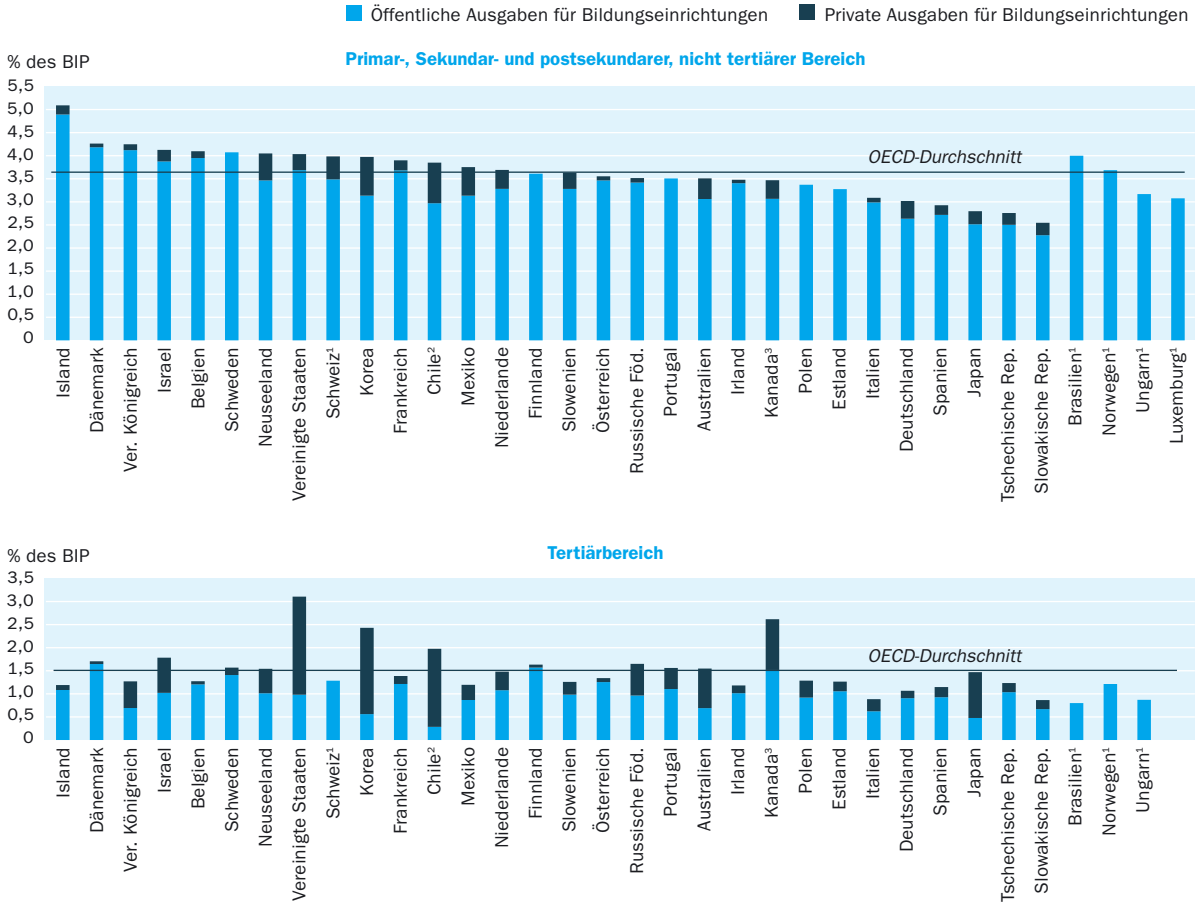
So wird beispielsweise in Irland ein Großteil des Angebots im Elementarbereich von privaten Einrichtungen erbracht, die nicht in den entsprechenden offiziellen Datenerhebungen erfasst sind. Außerdem wird ein hochwertiges Angebot im Bereich der Erziehung im Vorschulalter nicht nur an den in diesem Indikator behandelten Bildungseinrichtungen angeboten, sondern findet auch in eher informeller Form statt. Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu Erziehung und Betreuung im Vorschulalter und deren Qualität sollten daher nur mit Vorsicht gezogen werden.

Im Durchschnitt der OECD-Länder gehen 64 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen (oder 59 Prozent der Ausgaben OECD-weit) in den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich. Aufgrund der in den OECD-Ländern fast universellen Bildungsbeteiligung im Primar- und Sekundarbereich I und der hohen Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II (s. Indikator C1) entfällt der größte Teil der Ausgaben auf Bildungseinrichtungen auf diese Bildungsbereiche, nämlich 3,6 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte aller OECD-Länder. Gleichzeitig sorgen die deutlich höheren Bildungsausgaben pro Schüler/Studierenden im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich dafür, dass die Gesamtausgaben für diese Bildungsbereiche höher sind, als die reinen Schüler-/Studierendenzahlen vermuten lassen.

Abbildung B2.2

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2007)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Bildungsbereich, Herkunft der Mittel



1. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich). 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2006.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Tabelle B2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Fast ein Drittel der Ausgaben der OECD insgesamt für Bildungseinrichtungen entfällt auf den Tertiärbereich. In diesem Bildungsbereich gibt es große Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern bei den Zugangsmöglichkeiten zum Studium, der Dauer der einzelnen Studiengänge und der Organisation des Lehrangebots, was zu größeren Unterschieden bei den Ausgaben führt. Einerseits geben Chile, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten zwischen 2,0 und 3,1 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich aus; mit Ausnahme von Kanada ist in diesen Ländern auch der Anteil der privaten Ausgaben im Tertiärbereich am höchsten. Andererseits liegt der Anteil des BIP, der in Belgien, Frankreich, Island, Mexiko, Norwegen, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich sowie im Partnerland Brasilien in tertiäre Bildungseinrichtungen fließt, zwar unter dem Durchschnitt, gleichzeitig liegt aber in diesen Ländern der Anteil des BIP, der für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich ausgegeben wird, über dem OECD-Durchschnitt (Tab. B2.1 und Abb. B2.2).

Veränderungen der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995, 2000 und 2007

Heute erlangen mehr Menschen als je zuvor einen Abschluss im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich (s. Indikator A1). In vielen Ländern wurde diese Entwicklung von erheblichen finanziellen Ausgaben begleitet. In allen Ländern sind die öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (aller Bildungsbereiche zusammen) zwischen 1995 und 2007 real um mindestens 8 Prozent gestiegen. Im Durchschnitt der OECD-Länder lag der Anstieg bei 49 Prozent (s. Tab. B2.5 im Internet).

Die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern hängen zum Teil damit zusammen, dass die Population im üblichen Schulalter unterschiedlich groß ist, aber auch die Entwicklung des jeweiligen BIP spielt eine Rolle. So verdoppelten sich beispielsweise in Irland zwischen 1995 und 2007 zwar die Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen, gleichzeitig stieg aber das BIP im gleichen Zeitraum um mehr als das Doppelte, sodass sich diese Ausgaben als Prozentsatz des BIP verringerten (Tab. B2.5 im Internet).

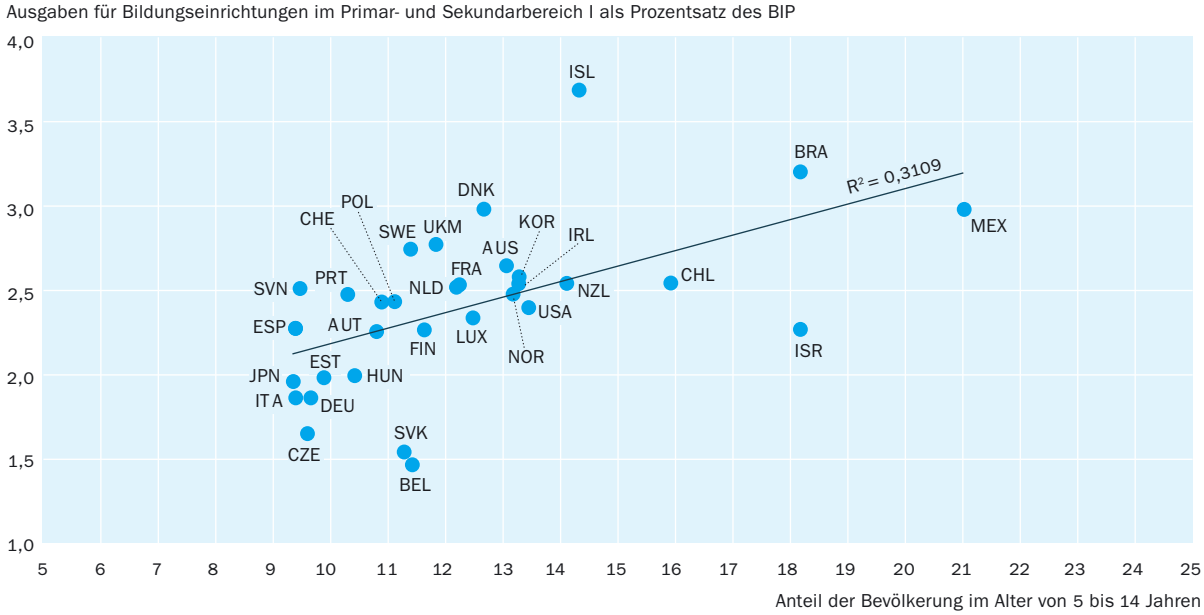
Der Ausgabenanstieg für alle Bildungsbereiche zusammen war nur in 10 der 27 Länder mit verfügbaren Daten für 1995 und 2007 höher als das Wachstum des BIP. In einigen Ländern belief er sich in diesem Zeitraum auf mehr als 0,8 Prozentpunkte: in Chile (von 5,1 auf 6,4 Prozent), Dänemark (von 6,2 auf 7,1 Prozent), den Vereinigten Staaten (von 6,6 auf 7,6 Prozent) sowie im Partnerland Brasilien (von 3,7 auf 5,2 Prozent). In den übrigen 17 von 27 OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten war jedoch der Anstieg der Ausgaben für Bildungseinrichtungen tendenziell niedriger als das Wachstum des BIP. Die größten Unterschiede finden sich in Finnland, Frankreich, Österreich und der Slowakischen Republik sowie in den Partnerländern Estland und Israel, wo der für Bildungseinrichtungen aufgewendete Anteil am BIP zwischen 1995 und 2007 um mindestens 0,6 Prozentpunkte zurückging (Tab. B2.1), hauptsächlich aufgrund eines Rückgangs der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Im Zeitraum von 1995 bis 2007 entwickelten sich die Ausgaben für die verschiedenen Bildungsbereiche sehr unterschiedlich. In 18 der 27 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten gingen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Prozentsatz des BIP zurück. Im Tertiärbereich gingen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP zwischen 1995 und 2007 nur in Australien, Finnland, Irland, den Niederlanden, Norwegen und Ungarn signifikant zurück.

In 21 der 27 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten stiegen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (als Prozentsatz des BIP) zwischen 1995 und 2007 stärker als die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich. Dies hängt mit dem größeren Anstieg der Zahl der Studierenden im Verhältnis zur gleichbleibenden Zahl der Schüler in den vorgelagerten Bildungsbereichen zusammen (Tab. B1.5). Ausnahmen sind hier Australien, Chile, Dänemark, die Niederlande, das Vereinigte Königreich sowie das Partnerland Brasilien (Tab. B2.1).

Abbildung B2.3

Ausgaben für Bildungseinrichtungen des Primar- und Sekundarbereichs I als Prozentsatz des BIP und Anteil der Bevölkerung im Alter von 5 bis 14 Jahren (2007)



Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

Quelle: OECD. Tabellen B2.2 und B2.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Zusammenhang zwischen nationalen Ausgaben für Bildungseinrichtungen und demografischer Bevölkerungsstruktur

Der Umfang der von einem Land für Bildung bereitgestellten Finanzmittel hängt von mehreren, sich gegenseitig beeinflussenden Faktoren ab, wie z. B. der demografischen Bevölkerungsstruktur, der Bildungsbeteiligung, dem Pro-Kopf-Einkommen, dem Niveau der Gehälter der Lehrkräfte sowie der Unterrichtsorganisation und der Art und Weise der Vermittlung von Lerninhalten. So können beispielsweise OECD-Länder mit hohen Bildungsausgaben eine höhere Bildungsbeteiligung haben, während Länder mit niedrigen Bildungsausgaben eventuell entweder den Zugang zu den höheren Bildungsbereichen beschränken oder die Bildungsinhalte auf besonders effiziente Weise vermitteln. Die Verteilung der Schüler und Studierenden auf die verschiedenen Bildungsbereiche und Fächergruppen kann sich ebenso unterscheiden wie die Dauer der Bildungs- und Studiengänge sowie Umfang und Organisation bildungsbezogener Forschungsaktivitäten. Schließlich bedeuten große Unterschiede zwischen dem BIP der einzelnen OECD-Länder, dass selbst wenn der in Bildung investierte Anteil des BIP ähnlich hoch ist, die Unterschiede bei den auf jeden Schüler/Studierenden entfallenden absoluten Beträgen sehr groß sein können (s. Indikator B1).

Die Zahl junger Menschen im schulpflichtigen Alter in einem Land bestimmt die potenzielle Nachfrage nach schulischer und beruflicher Grundausbildung: Je mehr junge Menschen es gibt, desto größer ist die potenzielle Nachfrage nach Bildungsdienstleistungen. Ein Land, in dem dieser Bevölkerungsanteil relativ groß ist, wird – unter sonst gleichen Bedingungen – einen größeren Prozentsatz seines BIP für Bildungseinrichtungen ausgeben als ein Land, in dem dieser Bevölkerungsanteil relativ klein ist.

Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich I als Prozentsatz des BIP können mit der Größe der Bevölkerungsgruppe der 5- bis 14-Jährigen (was ungefähr dem Alter der Schüler im Primar- und Sekundarbereich I entspricht) in Relation gesetzt werden. In 10 der 14 Länder mit verfügbaren Daten zu beiden Kennzahlen mit einem überdurchschnittlich hohen Bevölkerungsanteil in dieser Altersgruppe (Australien, Chile, Dänemark, Irland, Island, Korea, Mexiko, Neuseeland, Norwegen sowie dem Partnerland Brasilien) liegen auch die Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP über dem Durchschnitt (Abb. B2.3). Im Gegensatz hierzu liegen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen in den Ländern, in denen der Bevölkerungsanteil der Altersgruppe von 5 bis 14 Jahren am niedrigsten (unter 10 Prozent) ist (Deutschland, Italien, Japan, Spanien, der Tschechischen Republik sowie den Partnerländern Estland und Slowenien), mit Ausnahme von Slowenien unter dem Durchschnitt (Tab. B2.3 und Abb. B2.3).

Für die Bevölkerungsgruppen der 15- bis 19-Jährigen und der 20- bis 29-Jährigen (die Altersspannen, die ungefähr dem Alter für den Sekundarbereich II und dem Tertiärbereich entsprechen) ist die Relation zwischen Ausgaben und Bevölkerungsanteil weniger deutlich. Einer der Gründe könnte sein, dass das Alter der Schüler und Studierenden in diesen Bildungsbereichen wesentlich stärker variiert als in den vorgelagerten Bildungsbereichen. Außerdem entscheidet der Anteil junger Menschen in einer bestimmten Altersgruppe nicht schon per se über das Ausgabenniveau. Der von einzelnen Ländern mit einem ähnlich hohen Anteil der Bevölkerung im formalen Bildungssystem für Bildungseinrichtungen ausgegebene Anteil am BIP kann durchaus unterschiedlich hoch sein, je nachdem welche Priorität dem jeweiligen Bildungsbereich zugemessen wird bzw. wie die Bildungsausgaben auf die verschiedenen Bildungsbereiche verteilt werden (Tab. B2.3 und Abb. B2.3). So ist beispielsweise der Anteil der Kinder und Jugendlichen im üblichen Alter für den Primar- und Sekundarbereich I an der Gesamtbevölkerung in Polen und der Slowakischen Republik ähnlich hoch (11,1 bzw. 11,3 Prozent). Polen gibt jedoch einen größeren Anteil seines BIP für Bildungseinrichtungen in diesen Bildungsbereichen aus als die Slowakische Republik (2,4 gegenüber 1,5 Prozent).

Bevölkerungsprognosen in Bezug auf die Größe der Bevölkerung im üblichen Schulalter vermitteln einen ersten Eindruck hinsichtlich der möglichen zukünftigen Entwicklung der Bildungsausgaben. In 27 der 36 OECD-Länder und Partnerländer dürfte die Zahl der 5- bis 14-Jährigen zwischen 2000 und 2020 zurückgehen. Diese Bevölkerungsentwicklungen könnten die Bildungssysteme vor große Herausforderungen stellen, wie zum Beispiel die Notwendigkeit der Handhabung von Überkapazitäten an den Schulen, die Umorganisation und auch die Schließung von Schulen. Am größten dürften diese Herausforderungen bis zum Jahr 2020 in Japan, Korea, Mexiko, Polen, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik sowie dem Partnerland Russische Föderation sein, wo die Schülerzahlen im Primar- und Sekundarbereich I wahrscheinlich um mindestens 20 Prozent zurückgehen werden (Tab. B2.3). Im Gegensatz hierzu könnten Länder wie Australien, Irland und Spanien sowie das Partnerland Israel vor Aufgaben gestellt werden, die sich aus einer wachsenden Bevölkerung im üblichen Schulalter ergeben, da in diesen Ländern die Zahl der 5- bis 14-Jährigen bis 2020 um mehr als 10 Prozent ansteigen dürfte. Besonders groß könnte die Herausforderung für das Partnerland Israel sein, das 2007 zu den drei OECD- und Partnerländern gehörte,

die den größten Anteil ihres BIP für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich ausgaben (4,1 Prozent des BIP).

Bei den 15- bis 19-Jährigen und 20- bis 29-Jährigen, also den Altersgruppen, die weitgehend der Altersspanne des Besuchs des Sekundarbereichs II und Tertiärbereichs entsprechen, sind die Bevölkerungstrends unterschiedlicher, obwohl Prognosen für den Zeitraum 2000 bis 2020 bei diesen Altersgruppen von einem Rückgang von 8 bzw. 5 Prozent ausgehen. In diesen Bildungsbereichen ist jedoch im Durchschnitt die Korrelation zwischen Populationsgröße und Ausgabenniveau nicht so deutlich. Während in den OECD-Ländern in den vorgelagerten Bildungsbereichen (Primar- und Sekundarbereich I) die Bildungsbeteiligung fast 100 Prozent beträgt (s. Indikator C1), also ein enger Zusammenhang zwischen den Schülerzahlen und der demografischen Entwicklung gegeben ist, trifft dies im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich nicht in dem gleichen Umfang zu (Tab. B2.3).

Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Herkunft der Mittel

Höhere Ausgaben für Bildungseinrichtungen infolge höherer Schüler-/Studierendenzahlen bedeuten eine größere finanzielle Belastung für die Gesellschaft insgesamt, wobei diese Belastung jedoch nicht nur die öffentliche Hand betrifft. Im Durchschnitt werden von den 6,2 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte in der OECD, die für Bildung bereitgestellt werden, rund drei Viertel mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanziert (Tab. B2.4). Sie sind die wichtigste Finanzierungsquelle in allen Ländern, in Finnland und Schweden stellen sie sogar mehr als 97 Prozent der für Bildung bereitgestellten Mittel. Die Aufschlüsselung der Bildungsausgaben nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereichen macht jedoch größere Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern deutlich (s. Indikator B3).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen, wie in diesem Indikator erfasst, umfassen sowohl Ausgaben für unterrichterteilende Bildungseinrichtungen als auch für solche, die keinen Unterricht erteilen. Unterrichterteilende Bildungseinrichtungen sind Bildungseinrichtungen, die einzelnen Personen in organisierter Form direkten Unterricht in der Gruppe oder per Fernunterricht erteilen. Nicht enthalten sind hierin kommerzielle Unternehmen oder sonstige Einrichtungen, die kurze Ausbildungs- oder Lehrkurse in Form von Einzelunterricht anbieten. Ausgaben von Unternehmen, die Lernende im Rahmen dualer Ausbildungsprogramme unterrichten oder ausbilden, sind jedoch enthalten. Nicht unterrichterteilende Einrichtungen erbringen anderen Bildungseinrichtungen gegenüber administrative, beratende oder fachliche Dienstleistungen, nehmen jedoch selbst keine Schüler/Studierenden auf. Beispiele hierfür sind nationale, bundesstaatliche und regionale Bildungsministerien oder -abteilungen, sonstige auf den verschiedenen staatlichen Ebenen für Bildungsfragen zuständige Organe bzw. entsprechende private Einrichtungen sowie Organisationen, die bildungs-

bezogene Dienstleistungen wie Berufs- oder psychologische Beratung, Vermittlung von Stellen und Praktika, Durchführung von Tests, Finanzhilfen für Schüler/Studierende, Lehrplanentwicklung, Bildungsforschung, Betrieb und Instandhaltung von Gebäuden, Transport von Schülern/Studierenden sowie Unterkunft und Verpflegung für Schüler/Studierende anbieten.

Diese breit angelegte Definition der Einrichtungen gewährleistet, dass Ausgaben für Dienstleistungen, die in einigen OECD-Ländern von Schulen und Hochschulen, in anderen Ländern aber von nicht schulischen Stellen erbracht werden, auf vergleichbarer Basis erfasst werden können.

Die Unterscheidung nach der Herkunft der Mittel bezieht sich auf die ursprüngliche Finanzierungsquelle. Anschließende Transferzahlungen vom öffentlichen an den privaten Sektor oder umgekehrt sind darin nicht berücksichtigt. Aus diesem Grund fallen Subventionen an private Haushalte und andere Empfänger, wie z. B. Finanzhilfen für Schul- und Studiengebühren und andere Zahlungen an Bildungseinrichtungen, bei diesem Indikator unter die Kategorie öffentliche Ausgaben. Zahlungen der privaten Haushalte und anderer privater Stellen an Bildungseinrichtungen beinhalten Schul- und Studien- sowie sonstige Gebühren, abzüglich der öffentlichen Subventionen. Eine detaillierte Darstellung der öffentlichen Subventionen findet sich in Indikator B5.

Der Wert *OECD-Durchschnitt* wird als einfacher Durchschnittswert aller OECD-Länder, für die entsprechende Daten vorliegen, berechnet. Der Wert *OECD insgesamt* bezieht sich auf den Wert des Indikators, wenn die OECD-Region als Gesamtheit betrachtet wird (Einzelheiten s. Hinweise für den Leser).

Aus Tabelle B2.1 sind die Ausgaben für Bildungseinrichtungen in den Haushaltsjahren 1995, 2000 und 2007 zu ersehen. Die Daten für die Ausgaben der Jahre 1995 und 2000 wurden im Rahmen einer speziellen Erhebung ermittelt und 2009 aktualisiert; die Ausgaben für 1995 wurden entsprechend den Definitionen und den Methoden der 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung angepasst. Im Interesse der zeitlichen Vergleichbarkeit bezieht sich der OECD-Durchschnitt nur auf diejenigen OECD-Länder, für die Zahlen für alle erfassten Referenzjahre vorliegen.

Die Bevölkerungsprognosen stammen aus der UN-Bevölkerungsdatenbank. Veränderungen in der Größe der jeweiligen Bevölkerungsgruppen im Zeitraum von 2000 bis 2020 sind als Prozentsatz relativ zur Bevölkerungsgröße im Jahr 2000 angegeben (Index = 100). Die Statistiken erfassen die Bewohner eines Landes, unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft und ihrem Bildungs- oder Arbeitsmarktstatus.

Die prognostizierten Veränderungen der Schüler-/Studierendenzahlen wurden wie folgt auf Basis der prognostizierten Bevölkerungsveränderungen geschätzt: 5- bis 14-Jährige für den Primar- und Sekundarbereich I, 15- bis 19-Jährige für den Sekundarbereich II und 20- bis 29-Jährige für den Tertiärbereich.

Zusätzliche Informationen

Eine Tabelle mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator findet sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310301:

- Table B2.5: Change in expenditure on educational institutions and in GDP (Veränderungen der Ausgaben für Bildungseinrichtungen und des BIP) (1995, 2000, 2007)

Tabelle B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2007)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Jahr

	2007			2000			1995		
	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen
OECD-Länder									
Australien	3,5	1,5	5,2	3,6	1,5	5,2	3,5	1,6	5,2
Österreich	3,6	1,3	5,4	3,9	1,1	5,5	4,3	1,2	6,2
Belgien	4,1	1,3	6,1	4,1	1,3	6,1	m	m	m
Kanada[1,2]	3,5	2,6	6,1	3,3	2,3	5,9	4,3	2,1	6,7
Chile[3]	3,9	2,0	6,4	4,4	2,0	6,7	3,2	1,7	5,1
Tschechische Republik	2,8	1,2	4,6	2,8	0,8	4,2	3,5	0,9	5,1
Dänemark[2]	4,3	1,7	7,1	4,1	1,6	6,6	4,0	1,6	6,2
Finnland	3,6	1,6	5,6	3,6	1,7	5,6	4,0	1,9	6,3
Frankreich	3,9	1,4	6,0	4,3	1,3	6,4	4,5	1,4	6,6
Deutschland	3,0	1,1	4,7	3,3	1,1	4,9	3,4	1,1	5,1
Griechenland[2]	m	m	m	2,7	0,8	3,6	2,0	0,6	2,6
Ungarn[4]	3,2	0,9	4,9	2,9	1,1	4,9	3,5	1,0	5,4
Island[2]	5,1	1,2	7,8	4,8	1,1	7,1	m	m	m
Irland	3,5	1,2	4,7	2,9	1,5	4,5	3,8	1,3	5,2
Italien	3,1	0,9	4,5	3,2	0,9	4,5	3,5	0,7	4,6
Japan[2]	2,8	1,5	4,9	3,0	1,4	5,0	3,1	1,3	5,0
Korea	4,0	2,4	7,0	3,5	2,2	6,1	m	m	m
Luxemburg[2,4]	3,1	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	3,8	1,2	5,7	3,5	1,0	5,0	3,7	1,0	5,1
Niederlande	3,7	1,5	5,6	3,4	1,4	5,1	3,4	1,6	5,4
Neuseeland	4,0	1,5	5,9	m	m	m	m	m	m
Norwegen[4]	3,7	1,3	5,5	3,8	1,2	5,1	4,3	1,6	5,9
Polen	3,4	1,3	5,3	3,9	1,1	5,6	3,6	0,8	5,2
Portugal	3,5	1,6	5,6	3,9	1,0	5,4	3,6	0,9	5,0
Slowakische Republik[2]	2,5	0,9	4,0	2,7	0,8	4,1	3,1	0,7	4,7
Spanien	2,9	1,1	4,8	3,2	1,1	4,8	3,8	1,0	5,3
Schweden	4,1	1,6	6,3	4,3	1,6	6,3	4,1	1,5	6,0
Schweiz[4]	4,0	1,2	5,5	4,2	1,1	5,7	4,6	0,9	6,0
Türkei[4]	m	m	m	1,8	0,8	2,5	1,2	0,5	1,7
Vereinigtes Königreich	4,2	1,3	5,8	3,5	1,0	4,9	3,6	1,1	5,2
Vereinigte Staaten	4,0	3,1	7,6	3,9	2,7	6,9	3,8	2,3	6,6
OECD-Durchschnitt	**3,6**	**1,5**	**5,7**	~	~	~	~	~	~
OECD insgesamt	**3,6**	**2,0**	**6,2**	~	~	~	~	~	~
EU19-Durchschnitt	**3,5**	**1,3**	**5,3**	~	~	~	~	~	~
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995, 2000 und 2007 (24 Länder)	**3,5**	**1,5**	**5,5**	**3,6**	**1,3**	**5,4**	**3,8**	**1,3**	**5,5**
Partnerländer									
Brasilien[4]	4,0	0,8	5,2	2,6	0,7	3,7	2,6	0,7	3,7
Estland[4]	3,3	1,3	5,0	3,9	1,0	5,4	4,2	1,0	5,8
Israel	4,1	1,8	7,4	4,5	1,9	7,9	4,9	1,8	8,4
Russische Föderation[4]	3,5	1,7	7,4	1,7	0,5	2,9	m	m	m
Slowenien	3,6	1,3	5,6	m	m	m	m	m	m

1. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 4. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich).

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.2

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2007)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen[1]

	Elementarbereich (für 3-Jährige und Ältere)	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich				Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen (einschließlich nicht zugeordneter Bildungsgänge)
		Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht-tertiärer Bildungsbereich insgesamt	Primar- und Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich insgesamt	Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	0,1	3,5	2,6	0,8	0,1	1,5	0,1	1,4	5,2
Österreich	0,5	3,6	2,3	1,3	n	1,3	0,1	1,3	5,4
Belgien[2]	0,6	4,1	1,5	2,6	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	6,1
Kanada[3]	x(2)	3,5	x(2)	x(2)	x(7)	2,6	1,0	1,6	6,1
Chile[4]	0,6	3,9	2,5	1,3	a	2,0	0,4	1,5	6,4
Tschechische Rep.	0,4	2,8	1,6	1,1	n	1,2	n	1,2	4,6
Dänemark	0,7	4,3	3,0	1,3	x(4,6)	1,7	x(6)	x(6)	7,1
Finnland	0,4	3,6	2,3	1,4	x(4)	1,6	n	1,6	5,6
Frankreich	0,7	3,9	2,5	1,3	n	1,4	0,3	1,1	6,0
Deutschland	0,5	3,0	1,9	1,0	0,2	1,1	0,1	1,0	4,7
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn[5]	0,7	3,2	2,0	1,0	0,1	0,9	n	0,8	4,9
Island	0,9	5,1	3,7	1,4	x(4)	1,2	x(6)	x(6)	7,8
Irland	n	3,5	2,5	0,7	0,2	1,2	x(6)	x(6)	4,7
Italien	0,5	3,1	1,9	1,2	n	0,9	n	0,9	4,5
Japan	0,2	2,8	2,0	0,8	x(4,6)	1,5	0,2	1,2	4,9
Korea	0,2	4,0	2,6	1,4	a	2,4	0,4	2,1	7,0
Luxemburg[5]	x(2)	3,1	2,3	0,7	m	m	m	m	m
Mexiko	0,6	3,8	3,0	0,8	a	1,2	x(6)	x(6)	5,7
Niederlande	0,4	3,7	2,5	1,2	n	1,5	a	1,5	5,6
Neuseeland	0,3	4,0	2,5	1,3	0,2	1,5	0,3	1,3	5,9
Norwegen[5]	0,4	3,7	2,5	1,2	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	5,5
Polen	0,6	3,4	2,4	0,9	n	1,3	n	1,3	5,3
Portugal	0,4	3,5	2,5	1,0	m	1,6	x(6)	x(6)	5,6
Slowakische Rep.	0,4	2,5	1,5	1,0	x(4)	0,9	x(4)	0,9	4,0
Spanien	0,7	2,9	2,3	0,7	a	1,1	0,2	1,0	4,8
Schweden	0,6	4,1	2,7	1,3	n	1,6	x(6)	x(6)	6,3
Schweiz[5]	0,2	4,0	2,4	1,5	n	1,2	n	1,2	5,5
Türkei	m	m	m	m	a	m	m	m	m
Ver. Königreich	0,3	4,2	2,8	1,5	n	1,3	x(6)	x(6)	5,8
Vereinigte Staaten	0,4	4,0	3,0	1,1	m	3,1	x(6)	x(6)	7,6
OECD-Durchschnitt	**0,5**	**3,6**	**2,4**	**1,2**	**n**	**1,5**	**0,2**	**1,3**	**5,7**
OECD insgesamt	**0,4**	**3,6**	**2,5**	**1,1**	**n**	**2,0**	**0,2**	**1,2**	**6,2**
EU19-Durchschnitt	**0,5**	**3,5**	**2,2**	**1,2**	**n**	**1,3**	**0,1**	**1,1**	**5,3**
Partnerländer									
Brasilien[5]	0,4	4,0	3,2	0,7	a	0,8	x(6)	x(6)	5,2
China[5]	m	m	m	m	m	m	m	m	3,3
Estland	0,4	3,3	2,0	1,1	0,2	1,3	0,4	0,9	5,0
Indien[5,6]	n	2,6	1,6	1,0	n	m	m	0,7	3,3
Indonesien[5]	n	2,9	2,5	0,4	a	0,3	n	0,3	3,2
Israel	0,8	4,1	2,3	1,8	n	1,8	0,3	1,4	7,4
Russische Föd.[5]	1,6	3,5	x(2)	x(2)	x(2)	1,7	0,3	1,3	7,4
Slowenien	0,7	3,6	2,5	1,1	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	5,6

1. Einschließlich Mitteln aus internationalen Quellen. 2. Spalte (3) bezieht sich nur auf den Primarbereich und Spalte (4) auf den gesamten Sekundarbereich. 3. Referenzjahr 2006. 4. Referenzjahr 2008. 5. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich). 6. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: nationales Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2007. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.3

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2007), Bevölkerungsanteil in den typischen Altersgruppen vom Primar- bis zum Tertiärbereich (Schuljahr 2006/07) sowie demografische Entwicklungen 2000 bis 2020

Ausgaben für Bildungseinrichtungen finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen; Anteil in 2007 und Index der Veränderung der Bevölkerung im Alter von 5 bis 14, 15 bis 19 und 20 bis 29 Jahren zwischen 2000, 2010 und 2020

	Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2007)			Anteil der Gesamtbevölkerung (Schuljahr 2006/2007) (in %)			Veränderung in der Größe der Bevölkerung (2000 = 100)					
							5- bis 14-Jährige		15- bis 19-Jährige		20- bis 29-Jährige	
	Primar- und Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Tertiärbereich	5- bis 14-Jährige	15- bis 19-Jährige	20- bis 29-Jährige	2010	2020	2010	2020	2010	2020
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	2,6	0,8	1,5	13,0	6,9	14,0	104	116	110	112	121	132
Österreich	2,3	1,3	1,3	10,8	6,0	12,7	91	88	104	91	106	104
Belgien[1]	1,5	2,6	1,3	11,4	6,1	12,4	96	93	104	97	99	98
Kanada[1]	x(2)	3,5	2,6	11,7	6,8	13,7	91	91	105	93	111	111
Chile[1]	2,5	1,3	2,0	15,9	8,8	15,9	87	85	112	94	115	117
Tschechische Rep.	1,6	1,1	1,2	9,6	6,3	14,8	74	78	86	68	81	63
Dänemark	3,0	1,3	1,7	12,7	5,9	11,4	103	94	126	120	86	99
Finnland	2,3	1,4	1,6	11,6	6,2	12,6	91	95	100	89	105	103
Frankreich	2,5	1,3	1,4	12,2	6,4	12,8	102	103	96	102	100	96
Deutschland	1,9	1,0	1,1	9,6	5,8	11,9	87	82	93	84	104	93
Griechenland	m	m	m	9,5	5,3	13,8	91	95	78	75	82	69
Ungarn[1]	2,0	1,0	0,9	10,4	6,2	14,4	81	83	88	74	83	70
Island	3,7	1,4	1,2	14,3	7,5	14,5	96	97	108	100	101	104
Irland	2,5	0,7	1,2	13,3	6,8	16,9	106	115	82	94	103	91
Italien	1,9	1,2	0,9	9,4	5,0	11,5	101	97	94	95	79	74
Japan	2,0	0,8	1,5	9,3	5,0	12,0	92	73	81	75	77	68
Korea	2,6	1,4	2,4	13,3	6,6	15,1	86	63	89	64	83	79
Luxemburg[1]	2,3	0,7	m	12,5	5,9	12,6	107	108	122	123	105	121
Mexiko	3,0	0,8	1,2	21,0	10,0	17,6	94	80	104	94	100	101
Niederlande	2,5	1,2	1,5	12,2	6,1	12,0	100	90	108	107	94	100
Neuseeland	2,5	1,3	1,5	14,1	7,6	13,2	99	95	117	113	106	112
Norwegen[1]	2,5	1,2	1,3	13,2	6,6	12,1	102	98	120	116	98	111
Polen	2,4	0,9	1,3	11,1	7,3	16,8	70	66	74	53	106	75
Portugal	2,5	1,0	1,6	10,3	5,5	13,9	99	92	81	83	84	74
Slowakische Rep.	1,5	1,0	0,9	11,3	7,4	16,9	70	70	78	57	94	70
Spanien	2,3	0,7	1,1	9,4	5,1	14,6	106	111	84	89	81	67
Schweden	2,7	1,3	1,6	11,4	6,8	12,0	84	94	122	104	104	106
Schweiz[1]	2,4	1,5	1,2	10,9	6,0	12,2	93	89	108	96	107	106
Türkei	m	m	m	19,2	8,7	18,4	105	100	102	99	98	105
Ver. Königreich	2,8	1,5	1,3	11,8	6,6	13,2	92	103	107	97	115	113
Vereinigte Staaten	2,4	1,1	3,1	13,4	7,1	14,0	100	110	108	111	113	117
OECD-Durchschnitt	**2,4**	**1,2**	**1,5**	**12,2**	**6,6**	**13,9**	**94**	**92**	**100**	**92**	**98**	**95**
EU19-Durchschnitt	**2,2**	**1,2**	**1,3**	**12,8**	**6,9**	**14,6**	**92**	**91**	**97**	**89**	**98**	**93**
Partnerländer												
Brasilien[1]	3,2	0,7	0,8	18,2	9,1	17,4	101	85	91	94	113	107
Estland	2,0	1,1	1,3	9,9	7,7	14,9	69	87	75	63	110	73
Israel	2,3	1,8	1,8	18,2	8,1	15,6	119	127	108	130	110	122
Russische Föd.[1]	x(2)	3,5	1,7	9,6	7,8	16,8	66	76	67	58	113	68
Slowenien	2,5	1,1	1,3	9,5	5,9	14,4	81	89	74	65	92	70

1. Siehe Anmerkungen zu den Ausgaben für die Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP in Tabelle B2.2.

Quelle: OECD Main Economic Indicators Database. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301

Eläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.4

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2007)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen		
	Öffentlich[1]	Privat[2]	Gesamt	Öffentlich[1]	Privat[2]	Gesamt	Öffentlich[1]	Privat[2]	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	3,1	0,4	3,5	0,7	0,9	1,5	3,8	1,4	5,2
Österreich	3,5	0,1	3,6	1,3	0,1	1,3	5,1	0,2	5,4
Belgien	3,9	0,1	4,1	1,2	0,1	1,3	5,9	0,2	6,1
Kanada[3,4]	3,1	0,4	3,5	1,5	1,1	2,6	4,6	1,5	6,1
Chile[5]	3,0	0,9	3,9	0,3	1,7	2,0	3,7	2,7	6,4
Tschechische Rep.	2,5	0,3	2,8	1,0	0,2	1,2	4,1	0,5	4,6
Dänemark[4]	4,2	0,1	4,3	1,6	0,1	1,7	6,6	0,5	7,1
Finnland	3,6	n	3,6	1,6	0,1	1,6	5,5	0,1	5,6
Frankreich	3,7	0,2	3,9	1,2	0,2	1,4	5,5	0,4	6,0
Deutschland	2,6	0,4	3,0	0,9	0,2	1,1	4,0	0,7	4,7
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	3,2	m	m	0,9	m	m	4,9	m	m
Island	4,9	0,2	5,1	1,1	0,1	1,2	7,0	0,8	7,8
Irland	3,4	0,1	3,5	1,0	0,2	1,2	4,4	0,2	4,7
Italien	3,0	0,1	3,1	0,6	0,3	0,9	4,1	0,4	4,5
Japan[4]	2,5	0,3	2,8	0,5	1,0	1,5	3,3	1,6	4,9
Korea	3,1	0,8	4,0	0,6	1,9	2,4	4,2	2,8	7,0
Luxemburg[4]	3,1	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	3,1	0,6	3,8	0,9	0,3	1,2	4,7	1,1	5,7
Niederlande	3,3	0,4	3,7	1,1	0,4	1,5	4,7	0,8	5,6
Neuseeland	3,5	0,6	4,0	1,0	0,5	1,5	4,8	1,2	5,9
Norwegen	3,7	m	m	1,2	m	m	5,4	m	m
Polen	3,4	n	3,4	0,9	0,4	1,3	4,8	0,5	5,3
Portugal	3,5	n	3,5	1,1	0,5	1,6	5,1	0,5	5,6
Slowakische Rep.[4]	2,3	0,3	2,5	0,7	0,2	0,9	3,4	0,5	4,0
Spanien	2,7	0,2	2,9	0,9	0,2	1,1	4,2	0,6	4,8
Schweden	4,1	n	4,1	1,4	0,2	1,6	6,1	0,2	6,3
Schweiz	3,5	0,5	4,0	1,3	m	m	5,1	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	4,1	0,1	4,2	0,7	0,6	1,3	5,2	0,6	5,8
Vereinigte Staaten	3,7	0,3	4,0	1,0	2,1	3,1	5,0	2,6	7,6
OECD-Durchschnitt	**3,3**	**0,3**	**3,6**	**1,0**	**0,5**	**1,5**	**4,8**	**0,9**	**5,7**
OECD insgesamt	**3,3**	**0,3**	**3,6**	**0,9**	**1,2**	**2,1**	**4,6**	**1,6**	**6,2**
EU19-Durchschnitt	**3,3**	**0,1**	**3,5**	**1,1**	**0,2**	**1,3**	**4,9**	**0,4**	**5,4**
Partnerländer									
Brasilien	4,0	m	m	0,8	m	m	5,2	m	m
China	m	m	m	m	m	m	3,3	m	m
Estland	3,3	n	3,3	1,1	0,2	1,3	4,7	0,3	5,0
Indien[6]	2,6	m	m	0,7	m	m	m	3,3	m
Indonesien	2,9	m	m	0,3	m	m	3,2	m	m
Israel	3,9	0,3	4,1	1,0	0,8	1,8	5,9	1,6	7,4
Russische Föd.	3,4	0,1	3,5	1,0	0,7	1,7	6,1	1,3	7,4
Slowenien	3,3	0,4	3,6	1,0	0,3	1,3	4,8	0,7	5,6

1. Einschließlich öffentlicher Subventionen an private Haushalte, die Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind, sowie direkter mit Mitteln aus internationalen Quellen finanzierter Ausgaben für Bildungseinrichtungen. 2. Abzüglich öffentlicher Subventionen, die Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind.
3. Referenzjahr 2006. 4. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
5. Referenzjahr 2008. 6. Referenzjahr 2005.
Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: nationales Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2007. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310301
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B3

Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen?

Dieser Indikator untersucht die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen in den einzelnen Bildungsbereichen. Außerdem werden die privaten Ausgaben untergliedert in Ausgaben privater Haushalte und Ausgaben anderer privater Einheiten. Dieser Indikator befasst sich auch mit der viel diskutierten Frage, wie die Finanzierung der Bildungseinrichtungen, insbesondere im Tertiärbereich, zwischen öffentlicher Hand und privaten Haushalten bzw. anderen privaten Einheiten aufzuteilen ist. Schließlich wird das Verhältnis zwischen der Höhe der öffentlichen Mittel und der Größe des Bildungssystems untersucht und wie die öffentlichen Mittel auf staatliche und private Bildungseinrichtungen verteilt werden.

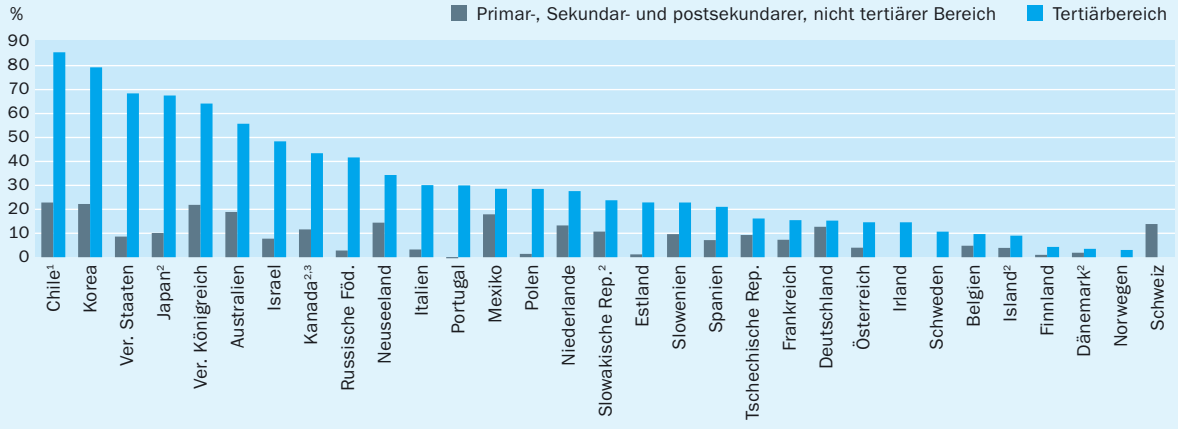
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B3.1

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2007)

Die Abbildung zeigt die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen. Darin enthalten sind sämtliche Beträge, die über private Quellen an Bildungseinrichtungen fließen, einschließlich staatlich subventionierter Zahlungen privater Haushalte, von privaten Haushalten bezahlter Schul-/Studiengebühren sowie anderer privater Ausgaben (z. B. für Unterkunft) die den Bildungseinrichtungen zukommen.

Im Durchschnitt der OECD-Länder stammen mehr als 90 Prozent der Mittel für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich aus öffentlichen Quellen, und in keinem Land (außer in Chile, Korea und dem Vereinigten Königreich) liegt der staatliche Anteil unter 80 Prozent. Im Tertiärbereich variiert jedoch der privat finanzierte Anteil sehr stark, von weniger als 5 Prozent in Dänemark, Finnland und Norwegen über mehr als 40 Prozent in Australien, Japan, Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Israel und Russische Föderation bis zu mehr als 75 Prozent in Chile und Korea. Ebenso wie die Studienanfänger- und Abschlussquoten im Tertiärbereich kann auch der privat finanzierte Anteil durch die Zahl internationaler Studierender beeinflusst werden, die in Australien und Neuseeland einen relativ großen Anteil der Studierenden stellen.



1. Referenzjahr 2008. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabellen B3.2a und B3.2b. Hinweise s. Anhang 3 unterwww.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- In allen OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten ist der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in allen Bildungsbereichen zusammen zwischen 2000 und 2007 gestiegen. In über drei Viertel dieser Länder sind die privaten Ausgaben noch stärker gestiegen. Dennoch wurden 2007 im Durchschnitt immer noch 83 Prozent der Gesamtausgaben mit Mitteln aus öffentlichen Quellen bestritten.
- In einigen Ländern ist der Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich zwischen 2000 und 2007 erheblich angestiegen, in anderen Bildungsbereichen war dies jedoch nicht der Fall.
- Im Durchschnitt der 17 OECD-Länder, für die Trenddaten zur Verfügung stehen, ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich leicht von 78 Prozent im Jahr 1995 auf 76 Prozent im Jahr 2000 und 71 Prozent in den Jahren 2006 und 2007 zurück. Diese Entwicklung wird hauptsächlich durch die nicht europäischen Länder beeinflusst, in denen die Studiengebühren im Allgemeinen höher sind und Unternehmen durch die Gewährung von Zuschüssen stärker in die Finanzierung von tertiären Bildungseinrichtungen eingebunden sind.
- Der Anstieg der privaten Finanzierung ging Hand in Hand mit einem Anstieg der eingesetzten öffentlichen Mittel. In 8 der 11 OECD-Länder, in denen zwischen 2000 und 2007 die öffentlichen Ausgaben im Tertiärbereich am stärksten stiegen, erhoben die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs nur geringe oder keine Studiengebühren. Ausnahmen hiervon sind Korea, Neuseeland und die Vereinigten Staaten.
- Im Vergleich mit anderen Bildungsbereichen werden die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs – und in geringerem Ausmaß auch des Elementarbereichs – am stärksten aus privaten Mitteln finanziert: Der Anteil liegt hier bei 31 bzw. 20 Prozent.
- In den meisten Ländern mit verfügbaren Daten kommt der überwiegende Teil der privaten Mittel im Tertiärbereich von den privaten Haushalten. Ausnahmen sind hier Belgien, Kanada, Österreich, Schweden, die Slowakische Republik und die Tschechische Republik, wo die Ausgaben anderer privater Einheiten eine größere Rolle spielen.
- Mit öffentlichen Mitteln werden hauptsächlich staatliche Bildungseinrichtungen finanziert, ebenso aber auch private Bildungseinrichtungen, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß. Mit Ausnahme von Mexiko und Ungarn haben die Länder mit den niedrigsten öffentlichen Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in staatlichen und privaten Bildungseinrichtungen auch die geringste Anzahl an Studierenden an staatlichen Bildungseinrichtungen in diesem Bildungsbereich.
- Im OECD-Durchschnitt sind im Elementarbereich die öffentlichen Ausgaben pro Kind in öffentlichen Bildungseinrichtungen über doppelt so hoch wie in privaten Bildungseinrichtungen. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich sind sie etwas weniger als doppelt so hoch, und im Tertiärbereich sind die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen über dreimal so hoch wie an privaten Bildungseinrichtungen.

Politischer Hintergrund

Das Verhältnis zwischen privater und öffentlicher Bildungsfinanzierung ist in vielen OECD-Ländern aus den unterschiedlichsten Gründen ein wichtiges politisches Thema. Besonders relevant ist es im Elementarbereich und im Tertiärbereich, wo eine vollständige oder fast vollständige Finanzierung durch öffentliche Mittel weniger üblich ist.

Da neue Interessentengruppen an einer größeren Vielfalt angebotener Bildungsgänge teilnehmen und aufgrund einer steigenden Anzahl neuer Anbieter im Bildungsbereich größere Wahlmöglichkeiten bestehen, gehen die Regierungen neue Partnerschaften ein, um die notwendigen Ressourcen für die Finanzierung von Bildung zu mobilisieren und Kosten und Nutzen gerechter zu verteilen. Daher stellt die Finanzierung durch öffentliche Mittel immer häufiger nur einen – wenn auch sehr großen – Teil der Bildungsfinanzierung dar, und private Mittel rücken stärker in den Vordergrund. Einige Akteure haben Bedenken, dass sich das Verhältnis zwischen öffentlicher und privater Finanzierung so stark verschieben könnte, dass potenzielle Studierende dadurch von der Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich abgehalten werden. Somit können Veränderungen der Anteile von öffentlicher und privater Finanzierung in einem Land wichtige Informationen liefern in Bezug auf sich ändernde Bildungsbeteiligung in den verschiedenen Bildungsbereichen des betreffenden Bildungssystems.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Die öffentliche Hand kann ihre Mittel entweder direkt für Bildungseinrichtungen verwenden oder Subventionen für Bildungszwecke an private Einheiten gewähren. Bei der Berechnung des öffentlichen und des privaten Anteils an den Bildungsausgaben ist daher zwischen der originären Herkunft der Mittel und den letztendlichen Erwerbern von bildungsbezogenen Sach- und Dienstleistungen zu unterscheiden.

Zu den originär öffentlichen Ausgaben gehören sowohl die direkten öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als auch Transferzahlungen an den privaten Sektor. Zu den originär privaten Ausgaben gehören Schul-/Studiengebühren sowie sonstige Zahlungen der Schüler/Studierenden und der privaten Haushalte an Bildungseinrichtungen abzüglich des Anteils an diesen Zahlungen, der durch öffentliche Subventionen getragen wird. Die letztendlich öffentlichen Ausgaben beinhalten die direkte öffentliche Beschaffung von Bildungsressourcen sowie Zahlungen an Bildungseinrichtungen und andere private Einheiten. Die letztendlich privaten Ausgaben beinhalten Schul-/Studiengebühren sowie andere private Zahlungen an Bildungseinrichtungen, einschließlich Ausgaben für Forschung und Entwicklung.

Nicht alle Ausgaben für bildungsbezogene Sach- und Dienstleistungen fallen in Bildungseinrichtungen an. Beispielsweise erwerben Familien Schul-/Lehrbücher oder Unterrichtsmaterial im Handel oder finanzieren Nachhilfestunden für ihre Kinder außerhalb von Bildungseinrichtungen. Im Tertiärbereich können auch die Kosten für den Lebensunterhalt sowie entgangene Einkommen einen beträchtlichen Teil der Bildungskosten ausmachen. Diese außerhalb von Bildungseinrichtungen anfallenden

Ausgaben werden, selbst wenn sie öffentlich subventioniert werden, bei diesem Indikator nicht berücksichtigt. Öffentliche Subventionen für Bildungsausgaben außerhalb von Bildungseinrichtungen werden in den Indikatoren B4 und B5 behandelt.

Öffentliche und private Ausgaben für Bildungseinrichtungen in allen Bildungsbereichen

In den OECD-Ländern werden Bildungseinrichtungen immer noch überwiegend aus öffentlichen Mitteln finanziert, obwohl es im Tertiärbereich einen erheblichen und zunehmenden Anteil privater Finanzierung gibt. Im Durchschnitt aller OECD-Länder stammen 83 Prozent aller Mittel für Bildungseinrichtungen direkt aus öffentlichen Quellen. Weitere 2,8 Prozent der Mittel fließen über öffentliche Subventionen an die privaten Haushalte in die Bildungseinrichtungen (Tab. B3.1).

In allen OECD-Ländern, für die vergleichbare Daten vorliegen, machen private Mittel für die Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Durchschnitt etwa 17 Prozent der Gesamtmittel aus. Dieser Anteil variiert erheblich von Land zu Land, und nur in 9 OECD- sowie 2 Partnerländern liegt der Anteil der privaten Mittel über dem OECD-Durchschnitt. In Kanada sowie im Partnerland Israel werden jedoch ungefähr ein Viertel der gesamten Bildungsausgaben aus privaten Mitteln gedeckt. In Australien, Chile, Japan, Korea, im Vereinigten Königreich und in den Vereinigten Staaten übersteigt der Anteil privater Mittel 30 Prozent (Tab. B3.1).

In allen Ländern, für die vergleichbare Daten verfügbar sind, hat die Finanzierung durch öffentliche Mittel für alle Bildungsbereiche zusammen zwischen 2000 und 2007 zugenommen. Allerdings sind in über drei Viertel dieser Länder die privaten Ausgaben noch stärker angestiegen als die öffentlichen Ausgaben. Als Konsequenz hieraus ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen in Kanada, Mexiko, Portugal, der Slowakischen Republik und dem Vereinigten Königreich um mehr als 5 Prozentpunkte zurück. Dieser Rückgang ist hauptsächlich auf einen signifikanten Anstieg der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren zwischen 2000 und 2007 zurückzuführen.

In diesem Zusammenhang fällt auf, dass der Rückgang des Anteils der öffentlichen Ausgaben an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen (und damit verbunden der Anstieg der privaten Ausgaben) im Allgemeinen nicht durch eine (reale) Kürzung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen begleitet wurde (Tab. B3.1). Tatsächlich war sogar in vielen OECD-Ländern mit dem höchsten Anstieg der privaten Finanzierung auch der höchste Anstieg der öffentlichen Bildungsfinanzierung zu beobachten. Dies deutet darauf hin, dass eine verstärkte private Finanzierung tendenziell öffentliche Mittel nicht ersetzt, sondern eher ergänzt.

Der Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen variiert jedoch je nach Land und Bildungsbereich.

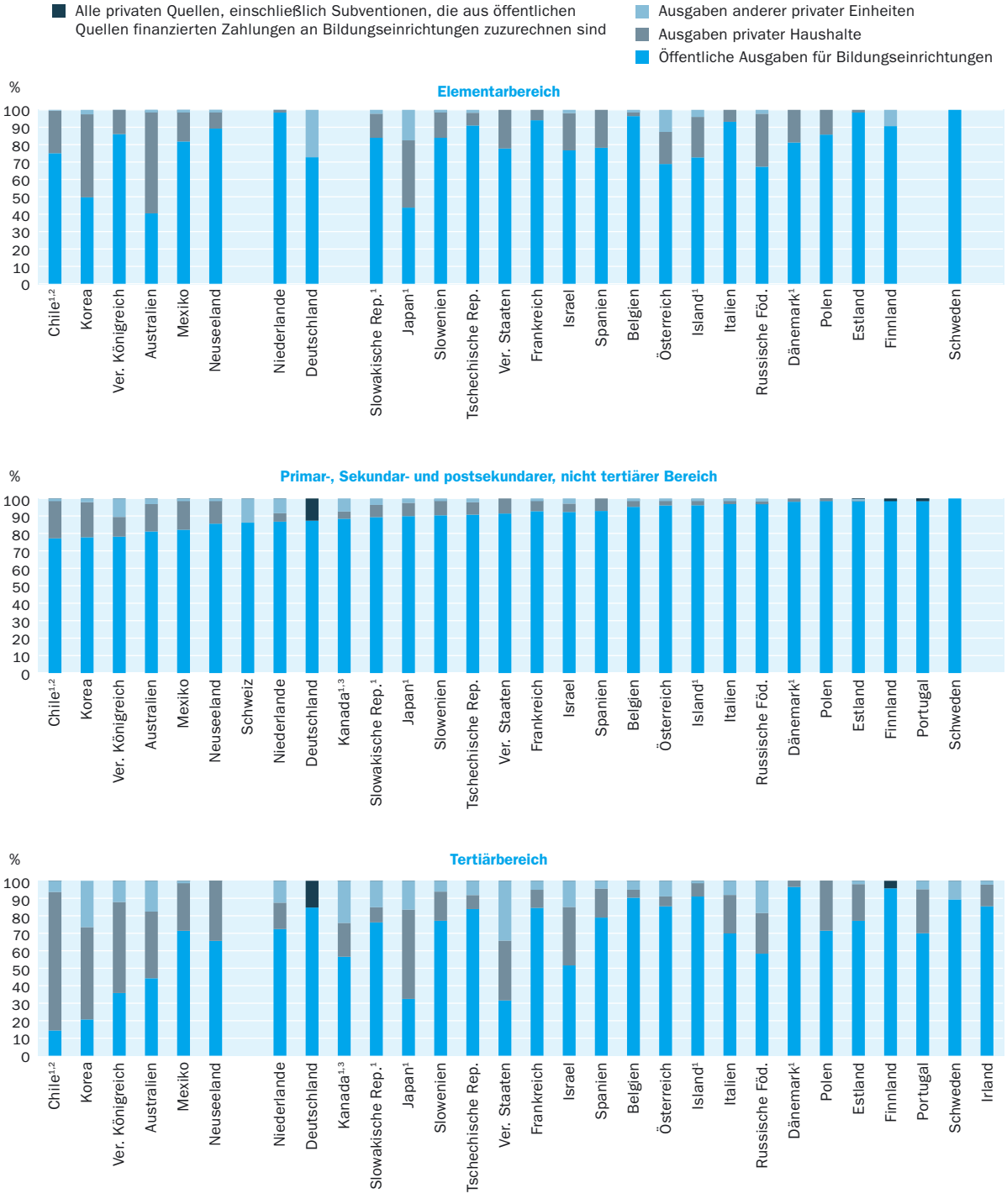
Öffentliche und private Ausgaben für Bildungseinrichtungen des Elementar-, Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereichs

Investitionen in den Elementarbereich sind von essenzieller Bedeutung, um ein solides Fundament für den Prozess lebenslangen Lernens zu schaffen und einen gerechten

Abbildung B3.2

Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2007)

Nach Bildungsbereich



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Quelle: OECD. Tabellen B3.2a und B3.2b. Hinweise s. Anhang 3 unterwww.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Kasten B3.1

Private Aufwendungen für die betriebliche Komponente von Ausbildungsgängen

In vielen Ländern gibt es kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungsgänge in der einen oder anderen Form (z. B. duale Berufsausbildungsgänge). Jedoch sind nach den Ergebnissen einer Blitzumfrage der Niederlande 9 von 14 Ländern, in denen es eine Form der dualen Ausbildung gibt (Australien, Belgien [fläm.], Dänemark, Frankreich, Island, Norwegen, Österreich, die Tschechische Republik und Ungarn), nicht in der Lage, die im Zusammenhang mit diesen Ausbildungsgängen entstehenden Aufwendungen der Unternehmen bei den Finanzindikatoren von *Bildung auf einen Blick* zu berücksichtigen. In Deutschland, Finnland, den Niederlanden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich ist dies hingegen möglich.

Der Umfang der betrieblichen Ausbildungskomponente ist in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich und kann sich in einigen Ländern deutlich auf die Gesamtausgaben auswirken. Von den Ländern mit verfügbaren Daten nimmt in Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz ein bedeutender Teil aller Schüler (etwa 20 Prozent in den Niederlanden, 50 Prozent in Deutschland und 60 Prozent in der Schweiz) an kombinierten schulischen und betrieblichen Ausbildungsgängen teil. Der Anteil der entsprechenden Ausgaben für diese Bildungsgänge beträgt zwischen 0,3 und 0,5 Prozent des BIP (s. Indikator B2). Die Daten für diese drei Länder erscheinen gut vergleichbar. In diesem Bereich müssen noch Untersuchungen zu weiteren Ländern und zu den Unterschieden, die zwischen den Ländern in der Organisation und Finanzierung dieser Ausbildungsart bestehen, durchgeführt werden.

In den Niederlanden handelt es sich um Ausbildungsgänge zur beruflichen Erstausbildung, die sich vor allem auf die Ausgaben für den Sekundarbereich auswirken. Die betriebliche Komponente dieser Bildungsgänge ist unterschiedlich groß – sie macht zwischen 20 und 80 Prozent des gesamten Lehrplans aus und findet in privaten Unternehmen und gemeinnützigen Organisationen statt. Ausgaben für die Ausbildung von Schülern in diesen Betrieben und Organisationen werden als private Bildungsausgaben eingestuft. Sie umfassen nur die eigentliche Ausbildung (zum Beispiel die Vergütung von Lehrkräften und Ausbildern sowie die Kosten für Lehrmaterialien und -ausrüstung). Auch Ausgaben zur Ausbildung betrieblicher Ausbilder werden hier erfasst. Gehaltszahlungen oder andere Vergütungen für die Schüler oder Auszubildenden werden hier nicht berücksichtigt, da davon ausgegangen wird, dass sie als Ausgleich für die von den Auszubildenden erbrachte Arbeitsleistung dienen. Dieses Vorgehen entspricht den UOE-Richtlinien.

Weitere Informationen zu berufsbildenden Ausbildungsgängen s. Indikator C1.

Zugang zum späteren Lernangebot in der Schule zu gewährleisten. Im Elementarbereich ist der private Anteil an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen mit durchschnittlich 20 Prozent höher als bei allen Bildungsbereichen zusammen. Dieser Anteil variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern und reicht von höchstens 5 Prozent in Belgien, den Niederlanden und Schweden sowie dem Partnerland

Estland über mindestens 25 Prozent in Chile, Deutschland, Island und Österreich sowie dem Partnerland Russische Föderation bis zu mehr als 50 Prozent in Australien, Japan und Korea (Tab. B3.2a).

In den OECD- und Partnerländern dominiert im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich eindeutig die öffentliche Finanzierung: Sie liegt in den OECD-Ländern im Durchschnitt bei 90 Prozent. Dennoch übersteigt der Anteil der privaten Mittel in Australien, Chile, Deutschland, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, der Schweiz, der Slowakischen Republik und dem Vereinigten Königreich die Marke von 10 Prozent (Tab. B3.2a und Abb. B3.2). Der Grund hierfür könnte sein, dass Bildung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in der Regel als öffentliches Gut angesehen wird. In den meisten Ländern wird in diesen Bereichen der größte Teil der privaten Ausgaben von den privaten Haushalten getätigt und betrifft hauptsächlich Unterrichtsgebühren. In Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz machen hingegen Beiträge der Unternehmen zur dualen Berufsausbildung den Großteil der privaten Ausgaben im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich aus (s. Kasten B3.1).

Zwischen 2000 und 2007 ging in 14 der 25 OECD- und Partnerländer mit vergleichbaren Daten der Anteil der öffentlichen Finanzierung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich leicht zurück. In 6 der Länder stiegen die privaten Ausgaben um mindestens 3 Prozentpunkte – in Kanada von 7,6 auf 11,6 Prozent, in Korea von 19,2 auf 22,2 Prozent, in Mexiko von 13,9 auf 17,9 Prozent, in der Schweiz von 10,8 auf 13,9 Prozent, in der Slowakischen Republik von 2,4 auf 10,7 Prozent und im Vereinigten Königreich von 11,3 auf 21,9 Prozent. In den anderen 8 Ländern waren Verschiebungen bei der Finanzierung in die andere Richtung – hin zur öffentlichen Finanzierung – zu beobachten, wobei jedoch ein Anstieg der öffentlichen Ausgaben von mindestens 3 Prozentpunkten nur in Chile (von 68,4 auf 77,2 Prozent) und in Polen (von 95,4 auf 98,6 Prozent) zu beobachten war (Abb. B3.3 und Tab. B3.2a).

Trotz dieser Unterschiede im Anteil der öffentlichen Finanzierung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zwischen 2000 und 2007 sind die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in allen Ländern mit vergleichbaren Daten außer in Portugal gestiegen. Im Gegensatz zur allgemeinen Entwicklung wurden in Chile, Deutschland, Polen, Portugal und Schweden steigende öffentliche Ausgaben von rückläufigen privaten Ausgaben (für diese Bildungsbereiche zusammen) begleitet. Der Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen belief sich jedoch im Jahr 2007 in allen diesen Ländern, mit Ausnahme von Chile und Deutschland, auf weniger als 5 Prozent.

Die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich

Im Tertiärbereich lassen die hohen privaten Erträge (s. Indikator A7) den Schluss zu, dass eine stärkere Beteiligung des Einzelnen und anderer privater Einheiten an den Kosten der tertiären Bildung gerechtfertigt sein könnte, solange gewährleistet wird, dass Studierenden unabhängig von ihren wirtschaftlichen Verhältnissen Finanzmittel zur Verfügung stehen (s. Indikator B5). In allen OECD- und Partnerländern ist der Anteil der privaten Mittel an der Bildungsfinanzierung im tertiären Bereich weitaus

höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich. Er macht im Durchschnitt 31 Prozent der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen in diesem Bereich aus (Tab. B3.2a und B3.2b).

Der Anteil der Ausgaben für tertiäre Einrichtungen, der von Privatpersonen, Unternehmen und sonstigen privaten Einheiten getragen wird, einschließlich staatlich subventionierter privater Zahlungen, reicht von weniger als 5 Prozent in Dänemark, Finnland und Norwegen über mehr als 40 Prozent in Australien, Japan, Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten bis zu mehr als 75 Prozent in Chile und Korea (Abb. B3.2 und Tab. B3.2b). In Korea sind rund 80 Prozent der Studierenden an privaten Hochschulen eingeschrieben, die sich zu über 70 Prozent aus Studiengebühren finanzieren. Die Beiträge anderer privater Einheiten als der privaten Haushalte zur Finanzierung von Bildungseinrichtungen sind im Tertiärbereich höher als in den anderen Bildungsbereichen.

In Australien, Japan, Kanada, Korea, den Niederlanden, Schweden, der Slowakischen Republik, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Israel und Russische Föderation werden mindestens 10 Prozent der Ausgaben für tertiäre Bildungseinrichtungen von anderen privaten Einheiten als den privaten Haushalten aufgebracht. In Schweden fließen diese Beiträge größtenteils in die finanzielle Förderung von Forschung und Entwicklung.

In vielen OECD-Ländern ist die wachsende Teilnahme an tertiärer Bildung (s. Indikator C1) auf eine ausgeprägte private und gesellschaftliche Nachfrage zurückzuführen. 2007 belief sich im Durchschnitt der OECD-Länder der Anteil der öffentlichen Finanzierung im Tertiärbereich auf 69 Prozent. Im Durchschnitt der 17 OECD-Länder, für die Trenddaten für alle Referenzjahre verfügbar sind, ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich leicht von 78 Prozent im Jahr 1995 auf 76 Prozent im Jahr 2000 und 71 Prozent in den Jahren 2006 und 2007 zurück. Diese Entwicklung ist hauptsächlich in den nicht europäischen Ländern zu beobachten, in denen die Studiengebühren im Allgemeinen höher sind und Unternehmen hauptsächlich durch die Gewährung von Zuschüssen an tertiäre Bildungseinrichtungen stärker in deren Finanzierung eingebunden sind (Tab. B3.3, Abb. B3.3 und Indikator B5).

In 12 der 20 OECD- und Partnerländer mit vergleichbaren Daten für 1995 und 2007 stieg der Anteil der privaten Bildungsausgaben um mindestens 3 Prozentpunkte. Dieser Anstieg belief sich in Australien, Chile, Italien, Österreich, Portugal, der Slowakischen Republik und dem Vereinigten Königreich auf mehr als 9 Prozentpunkte. Nur in Irland und der Tschechischen Republik – und in geringerem Ausmaße in Norwegen und Spanien – kam es zu einem signifikanten Rückgang der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (Tab. B3.3). In Australien ist der Anstieg des Anteils der privaten Ausgaben für tertiäre Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2007 hauptsächlich auf Änderungen des Higher Education Contribution Scheme/Higher Education Loan Programme (HECS/HELP) im Jahr 1997 zurückzuführen. In Irland wurden die Studiengebühren in Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss im Tertiärbereich führten, während der letzten zehn Jahre schrittweise abgeschafft, was zu einem Rückgang der privaten Ausgaben in diesem Bereich führte (weitere Einzelheiten s. Indikator B5 und Anhang 3).

Abbildung B3.3

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2000, 2007)

In Prozent

1. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2006 anstatt 2007.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Jahr 2007 für alle Bildungsbereiche.

Quelle: OECD. Tabellen B3.1, B3.2a und B3.2b. Hinweise s. Anhang 3 unterwww.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Der Anstieg der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen wurde im Tertiärbereich im Allgemeinen – ebenso wie für alle Bildungsbereiche zusammen – von einem (realen) Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen begleitet. Bei den öffentlichen Ausgaben im Tertiärbereich war in allen OECD- und Partnerländern, für die Vergleichsdaten für 2000 und 2007 vorliegen, mit Ausnahme von Japan, unabhängig von den Veränderungen bei den privaten Ausgaben, ein Anstieg zu beobachten (Tab. B3.2b). In 8 der 11 OECD-Länder mit den größten Steigerungen der öffentlichen Ausgaben im Tertiärbereich (Island, Mexiko, Polen, Österreich, der Slowakischen Republik, Spanien, der Tschechischen Republik und Ungarn) erheben die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs jedoch nur geringe oder keine Studiengebühren, und der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist relativ niedrig (s. Indikatoren A1 und B5). Im Gegensatz dazu ist in Korea, Neuseeland und in den Vereinigten Staaten, wo ebenfalls ein signifikanter Anstieg der öffentlichen Ausgaben zu beobachten war, der private Anteil eine wichtige Säule zur Finanzierung des Tertiärbereichs (Tab. B3.2b).

Öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden nach Art der Bildungseinrichtung

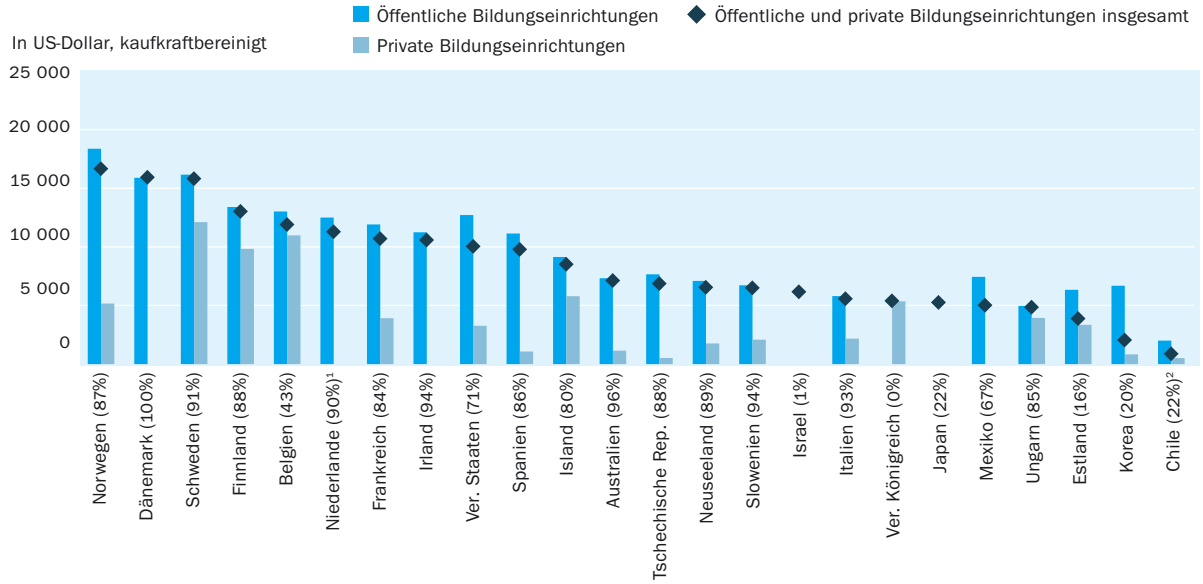
Die Höhe der öffentlichen Ausgaben zeigt den Wert, den eine Regierung Bildung und Ausbildung beimisst. Öffentliche Mittel fließen in erster Linie in staatliche Bildungseinrichtungen, aber in einigen Fällen fließt auch ein beträchtlicher Teil der öffentlichen Mittel in private Bildungseinrichtungen (private Mittel werden in Tabelle B3.4 nicht berücksichtigt, obwohl sie in einigen Ländern einen signifikanten Anteil der Finanzmittel für Bildungseinrichtungen, besonders im Tertiärbereich, stellen). Tabelle B3.4 zeigt die öffentlichen Mittel für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zur Größe des jeweiligen Bildungssystems (indem die öffentlichen Mittel für staatliche und private Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden aufgezeigt werden). Sie kann somit als ergänzende Information zu den öffentlichen Ausgaben im Verhältnis zum BIP betrachtet werden (Indikator B2).

Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind für alle Bildungsbereiche zusammen die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden nicht ganz doppelt so hoch wie die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden (7.261 US-Dollar gegenüber 3.786 US-Dollar). Die Differenz ist jedoch je nach Bildungsbereich unterschiedlich hoch. Im Elementarbereich sind die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Kind mehr als doppelt so hoch wie bei privaten Bildungseinrichtungen (5.562 US-Dollar gegenüber 2.566 US-Dollar), nicht ganz doppelt so hoch im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (7.262 US-Dollar gegenüber 4.045 US-Dollar) und mehr als dreimal so hoch im Tertiärbereich (10.424 US-Dollar gegenüber 3.417 US-Dollar).

Im Elementarbereich liegen die öffentlichen Ausgaben pro Kind (sowohl bei öffentlichen als auch privaten Bildungseinrichtungen) bei 4.234 US-Dollar, variieren jedoch von 1.619 US-Dollar in Mexiko bis zu mehr als 6.500 US-Dollar im Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Slowenien. Die öffentlichen Ausgaben pro Kind sind in der Regel bei öffentlichen Bildungseinrichtungen höher als bei privaten Bildungseinrichtungen außer in Dänemark (4.528 US-Dollar gegenüber 5.061 US-Dollar, aber

Abbildung B3.4

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2007)



Anmerkung: Zahlen in Klammern stehen für den Prozentsatz von Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs (basierend auf Vollzeitäquivalenten).
1. Staatlich subventionierte Bildungseinrichtungen sind in den öffentlichen Bildungseinrichtungen enthalten. 2. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Ausgaben für öffentliche und private Bildungseinrichtungen pro Studierenden.
Quelle: OECD. Tabelle B3.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

weniger als 5 Prozent der Kinder besuchen private Bildungseinrichtungen). Dagegen sind in Mexiko und den Niederlanden die öffentlichen Ausgaben pro Kind für private Bildungseinrichtungen verschwindend gering.

Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (dem Bereich mit dem höchsten Anteil öffentlicher Mittel, s. Tab. B3.2a) liegen die öffentlichen Ausgaben pro Schüler (für öffentliche und private Bildungseinrichtungen) im Durchschnitt bei 6.611 US-Dollar, variieren aber von weniger als 1.800 US-Dollar in Mexiko bis zu mehr als 10.000 US-Dollar in Norwegen und den Vereinigten Staaten. In der Regel sind die öffentlichen Ausgaben pro Schüler für öffentliche Bildungseinrichtungen höher als für private Bildungseinrichtungen; lediglich Korea, Schweden und Ungarn sowie das Partnerland Israel bilden hier eine Ausnahme. In den drei OECD-Ländern besuchen nur 9 bis 17 Prozent der Schüler private Bildungseinrichtungen, in Israel sind es 25 Prozent. In Irland, Mexiko und den Niederlanden sind die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Schüler niedrig oder zu vernachlässigen, da der private Bildungssektor in diesen Bildungsbereichen nur schwach ausgeprägt ist und keine oder sehr geringe öffentliche Finanzmittel erhält.

Im Tertiärbereich belaufen sich die öffentlichen Mittel pro Studierenden (für öffentliche und private Bildungseinrichtungen) im Durchschnitt auf 8.467 US-Dollar, variieren aber von weniger als 1.000 US-Dollar in Chile bis zu mehr als 15.000 US-Dollar in Dänemark, Norwegen und Schweden, drei Länder, in denen die Höhe privater Ausgaben in diesem Bildungsbereich niedrig oder zu vernachlässigen ist. In allen Ländern mit

verfügbaren Daten werden mehr öffentliche Mittel pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen ausgegeben als für private (Tab. B3.4).

Im Tertiärbereich ist die Zuweisung von öffentlichen Mitteln an öffentliche und private Bildungseinrichtungen ganz unterschiedlich. In Dänemark, Irland und den Niederlanden besuchen mindestens 90 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich öffentliche Bildungseinrichtungen, und der größte Teil der öffentlichen Mittel fließt in diese Einrichtungen. Die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Studierenden liegen über dem OECD-Durchschnitt, und die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Studierenden sind zu vernachlässigen. In diesen Ländern ergänzen die privaten Mittel die öffentlichen in ganz unterschiedlichem Ausmaß: In Dänemark liegt der Anteil privater Ausgaben an den Ausgaben für öffentliche und private Bildungseinrichtungen bei unter 5 Prozent, in Irland bei rund 15 Prozent und in den Niederlanden bei mehr als 25 Prozent (Abb. B3.4 und Tab. B3.2b).

In Belgien, Finnland, Island, Schweden und Ungarn sowie dem Partnerland Estland fließen öffentliche Mittel sowohl in staatliche als auch private Bildungseinrichtungen, und die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Studierenden belaufen sich auf mindestens 50 Prozent und bis zu 89 Prozent der öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Studierenden. Allerdings ist die zugrunde liegende Situation in diesen Ländern unterschiedlich. In Finnland, Island, Schweden und Ungarn besuchen die meisten Studierenden öffentliche Bildungseinrichtungen (mindestens 80 Prozent), während in Belgien sowie dem Partnerland Estland Studierende im Tertiärbereich hauptsächlich private Bildungseinrichtungen besuchen. In all diesen Ländern liegen die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich unter dem OECD-Durchschnitt (Abb. B3.4 und Tab. B3.2b).

In den übrigen Ländern fließen öffentliche Mittel hauptsächlich in öffentliche Bildungseinrichtungen, und die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für private Bildungseinrichtungen liegen unter 40 Prozent der öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Studierenden.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Anteile der öffentlichen und der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind angegeben in Prozent der gesamten Bildungsausgaben, die im öffentlichen und privaten Sektor entstehen bzw. anfallen. Zu den privaten Ausgaben zählen alle direkten Ausgaben für Bildungseinrichtungen, unabhängig davon, ob diese teilweise durch öffentliche Mittel subventioniert werden oder nicht. Die in den privaten Mitteln enthaltenen öffentlichen Subventionen an die privaten Haushalte werden getrennt ausgewiesen.

Ein Teil der Haushaltsmittel von Bildungseinrichtungen bezieht sich auf zusätzliche Dienstleistungen für Studierende, u. a. soziale Dienste für Studierende (Unterkunft,

Verpflegung und Transport). Die Kosten für diese Leistungen werden teilweise über Beiträge der Studierenden gedeckt und sind in diesem Indikator mit erfasst.

Andere private Einheiten umfasst private Unternehmen und gemeinnützige Organisationen, wie beispielsweise kirchliche Organisationen, Wohltätigkeitseinrichtungen, Unternehmerverbände und Arbeitnehmervereinigungen. Ausgaben von privaten Unternehmen für den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung von Auszubildenden und Schülern gelten als Ausgaben anderer privater Einheiten.

Die Daten für die Ausgaben des Jahres 1995 und 2000 wurden im Rahmen einer speziellen Erhebung ermittelt, die 2009 aktualisiert wurde, in der die Ausgaben für 1995 und 2000 entsprechend den Definitionen und den Methoden der aktuellen UOE-Datenerhebung angepasst wurden.

Tabelle B3.4 zeigt die Aufteilung öffentlicher Mittel zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen und weist die öffentlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden für öffentliche und private Bildungseinrichtungen sowohl getrennt als auch insgesamt aus. Die öffentlichen Ausgaben beziehen sich auf alle Schüler/Studierenden in öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, unabhängig davon, ob diese Einrichtungen öffentliche Mittel erhalten oder nicht.

Tabelle B3.1

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, für alle Bildungsbereiche (2000, 2007)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	2007					2000		Index der Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2007	
	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]
		Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	69,5	23,0	7,5	30,5	4,4	73,2	26,8	120	143
Österreich	91,0	4,8	4,1	9,0	4,6	94,0	6,0	108	168
Belgien	94,4	4,4	1,2	5,6	1,7	94,3	5,7	115	112
Kanada[2]	74,7	10,7	14,6	25,3	0,5	79,9	20,1	111	149
Chile[3]	57,7	40,0	2,3	42,3	1,2	55,2	44,8	139	125
Tschechische Rep.	88,7	7,6	3,7	11,3	m	89,9	10,1	147	167
Dänemark	92,5	3,9	3,6	7,5	m	96,0	4,0	115	225
Finnland	97,5	x(4)	x(4)	2,5	n	98,0	2,0	124	152
Frankreich	91,0	7,1	1,9	9,0	1,7	91,2	8,8	106	108
Deutschland	85,4	x(4)	x(4)	14,6	m	85,6	14,4	105	106
Griechenland	m	m	m	m	m	93,8	6,2	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	146	m
Island	90,1	8,6	1,3	9,9	m	90,0	10,0	149	149
Irland	m	m	m	m	m	m	m	160	m
Italien	91,1	7,3	1,6	8,9	1,4	94,3	5,7	101	164
Japan	66,7	21,7	11,6	33,3	m	71,0	29,0	101	124
Korea	57,6	30,8	11,5	42,4	2,1	59,2	40,8	154	164
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	80,3	19,5	0,2	19,7	1,2	85,3	14,7	127	182
Niederlande	83,8	7,3	8,9	16,2	1,5	84,1	15,9	123	126
Neuseeland	80,6	19,1	0,2	19,4	m	m	m	109	m
Norwegen	m	m	m	m	m	95,0	5,0	126	m
Polen	90,6	9,4	m	9,4	m	89,0	11,0	127	107
Portugal	91,7	6,9	1,3	8,3	m	98,6	1,4	m	m
Slowakische Rep.	86,2	7,9	5,9	13,8	1,7	96,4	3,6	130	555
Spanien	87,3	11,7	1,1	12,7	0,4	87,4	12,6	128	130
Schweden	97,4	n	2,6	2,6	n	97,0	3,0	120	102
Schweiz	m	m	m	m	m	92,1	7,9	109	141
Türkei	m	m	m	m	m	98,6	1,4	m	m
Ver. Königreich	69,5	20,1	10,4	30,5	19,7	85,2	14,8	109	274
Vereinigte Staaten	66,1	19,9	14,0	33,9	m	67,3	32,7	125	131
OECD-Durchschnitt	**82,6**	**~**	**~**	**17,4**	**2,8**	**~**	**~**	**123**	**165**
EU19-Durchschnitt	**89,2**	**~**	**~**	**10,8**	**3,3**	**~**	**~**	**123**	**178**
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	166	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	93,5	6,0	0,5	6,5	1,4	m	m	148	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	76,7	16,7	6,5	23,3	2,3	80,0	20,0	112	136
Russische Föd.	82,5	12,1	5,4	17,5	m	m	m	326	m
Slowenien	86,7	11,6	1,7	13,3	n	m	m	m	m

1. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind.
2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 3. Referenzjahr 2008 anstatt 2007.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B3.2a

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %), nach Bildungsbereich (2000, 2007)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Elementarbereich (für 3-Jährige und Ältere)					Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich								
	2007					2007					2000		Index der Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2007	
	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]
		Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]			Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Australien	40,5	59,1	0,4	59,5	5,6	81,1	15,7	3,2	18,9	6,1	82,9	17,1	121	137
Österreich	68,9	18,4	12,7	31,1	19,5	96,0	2,8	1,2	4,0	1,4	95,8	4,2	105	100
Belgien	96,4	3,4	0,2	3,6	0,7	95,2	4,6	0,2	4,8	1,2	94,7	5,3	114	103
Kanada[2,3]	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(6)	88,4	4,1	7,5	11,6	x(6)	92,4	7,6	115	182
Chile[4]	75,1	24,5	m	24,9	n	77,2	22,3	0,6	22,8	n	68,4	31,6	138	88
Tschechische Rep.	91,0	7,3	1,7	9,0	m	90,7	7,1	2,2	9,3	m	91,7	8,3	133	150
Dänemark[3]	81,2	18,8	n	18,8	m	98,1	1,9	n	1,9	m	97,8	2,2	116	101
Finnland	90,6	x(4)	x(4)	9,4	n	99,0	x(9)	x(9)	1,0	n	99,3	0,7	126	186
Frankreich	94,0	6,0	n	6,0	n	92,7	6,2	1,1	7,3	1,7	92,6	7,4	103	101
Deutschland	72,8	x(4)	x(4)	27,2	n	87,3	x(9)	x(9)	12,7	m	86,3	13,7	101	93
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	n	m	m	91,7	8,3	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	151	m
Island[3]	72,7	23,3	4,0	27,3	n	96,1	3,6	0,2	3,9	n	96,4	3,6	144	156
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	176	m
Italien	93,1	6,9	n	6,9	n	96,8	3,2	n	3,2	0,4	97,8	2,2	103	154
Japan[3]	43,8	38,7	17,5	56,2	m	89,9	7,6	2,5	10,1	m	89,8	10,2	102	101
Korea	49,7	47,7	2,6	50,3	15,0	77,8	20,1	2,1	22,2	1,1	80,8	19,2	151	181
Luxemburg	m	m	m	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	81,8	18,1	0,1	18,2	0,2	82,1	17,8	0,1	17,9	1,4	86,1	13,9	122	166
Niederlande	98,5	1,5	a	1,5	1,0	86,7	4,8	8,4	13,3	2,1	85,7	14,3	126	115
Neuseeland	89,2	10,2	0,6	10,8	m	85,6	14,2	0,3	14,4	m	m	m	100	m
Norwegen	82,6	17,4	m	17,4	n	m	m	m	m	m	99,0	1,0	114	m
Polen	85,8	14,2	m	14,2	n	98,6	1,4	m	1,4	m	95,4	4,6	120	35
Portugal	m	m	m	m	m	99,9	0,1	m	0,1	m	99,9	0,1	97	93
Slowakische Rep.[3]	83,9	13,9	2,2	16,1	1,0	89,3	7,0	3,7	10,7	1,3	97,6	2,4	131	643
Spanien	78,2	21,8	m	21,8	n	92,9	7,1	m	7,1	m	93,0	7,0	117	119
Schweden	100,0	n	n	n	n	100,0	n	a	n	a	99,9	0,1	116	n
Schweiz	m	m	m	m	a	86,1	n	13,9	13,9	1,4	89,2	10,8	106	141
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	86,1	13,9	n	13,9	43,5	78,1	11,3	10,6	21,9	18,9	88,7	11,3	120	264
Vereinigte Staaten	77,8	22,2	a	22,2	a	91,4	8,6	m	8,6	a	91,6	8,4	121	124
OECD-Durchschnitt	**79,7**	**~**	**~**	**20,3**	**4,1**	**90,3**	**~**	**~**	**9,7**	**2,3**	**~**	**~**	**121**	**147**
EU19-Durchschnitt	**87,2**	**~**	**~**	**12,8**	**3,2**	**93,4**	**~**	**~**	**6,6**	**1,5**	**~**	**~**	**124**	**157**
Partnerländer														
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	181	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	98,8	1,2	n	1,2	n	98,8	1,1	0,1	1,2	m	m	m	146	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	76,7	21,4	1,9	23,3	n	92,3	4,8	3,0	7,7	1,4	94,1	5,9	112	149
Russische Föd.	67,3	30,5	2,2	32,7	m	97,2	1,0	1,8	2,8	m	m	m	322	m
Slowenien	83,9	16,0	0,1	16,1	n	90,4	9,1	0,6	9,6	n	m	m	m	m

1. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. Um private Mittel ohne Subventionen zu berechnen, sind von den privaten Mitteln (Spalten 4, 9) die öffentlichen Subventionen (Spalten 5, 10) abzuziehen. Um die gesamten öffentlichen Mittel einschl. öffentlicher Subventionen zu berechnen, sind den direkten öffentlichen Mitteln (Spalten 1, 6) die öffentlichen Subventionen (Spalten 5, 10) hinzuzurechnen. 2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2008 anstatt 2007.

Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B3.2b

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %), im Tertiärbereich (2000, 2007)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Tertiärbereich								
	2007					2000		Index der Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2007	
	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]
		Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	44,3	38,1	17,6	55,7	0,4	49,6	50,4	118	146
Österreich	85,4	5,7	8,9	14,6	8,1	96,3	3,7	130	577
Belgien	90,3	4,6	5,1	9,7	4,1	91,5	8,5	110	126
Kanada[2,3]	56,6	19,3	24,1	43,4	1,3	61,0	39,0	119	143
Chile[4]	14,4	79,2	6,4	85,6	4,1	19,5	80,5	100	144
Tschechische Rep.	83,8	8,0	8,2	16,2	m	85,4	14,6	203	230
Dänemark[3]	96,5	3,5	n	3,5	n	97,6	2,4	121	180
Finnland	95,7	x(4)	x(4)	4,3	n	97,2	2,8	118	187
Frankreich	84,5	10,3	5,1	15,5	2,7	84,4	15,6	115	114
Deutschland	84,7	x(4)	x(4)	15,3	m	88,2	11,8	104	141
Griechenland	m	m	m	m	m	99,7	0,3	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	133	m
Island[3]	91,0	8,3	0,7	9,0	m	91,8	8,2	152	167
Irland	85,4	12,4	2,2	14,6	m	79,2	20,8	127	82
Italien	69,9	22,0	8,1	30,1	5,7	77,5	22,5	100	148
Japan[3]	32,5	51,1	16,5	67,5	m	38,5	61,5	97	126
Korea	20,7	52,8	26,5	79,3	2,4	23,3	76,7	134	155
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	71,4	28,2	0,4	28,6	1,1	79,4	20,6	134	207
Niederlande	72,4	15,1	12,5	27,6	0,1	76,5	23,5	115	143
Neuseeland	65,7	34,3	m	34,3	m	m	m	143	m
Norwegen	97,0	3,0	m	3,0	m	96,3	3,7	115	93
Polen	71,5	28,5	m	28,5	m	66,6	33,4	172	137
Portugal	70,0	25,2	4,8	30,0	m	92,5	7,5	125	659
Slowakische Rep.[3]	76,2	8,7	15,1	23,8	2,8	91,2	8,8	137	447
Spanien	79,0	16,6	4,4	21,0	1,8	74,4	25,6	134	104
Schweden	89,3	n	10,7	10,7	a	91,3	8,7	114	143
Schweiz	m	m	m	m	a	m	m	127	m
Türkei	m	m	m	m	m	95,4	4,6	m	m
Ver. Königreich	35,8	52,0	12,1	64,2	17,1	67,7	32,3	121	288
Vereinigte Staaten	31,6	34,2	34,2	68,4	m	31,1	68,9	137	133
OECD-Durchschnitt	**69,1**	**~**	**~**	**30,9**	**3,0**	**75,7**	**24,3**	**127**	**201**
EU19-Durchschnitt	**79,4**	**~**	**~**	**20,6**	**2,3**	**85,7**	**14,3**	**128**	**232**
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	126	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	77,1	21,0	1,9	22,9	5,6	m	m	158	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	51,6	33,4	15,0	48,4	5,7	56,5	43,5	108	131
Russische Föd.	58,3	23,3	18,4	41,7	m	m	m	317	m
Slowenien	77,2	16,7	6,2	22,8	n	m	m	m	m

1. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. Um private Mittel ohne Subventionen zu berechnen, sind von den privaten Mitteln (Spalte 4) die öffentlichen Subventionen (Spalte 5) abzuziehen. Um die gesamten öffentlichen Mittel einschl. öffentlicher Subventionen zu berechnen, sind den direkten öffentlichen Mitteln (Spalte 1) die öffentlichen Subventionen (Spalte 5) hinzuzurechnen.
2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2008 anstatt 2007.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B3.3

Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben[1] für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung für den Tertiärbereich zwischen 1995 und 2007 (2000 = 100) (1995, 2000, 2002, 2004, 2006 und 2007)

	Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %)						Index der Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2006 (2000 = 100, zu konstanten Preisen)					
	1995	2000	2002	2004	2006	2007	1995	2000	2002	2004	2006	2007
OECD-Länder												
Australien	64,6	49,6	m	m	44,3	44,3	117	100	m	m	111	118
Österreich	96,1	96,3	91,6	93,7	84,5	85,4	96	100	103	120	122	130
Belgien	m	91,5	86,1	90,4	90,6	90,3	m	100	98	99	108	110
Kanada[2]	56,6	61,0	56,4	55,1	56,6	m	69	100	98	105	119	m
Chile[3]	25,1	19,5	19,3	15,5	16,1	14,4	78	100	112	103	98	100
Tschechische Republik	71,5	85,4	87,5	84,7	82,1	83,8	86	100	122	145	182	203
Dänemark[2]	99,4	97,6	97,9	96,7	96,4	96,5	93	100	123	120	115	121
Finnland	97,8	97,2	96,3	96,3	95,5	95,7	90	100	104	115	117	118
Frankreich	85,3	84,4	83,8	83,8	83,7	84,5	93	100	103	105	109	115
Deutschland	89,2	88,2	m	m	m	m	96	100	m	m	102	m
Griechenland[2]	m	99,7	99,6	97,9	m	m	63	100	154	196	m	m
Ungarn	80,3	76,7	78,7	79,0	77,9	m	77	100	122	120	133	133
Island[2]	m	91,8	91,4	90,3	90,2	91,0	m	100	118	128	137	152
Irland	69,7	79,2	85,8	82,6	85,1	85,4	49	100	103	102	118	127
Italien	82,9	77,5	78,6	72,6	72,2	69,9	85	100	111	101	103	100
Japan[2]	35,1	38,5	35,3	36,6	32,2	32,5	80	100	94	102	95	97
Korea	m	23,3	14,9	21,0	23,1	20,7	m	100	67	107	139	134
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	77,4	79,4	71,0	68,9	67,9	71,4	75	100	119	111	118	134
Niederlande	79,4	76,5	74,9	75,0	73,4	72,4	99	100	103	108	111	115
Neuseeland	m	m	62,5	60,8	63,0	65,7	104	100	111	113	131	143
Norwegen	93,7	96,3	96,3	100,0	m	97,0	107	100	117	124	111	115
Polen	m	66,6	69,7	72,9	70,4	71,5	89	100	148	180	166	172
Portugal	96,5	92,5	91,3	86,0	66,7	70,0	76	100	99	89	102	m
Slowakische Republik[2]	95,4	91,2	85,2	81,3	82,1	76,2	86	100	112	150	152	137
Spanien	74,4	74,4	76,3	75,9	78,2	79,0	72	100	111	119	125	134
Schweden	93,6	91,3	90,0	88,4	89,1	89,3	84	100	107	113	114	114
Schweiz	m	m	m	m	m	m	74	100	124	131	135	127
Türkei	96,3	95,4	90,1	90,0	m	m	55	100	113	110	137	m
Vereinigtes Königreich	80,0	67,7	72,0	69,6	64,8	35,8	115	100	m	m	m	121
Vereingte Staaten	37,4	31,1	39,5	35,4	34,0	31,6	85	100	120	131	133	137
OECD-Durchschnitt	**77,3**	**75,7**	**74,9**	**74,1**	**68,8**	**68,9**	**85**	**100**	**112**	**120**	**123**	**128**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**78,1**	**75,8**	**77,3**	**75,6**	**71,4**	**69,7**	**85**	**100**	**114**	**121**	**125**	**130**
EU19-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**85,1**	**83,9**	**84,0**	**82,2**	**79,6**	**77,4**	**85**	**100**	**113**	**123**	**128**	**132**
Partnerländer												
Brasilien	m	m	m	m	m	m	78	100	102	101	124	126
Estland	m	m	m	m	73,1	77,1	69	100	m	112	121	158
Israel	59,2	56,5	53,4	49,6	50,1	51,6	81	100	96	93	99	108
Russische Föderation	m	m	m	m	m	58,3	m	100	143	173	259	317
Slowenien	m	m	m	75,7	76,9	77,2	m	m	m	m	m	m

1. Öffentliche Ausgaben und Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen ohne Mittel aus internationalen Quellen. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2008 anstatt 2007.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Tabelle B3.4

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2007)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, nach Bildungsbereich und Art der Bildungseinrichtung

	Elementarbereich			Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			Tertiärbereich				Alle Bildungsbereiche insgesamt		
	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Öffentliche und private insgesamt	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Öffentliche und private insgesamt	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Öffentliche und private insgesamt	hiervon FuE-Aktivitäten	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Öffentliche und private insgesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder													
Australien	x(3)	x(3)	2 634	6 980	3 616	5 931	7 324	1 143	7 087	4 876	x(13)	x(13)	6 090
Österreich	x(3)	x(3)	4 415	x(6)	x(6)	9 563	x(9)	x(9)	12 845	4 487	x(13)	x(13)	9 418
Belgien	5 404	4 744	5 057	8 882	7 281	7 931	13 016	10 978	11 860	3 703	9 172	7 501	8 204
Kanada[1]	x(6)	x(6)	x(6)	x(6)	x(6)	7 524	20 278	m	m	m	m	m	m
Chile[2]	4 444	1 711	2 823	2 816	1 507	2 082	2 005	508	838	189	2 875	1 295	1 923
Tschechische Rep.	3 374	2 905	3 368	4 388	2 722	4 275	7 659	520	6 826	1 310	4 938	2 073	4 740
Dänemark	4 528	5 061	4 545	9 759	5 896	9 272	15 890	a	15 890	x(9)	9 923	5 840	9 560
Finnland	4 450	3 188	4 341	7 178	6 724	7 145	13 397	9 824	12 983	4 390	7 905	7 067	7 836
Frankreich	5 487	3 171	5 198	8 129	4 870	7 488	11 910	3 914	10 657	3 604	8 222	4 537	7 565
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	4 013	2 696	3 942	4 075	4 977	4 182	4 967	3 938	4 812	981	4 418	4 586	4 437
Irland	m	m	m	7 669	n	7 622	11 242	n	10 540	x(9)	8 257	n	8 126
Island	6 657	4 488	6 455	8 712	5 508	8 600	9 136	5 791	8 472	x(9)	9 020	5 458	8 775
Italien[3]	7 133	844	5 114	7 623	1 174	7 252	5 802	2 172	5 531	3 061	7 228	1 152	6 622
Japan	x(3)	x(3)	2 218	x(6)	x(6)	7 305	x(9)	x(9)	5 218	x(9)	x(13)	x(13)	6 834
Korea	6 520	669	1 950	5 063	5 426	5 124	6 682	829	2 012	625	5 876	2 217	4 508
Luxemburg	x(4)	m	m	15 579	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	1 908	1	1 619	2 001	7	1 777	7 442	a	4 979	1 109	2 385	4	2 064
Niederlande[4]	6 176	n	6 152	7 546	n	7 332	12 497	n	11 246	4 518	8 133	n	7 830
Neuseeland	x(3)	x(3)	4 627	4 826	2 755	4 667	7 096	1 763	6 505	1 366	5 253	3 279	4 969
Norwegen	5 638	3 907	4 862	10 904	9 833	10 856	18 367	5 165	16 621	6 284	11 806	8 665	11 463
Polen	x(3)	x(3)	3 608	x(6)	x(6)	3 583	x(9)	x(9)	3 262	682	x(13)	x(13)	3 519
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.	2 839	2 450	2 829	2 923	2 689	2 905	4 153	m	4 153	677	3 198	2 710	3 168
Spanien	6 989	1 969	5 185	8 802	3 147	7 041	11 138	1 075	9 740	3 594	8 937	2 719	7 112
Schweden	5 754	5 185	5 666	8 649	10 003	8 773	16 157	12 109	15 774	7 082	9 187	9 058	9 174
Schweiz	4 506	m	m	9 621	m	m	20 883	m	m	x(7)	10 782	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	8 940	629	6 539	7 634	2 758	6 709	a	5 352	5 352	4 848	7 713	3 783	6 517
Vereinigte Staaten	10 910	m	m	x(6)	x(6)	10 327	12 712	3 269	10 002	x(9)	11 563	1 567	10 037
OECD-Durchschnitt	**5 562**	**2 566**	**4 234**	**7 262**	**4 045**	**6 611**	**10 424**	**3 417**	**8 467**	**2 919**	**7 261**	**3 786**	**6 687**
EU19-Durchschnitt	**5 610**	**2 722**	**4 815**	**8 034**	**4 127**	**6 914**	**10 014**	**4 487**	**9 618**	**3 343**	**7 691**	**4 079**	**7 078**
Partnerländer													
Brasilien	1 599	m	m	1 796	m	m	10 950	m	m	m	2 030	m	m
Estland	2 251	604	2 206	4 649	2 084	4 578	6 336	3 347	3 840	x(9)	4 305	3 198	4 083
Israel	3 504	1 910	3 022	4 875	5 307	4 983	x(9)	x(9)	6 123	m	5 023	4 889	4 973
Russische Föd.	m	m	m	4 741	m	m	3 163	m	m	x(7)	5 978	m	m
Slowenien	6 786	1 733	6 690	6 706	3 914	6 674	6 722	2 083	6 460	1 179	6 719	2 723	6 633

1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008. 3. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 4. Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen in öffentlichen Bildungseinrichtungen enthalten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310320

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B4

Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung?

Die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben sind ein Indiz für den Stellenwert, der Bildung im Vergleich zu anderen öffentlichen Aufgabenbereichen wie dem Gesundheitswesen, der sozialen Sicherung, der Verteidigung und der inneren Sicherheit eingeräumt wird. Dieser Indikator liefert somit nicht nur den Hintergrund für die anderen Indikatoren, die sich mit den Bildungsausgaben befassen, insbesondere Indikator B3 (zu den Anteilen der öffentlichen und privaten Bildungsausgaben), sondern auch die Quantifizierung eines bildungspolitisch wichtigen Aspektes.

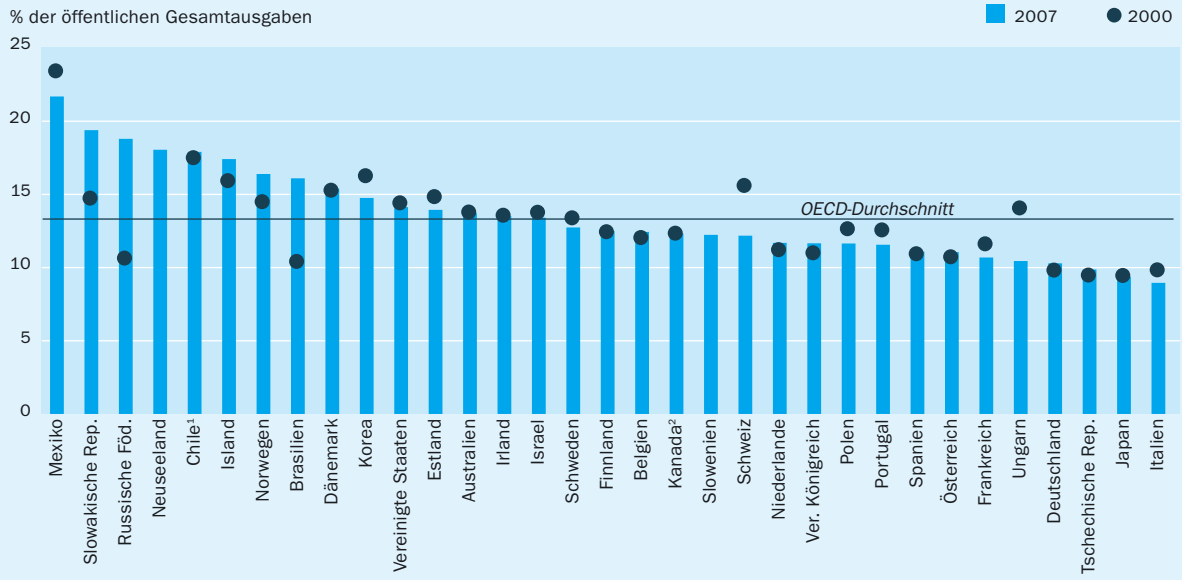
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben (2000, 2007)

Die Abbildung zeigt die direkten öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen zuzüglich öffentlicher Subventionen an private Haushalte (einschl. Subventionen für Lebenshaltungskosten wie Stipendien und Finanzhilfen an Schüler/Studierende und private Haushalte sowie Studiendarlehen) und Subventionen an andere private Einheiten, als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben, nach Jahr. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass der öffentliche Sektor in den einzelnen Ländern unterschiedlich groß ist und zum Teil unterschiedliche Aufgaben wahrnimmt.

2007 wendeten die OECD-Länder im Durchschnitt 13,3 Prozent ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung auf, die Werte für die einzelnen Länder reichen jedoch von weniger als 10 Prozent in Italien, Japan und der Tschechischen Republik bis zu fast 22 Prozent in Mexiko. Der Anteil der öffentlichen Mittel, die in den Bildungsbereich flossen, stieg zwischen 1995 und 2007 in 18 der 27 Länder mit vergleichbaren Daten sowohl für 1995 als auch 2007. Der größte Anstieg fand jedoch zwischen 1995 und 2000 statt, während zwischen 2000 und 2007 die öffentlichen Ausgaben für Bildung und für andere öffentliche Bereiche in gleichem Maße zunahmen.



1. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung in allen Bildungsbereichen als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben im Jahr 2007.

Quelle: OECD. Tabelle B4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310339

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Die öffentliche Finanzierung der Bildung ist eine vorrangige gesellschaftspolitische Aufgabe – selbst in denjenigen OECD-Ländern, in denen die Staatsquote insgesamt niedrig ist.**
- **Zwischen 1995 und 2007 sind die öffentlichen Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP tendenziell leicht gestiegen. In den meisten Ländern stieg der Anteil der Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben und wuchs im Durchschnitt so schnell wie das BIP. In Chile, Dänemark, den Niederlanden, Schweden und der Slowakischen Republik sowie im Partnerland Brasilien gab es besonders deutliche Veränderungen bei den öffentlichen Ausgaben zugunsten des Bildungsbereichs.**
- **Der größte Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildung im Verhältnis zu den öffentlichen Gesamtausgaben fand zwischen 1995 und 2000 statt (durchschnittlich 0,9 Prozentpunkte in den OECD-Ländern), während zwischen 2000 und 2007 die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben um 0,3 Prozentpunkte anstiegen.**
- **In den OECD-Ländern sind die öffentlichen Bildungsausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich im Durchschnitt dreimal so hoch wie für den Tertiärbereich, hauptsächlich aufgrund der fast universellen Bildungsbeteiligung in den Bildungsbereichen unterhalb des Tertiärbereichs, aber auch weil der Anteil der privaten Finanzierung im Tertiärbereich tendenziell höher ist. Dieses Verhältnis variiert je nach Land von höchstens dem Doppelten in Dänemark, Finnland, Kanada und Norwegen bis zu mehr als dem Fünffachen in Chile und Korea. Der letztere Wert ist ein Hinweis auf den relativ hohen Anteil privater Mittel, die in diesen beiden Ländern in den Tertiärbereich fließen.**

Politischer Hintergrund

Wenn der öffentliche Nutzen einer bestimmten Dienstleistung größer ist als der private Nutzen, kann es sein, dass der Markt allein nicht in der Lage ist, diese Dienstleistung in angemessenem Umfang bereitzustellen, und der Staat eventuell intervenieren muss. Bildung ist ein solcher Bereich, in dem alle Staaten intervenieren, um das Leistungsangebot zu finanzieren bzw. zu steuern (s. Indikator A9). Da keine Garantie dafür besteht, dass die Märkte allen den gleichen Zugang zu Bildungschancen bieten, wird durch die staatliche Finanzierung der Bildung sichergestellt, dass nicht ein Teil der Gesellschaft von den Bildungsmöglichkeiten ausgeschlossen wird.

Dieser Indikator konzentriert sich auf die öffentlichen Bildungsausgaben, behandelt aber auch die Veränderungen der öffentlichen Ausgaben im Zeitverlauf. Seit der zweiten Hälfte der Neunzigerjahre haben die meisten OECD-Länder große Anstrengungen zur Konsolidierung ihrer öffentlichen Haushalte unternommen. Bildung musste mit einer Vielzahl anderer vom Staat zu finanzierenden Aufgaben um öffentliche Mittel konkurrieren. Und angesichts der immer knapper werdenden Finanzmittel könnte sich dies in den kommenden Jahren noch weiter verstärken. Um diese Entwicklung aufzuzeigen, untersucht dieser Indikator die Veränderungen bei den Bildungsausgaben sowohl in absoluten Zahlen als auch im Verhältnis zur Entwicklung der öffentlichen Gesamthaushalte.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator untersucht die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung, darin sind die direkten öffentlichen Finanzmittel für Bildungseinrichtungen ebenso enthalten wie die öffentlichen Subventionen für private Haushalte (z. B. in Form von Stipendien und Studiendarlehen für Studiengebühren und die Lebenshaltungskosten von Studierenden) und an andere private Einheiten für Bildungszwecke (z. B. Subventionen für Unternehmen oder Arbeitnehmerorganisationen, die Ausbildungsgänge im Rahmen der dualen Berufsausbildung durchführen). Im Unterschied zu den vorherigen Indikatoren dieses Kapitels beinhaltet dieser Indikator auch öffentliche Subventionen, die nicht Zahlungen privater Haushalte an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind, wie z. B. Unterstützungsleistungen für den Lebensunterhalt von Schülern/Studierenden.

Hinsichtlich der Verwendung öffentlicher Mittel für die Bildung gibt es Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern. Öffentliche Mittel können direkt an Bildungseinrichtungen fließen oder über staatliche Programme oder die privaten Haushalte in die Bildungseinrichtungen gelenkt werden; sie können auf den Erwerb von Bildungsdienstleistungen beschränkt sein oder als Unterstützung zur Bestreitung der Lebenshaltungskosten von Schülern/Studierenden gewährt werden.

Ausgaben für den Schuldendienst (d. h. Zinszahlungen) gehören zwar zu den öffentlichen Gesamtausgaben, sind jedoch in diesem Indikator nicht in den öffentlichen Bildungsausgaben enthalten. Grund hierfür ist, dass einige Länder nicht zwischen den Zinszahlungen im Bereich Bildung und denen in anderen Bereichen differenzieren

können. Das bedeutet, dass die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben in denjenigen Ländern zu niedrig geschätzt sein können, in denen Zinszahlungen einen großen Teil der öffentlichen Gesamtausgaben für alle Dienstleistungsbereiche ausmachen.

Schließlich ist es wichtig, die öffentlichen Bildungsausgaben im Zusammenhang mit den in Indikator B3 behandelten privaten Bildungsausgaben zu betrachten, um so zu einem umfassenden Bild der gesamten Bildungsfinanzierung zu gelangen.

Gesamtvolumen der in die Bildung investierten öffentlichen Mittel

2007 wendeten die OECD-Länder im Durchschnitt 13,3 Prozent ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung auf. Die Werte für die einzelnen Länder reichen jedoch von höchstens 10 Prozent in Italien, Japan und der Tschechischen Republik bis zu 21,7 Prozent in Mexiko (Abb. B4.1). Wie bei den Bildungsausgaben im Verhältnis zum BIP pro Kopf müssen auch die hier ausgewiesenen Zahlen im Zusammenhang mit den Schüler-/Studierendenzahlen sowie den jeweiligen Beteiligungsquoten betrachtet werden.

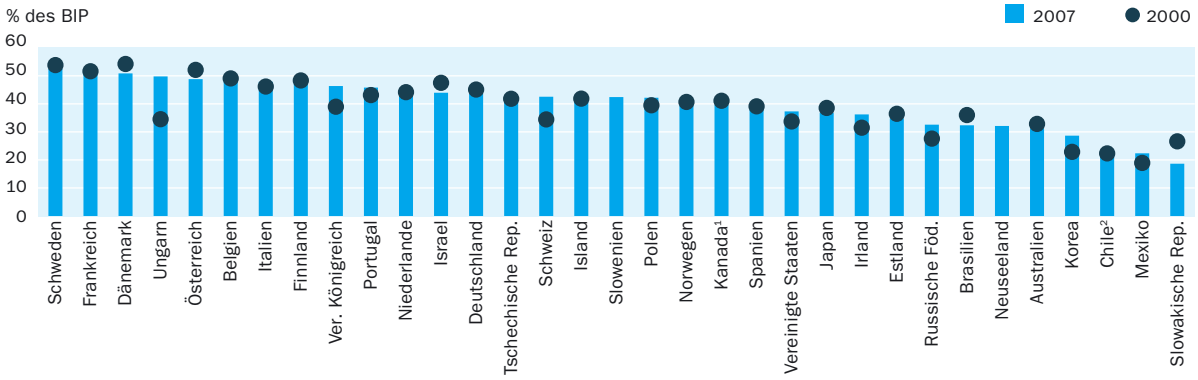
Auch der öffentliche Anteil an der Finanzierung der verschiedenen Bildungsbereiche ist in den einzelnen OECD-Ländern sehr unterschiedlich. Im Jahr 2007 setzten die OECD- und Partnerländer zwischen 6,1 Prozent (Tschechische Republik) und 14,6 Prozent (Mexiko) ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich ein und zwischen 1,6 Prozent (Italien) und 5,3 Prozent (Norwegen) für den tertiären Bereich. Im Durchschnitt sind die öffentlichen Ausgaben in den OECD-Ländern im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich nahezu dreimal so hoch wie im Tertiärbereich, hauptsächlich aufgrund der Schüler-/Studierendenzahlen (s. Indikator C1) und der demografischen Struktur der Bevölkerung, aber auch weil der private Anteil an der Finanzierung im Tertiärbereich tendenziell höher ist. Dieses Verhältnis variiert je nach Land von höchstens dem Doppelten in Dänemark, Finnland, Kanada und Norwegen bis zum Fünffachen in Chile und Korea. Der letztere Wert ist ein Hinweis auf den relativ hohen Anteil privater Mittel, die in diesen beiden Ländern in den Tertiärbereich fließen (Tab. B4.1).

Die öffentliche Finanzierung der Bildung ist eine vorrangige gesellschaftspolitische Aufgabe – selbst in denjenigen OECD-Ländern, in denen die Staatsquote insgesamt niedrig ist. Bei der Betrachtung der öffentlichen Bildungsausgaben als Teil der öffentlichen Gesamtausgaben ist die relative Größe der öffentlichen Haushalte (gemessen als Verhältnis der öffentlichen Ausgaben zum BIP) zu berücksichtigen.

Bei einem Vergleich der öffentlichen Gesamthaushalte der OECD-Länder im Verhältnis zum BIP mit dem Anteil der jeweiligen öffentlichen Ausgaben für Bildung wird offensichtlich, dass sogar in Ländern mit einem relativ geringen Anteil öffentlicher Ausgaben dem Bildungsbereich sehr hohe Priorität beigemessen wird. So gehören zum Beispiel die Anteile öffentlicher Ausgaben, die in Chile, Mexiko, Neuseeland, der Slowakischen Republik und dem Partnerland Russische Föderation in die Bildung fließen, zu den höchsten unter den OECD-Ländern (Abb. B4.1), und dennoch machen die öffentlichen Gesamtausgaben in diesen Ländern nur einen relativ geringen Teil des BIP aus (Abb. B4.2).

Abbildung B4.2

Öffentliche Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche als Prozentsatz des BIP (2000, 2007)



Anmerkung: Diese Abbildung zeigt die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche und nicht nur die öffentlichen Ausgaben für Bildung.
1. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 2. Referenzjahr 2008 anstatt 2007
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP im Jahr 2007.
Quelle: OECD. Anhang 2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310339

Obwohl das Bild nicht überall eindeutig ist, gibt es einige Belege, die den Schluss nahelegen, dass Länder mit einem hohen Anteil öffentlicher Ausgaben proportional weniger davon für den Bildungsbereich ausgeben; nur eins der zehn bei den öffentlichen Gesamtausgaben für öffentliche Dienstleistungen führenden Länder (Dänemark) ist auch bei den öffentlichen Bildungsausgaben unter den Top Ten (Abb. B4.1 und B4.2).

In der Regel nahmen die öffentlichen Bildungsausgaben zwischen 1995 und 2007 schneller zu als die öffentlichen Gesamtausgaben und genauso schnell wie das Volkseinkommen; der durchschnittliche Anteil der öffentlichen Mittel, die in den Bildungsbereich flossen, stieg während dieses Zeitraums in 18 der 27 Länder mit vergleichbaren Daten sowohl für 1995 als auch 2007. Gleichzeitig gingen im Durchschnitt dieser 27 Länder die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz des BIP leicht zurück. Der größte Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildung im Verhältnis zu den öffentlichen Gesamtausgaben fand jedoch zwischen 1995 und 2000 statt, während zwischen 2000 und 2007 die öffentlichen Ausgaben für Bildung und die Ausgaben in anderen Bereichen in gleichem Maße zunahmen. Wie jeder andere Bereich öffentlicher Dienstleistungen ist auch die Bildung durch den Prozess der Haushaltskonsolidierungen belastet worden, dennoch stieg der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung an den öffentlichen Gesamtausgaben in den OECD-Ländern von 12,1 Prozent im Jahr 1995 auf 13,3 Prozent im Jahr 2007. Der stärkste relative Zuwachs im Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung fand während dieses Zeitraums in Chile (Steigerung von 14,5 auf 17,9 Prozent), Dänemark (von 12,2 auf 15,4 Prozent), den Niederlanden (von 9,1 auf 11,7 Prozent), Schweden (von 10,7 auf 12,7 Prozent) und der Slowakischen Republik (von 14,1 auf 19,4 Prozent) sowie im Partnerland Brasilien (von 11,2 auf 16,1 Prozent) statt.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Bildungsausgaben werden ausgedrückt als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben eines Landes und als Prozentsatz des BIP. Die öffentlichen Bildungsausgaben beinhalten die Ausgaben für Bildungseinrichtungen sowie Subventionen zum Lebensunterhalt von Schülern/Studierenden und für andere private Ausgaben außerhalb von Bildungseinrichtungen. In den öffentlichen Bildungsausgaben sind die Ausgaben sämtlicher öffentlicher Einrichtungen einschließlich anderer Ministerien neben dem Bildungsministerium sowie die Ausgaben der kommunalen und regionalen Verwaltungen und anderer öffentlicher Stellen enthalten.

Die öffentlichen Gesamtausgaben entsprechen den nicht rückzahlbaren laufenden und investiven Ausgaben aller staatlichen Verwaltungseinheiten auf zentraler, regionaler und kommunaler Ebene. Die laufenden Ausgaben betreffen konsumtive Ausgaben, Pacht-, Miet- und Zinszahlungen, Subventionen sowie sonstige laufende Transferzahlungen (z. B. Sozialversicherungen, Sozialhilfe, Renten und sonstige Wohlfahrtsleistungen). Die Daten für die öffentlichen Gesamtausgaben stammen aus der OECD-Datenbank der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen (s. Anhang 2) und beruhen auf dem System of National Accounts 1993.

Das (englischsprachige) Glossar unter *www.oecd.org/edu/eag2010* enthält eine Definition der Begriffe *öffentliche Bildungseinrichtungen* (public institutions), *staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen* (government-dependent private institutions) und *unabhängige private Bildungseinrichtungen* (independent private institutions).

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310339*:

- Table B4.2: Distribution of total public expenditure on education (Verteilung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung) (2007)
- Table B4.3a: Initial sources of public educational funds and final purchasers of educational resources by level of government for primary, secondary and post-secondary non-tertiary education (Originäre Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben und letztendliche Erwerber von Bildungsressourcen, nach staatlicher Ebene, Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich) (2007)

- Table B4.3b: Initial sources of public educational funds and final purchasers of educational resources by level of government for tertiary education (Originäre Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben und letztendliche Erwerber von Bildungsressourcen, nach staatlicher Ebene, Tertiärbereich) (2007)

B 4

Tabelle B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2007)

Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen zuzüglich öffentlicher Subventionen an private Haushalte[1] und andere private Einheiten als Prozentsatz des BIP und der öffentlichen Gesamtausgaben, nach Bildungsbereich und Jahr

	Öffentliche Ausgaben[1] für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben					Öffentliche Ausgaben[1] für Bildung als Prozentsatz des BIP				
	2007			2000	1995	2007			2000	1995
	Primar-, Sekundar- und post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiär-bereich	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiär-bereich	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Alle Bildungs-bereiche zusammen
OECD-Länder										
Australien	10,3	3,2	13,7	13,8	13,8	3,2	1,0	4,3	4,5	4,9
Österreich	7,2	3,1	11,1	10,7	10,8	3,5	1,5	5,4	5,6	6,1
Belgien	8,3	2,7	12,4	12,1	m	4,0	1,3	6,0	5,9	m
Kanada[2,3]	7,8	4,5	12,3	12,4	12,7	3,1	1,8	4,9	5,1	6,2
Chile[4]	13,3	2,6	17,9	17,5	14,5	3,0	0,6	4,0	3,9	3,0
Tschechische Rep.	6,1	2,5	9,9	9,5	8,7	2,6	1,1	4,2	4,0	4,8
Dänemark[3]	9,2	4,5	15,4	15,3	12,2	4,7	2,3	7,8	8,3	7,3
Finnland	7,9	3,9	12,5	12,5	11,0	3,7	1,9	5,9	6,0	6,8
Frankreich	7,1	2,3	10,7	11,6	11,5	3,7	1,2	5,6	6,0	6,3
Deutschland	6,6	2,6	10,3	9,8	8,5	2,9	1,1	4,5	4,4	4,6
Griechenland	m	m	m	7,3	5,6	m	m	m	3,4	2,6
Ungarn	6,6	2,1	10,4	14,1	12,9	3,3	1,0	5,2	4,9	5,2
Island	11,6	3,3	17,4	15,9	m	4,9	1,4	7,4	6,7	m
Irland	10,4	3,2	13,5	13,6	12,2	3,8	1,1	4,9	4,3	5,0
Italien	6,4	1,6	9,0	9,8	9,0	3,1	0,8	4,3	4,5	4,7
Japan[3]	6,8	1,7	9,4	9,5	m	2,5	0,6	3,4	3,6	3,6
Korea	11,0	2,1	14,8	16,3	m	3,1	0,6	4,2	3,7	m
Luxemburg[3,5]	8,7	m	m	m	m	3,1	m	m	m	m
Mexiko	14,6	4,1	21,7	23,4	22,2	3,3	0,9	4,8	4,4	4,2
Niederlande	7,7	3,2	11,7	11,2	9,1	3,5	1,4	5,3	5,0	5,1
Neuseeland	11,7	5,2	18,1	m	16,5	3,8	1,7	5,8	6,8	5,6
Norwegen	9,9	5,3	16,4	14,5	15,5	4,0	2,2	6,7	5,9	7,9
Polen[5]	8,2	2,2	11,6	12,7	11,9	3,5	0,9	4,9	5,0	5,2
Portugal[5]	7,8	2,6	11,6	12,6	11,7	3,6	1,2	5,3	5,4	5,1
Slowakische Rep.[3]	12,6	4,2	19,4	14,7	14,1	2,4	0,8	3,6	3,9	4,6
Spanien	7,0	2,5	11,1	10,9	10,3	2,8	1,0	4,3	4,3	4,6
Schweden	8,2	3,4	12,7	13,4	10,7	4,3	1,8	6,7	7,2	7,1
Schweiz[5]	8,3	3,1	12,2	15,6	13,5	3,5	1,3	5,2	5,4	5,7
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	8,9	2,0	11,7	11,0	11,4	4,1	0,9	5,4	4,3	5,0
Vereinigte Staaten	9,9	3,3	14,1	14,4	12,6	3,7	1,2	5,3	4,9	4,7
OECD-Durchschnitt	**9,0**	**3,1**	**13,3**	**13,0**	**12,1**	**3,5**	**1,2**	**5,2**	**5,1**	**5,2**
EU19-Durchschnitt	**8,0**	**2,9**	**12,1**	**13,1**	**10,7**	**3,5**	**1,3**	**5,3**	**5,1**	**5,3**
Partnerländer										
Brasilien[5]	12,2	2,6	16,1	10,4	11,2	4,0	0,8	5,2	3,8	3,9
China	m	m	16,3	m	m	m	m	3,3	m	m
Estland	9,7	3,1	13,9	14,9	13,9	3,4	1,1	4,8	5,4	5,8
Indien[6]	m	m	m	m	m	2,6	0,7	3,3	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	3,2	0,3	3,5	m	m
Israel	8,8	2,4	13,4	13,8	13,3	3,9	1,0	5,9	6,5	6,9
Russische Föd.[5]	10,5	2,9	18,8	10,6	m	3,4	1,0	6,1	2,9	m
Slowenien	8,1	2,9	12,2	m	m	3,4	1,2	5,2	m	m

1. In dieser Tabelle enthaltene öffentliche Ausgaben beinhalten öffentliche Subventionen an private Haushalte für den Lebensunterhalt (Stipendien und Studienbeihilfen für Schüler bzw. Studierende/Haushalte und Studiendarlehen), die nicht für Bildungseinrichtungen ausgegeben werden. Daher übersteigen die in dieser Tabelle angegebenen Zahlen die für öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Tabelle B2.4. 2. Referenzjahr 2006 anstatt 2007. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2008 anstatt 2007. 5. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 6. Referenzjahr 2005 anstatt 2007.

Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: nationales Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2007. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310339

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B5

Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Zuschüsse erhalten Studierende?

Dieser Indikator untersucht die Beziehungen zwischen den jährlich von den Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich erhobenen Studiengebühren, den direkten und indirekten öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen und den an private Haushalte gezahlten öffentlichen Zuschüssen für den Lebensunterhalt von Schülern/Studierenden. Der Indikator zeigt auf, ob die Subventionen an private Haushalte in Form von Zuschüssen oder Darlehen gewährt werden, und geht anderen hiermit zusammenhängenden Fragen nach. Sind Stipendien/Zuschüsse und Darlehen weiter verbreitet in Ländern, in denen die Bildungseinrichtungen höhere Studiengebühren verlangen? Können Darlehen dazu beitragen, die Effizienz des Ressourceneinsatzes in der Bildung zu steigern und einen Teil der Bildungskosten auf die Nutznießer der Bildungsinvestitionen zu verlagern? Sind Studiendarlehen weniger üblich als Zuschüsse, um einkommensschwache Studierende zur Fortsetzung ihrer Ausbildung zu ermutigen?

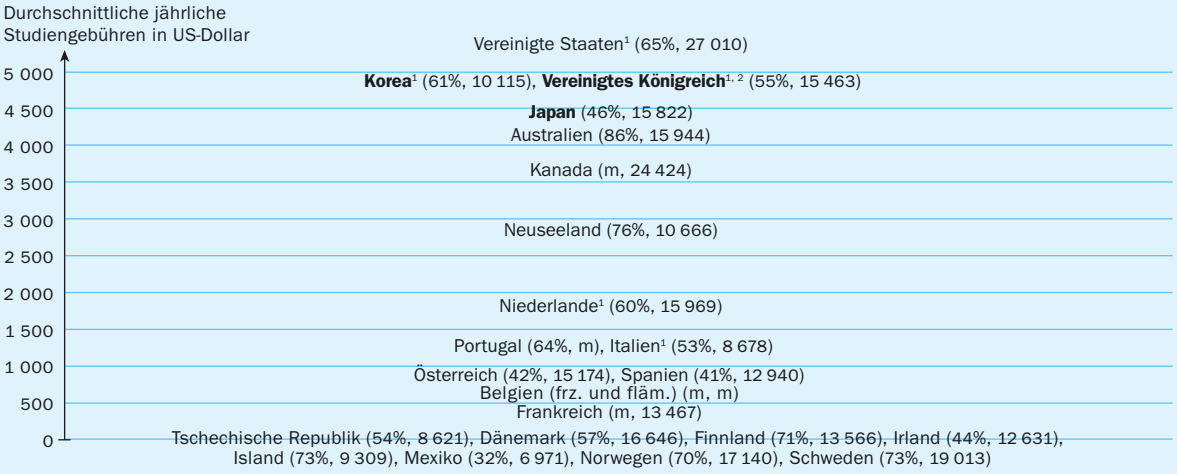
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B5.1

Durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende im Vollzeitstudium an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2006/07)

Die Abbildung zeigt die jährlichen Studiengebühren in US-Dollar, kaufkraftbereinigt. Fett gedruckte Ländernamen weisen darauf hin, dass sich die Studiengebühren auf öffentliche Bildungseinrichtungen beziehen, jedoch mehr als zwei Drittel der Studierenden an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind. Hinter den Länderbezeichnungen sind die jeweilige Netto-Studienanfängerquote und die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich A (in US-Dollar) angegeben.

Bei der durchschnittlichen Höhe der Studiengebühren, die von öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhoben werden, bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen OECD- und Partnerländern, für die Daten vorliegen. In 8 OECD-Ländern erheben öffentliche Bildungseinrichtungen keine Studiengebühren, aber in einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten verlangen öffentliche Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar. Von den EU19-Staaten mit verfügbaren Daten werden nur in Italien, den Niederlanden, Portugal und dem Vereinigten Königreich (staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen) jährliche Studiengebühren von mehr als 1.100 US-Dollar pro Vollzeitstudierenden erhoben.



Anmerkung: Diese Abbildung berücksichtigt keine Stipendien, Zuschüsse oder Darlehen, die die Studiengebühren ganz oder teilweise abdecken.
1. Referenzstudienjahr 2007/08. 2. In diesem Bildungsbereich gibt es keine öffentlichen Bildungseinrichtungen, und die Mehrzahl der Studierenden ist in staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben.
Quelle: OECD. Tabellen B1.1a, B5.1 und A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **In den letzten zehn Jahren wurden in vielen OECD-Ländern die Regelungen hinsichtlich der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich reformiert. Neu eingeführt wurden Studiengebühren in Luxemburg und in einigen deutschen Bundesländern, deutlich erhöht wurden sie in Italien, Österreich, Portugal und dem Vereinigten Königreich. Dänemark, Irland und die Slowakische Republik erhöhten ihre Studiengebühren für ausländische Studierende (nur diese müssen Studiengebühren zahlen). Und schließlich wurden in Irland die Studiengebühren für inländische Studierende in den letzten zehn Jahren ganz abgeschafft.**
- **Durchschnittlich 21 Prozent der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich betreffen finanzielle Unterstützungsleistungen an Studierende, private Haushalte und andere private Einheiten. In Australien, Chile, Dänemark, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen und dem Vereinigten Königreich machen die öffentlichen Subventionen an private Haushalte mindestens rund 25 Prozent der öffentlichen Bildungsetats für den Tertiärbereich aus.**
- **Niedrige jährliche Studiengebühren für Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A gehen nicht automatisch mit einem niedrigen Anteil Studierender, die öffentliche Subventionen erhalten, einher. Die seitens öffentlicher Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren sind in den nordischen Ländern vernachlässigbar gering. Trotzdem erhalten mehr als 55 Prozent der in diesen Ländern in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A eingeschriebenen Studierenden Stipendien/Zuschüsse und/oder öffentliche Darlehen. Außerdem zählen Finnland, Island, Norwegen und Schweden zu den acht Ländern mit den höchsten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A.**
- **OECD-Länder, in denen Studierende zwar Studiengebühren zahlen müssen, aber ausgesprochen hohe öffentliche Zuschüsse erhalten, haben im Vergleich zum OECD-Durchschnitt keine niedrigeren Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A. So gehören beispielsweise Australien mit 86 Prozent und Neuseeland mit 76 Prozent zu den Ländern mit den höchsten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A, und auch die Niederlande und die Vereinigten Staaten liegen mit 60 bzw. 65 Prozent über dem OECD-Durchschnitt. Die höheren Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A in Australien und Neuseeland sind auch auf den hohen Anteil internationaler Studierender zurückzuführen.**
- **Zuschüsse und Darlehen sind besonders in Australien, Chile, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten weitverbreitet. Weltweit sind die staatlichen Kosten der Bereitstellung öffentlicher Darlehen für einen signifikanten Teil der Studierenden in denjenigen Ländern höher, in denen die durchschnittlichen Studiengebühren höher sind.**

Politischer Hintergrund

Politische Entscheidungen über die Höhe der Studiengebühren von tertiären Bildungseinrichtungen wirken sich sowohl auf die Kosten eines Studiums im Tertiärbereich für die Studierenden aus als auch auf die Finanzmittel, die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs zur Verfügung stehen. Subventionen an Studierende und ihre Familien dienen den Staaten auch als Mittel zur Steigerung der Bildungsbeteiligung, insbesondere von Schülern und Studierenden aus einkommensschwachen Familien, indem sie einen Teil der direkten und indirekten Bildungskosten übernehmen. Außerdem haben sie damit eine Möglichkeit, Probleme des Zugangs zu Bildung und der Chancengleichheit anzugehen. Die Auswirkungen dieser Subventionen müssen daher zumindest teilweise auf der Grundlage von Kenngrößen wie Bildungsbeteiligung, Erfolgs- und Abschlussquoten beurteilt werden. Ferner spielen öffentliche Subventionen auch bei der indirekten Finanzierung von Bildungseinrichtungen eine wichtige Rolle.

Finanzmittel für Bildungseinrichtungen über Studierende zu lenken kann auch ein Beitrag zu mehr Wettbewerb zwischen den Bildungseinrichtungen sein. Da Zuschüsse zu den Lebenshaltungskosten der Studierenden ein Erwerbseinkommen ersetzen können, können öffentliche Subventionen dazu beitragen, den Bildungsstand anzuheben, da Studierende so teilweise auf eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium verzichten können.

Öffentliche Subventionen können in vielfältiger Weise bereitgestellt werden: als bedarfsabhängige Zuschüsse, als Familienbeihilfen für alle Studierenden, als Steuerfreibeträge für Studierende oder ihre Eltern oder in Form sonstiger Transferleistungen an private Haushalte. Bedarfsunabhängige Subventionsleistungen wie Steuerermäßigungen oder Familienbeihilfen könnten für einkommensschwache Studierende eine geringere Unterstützung darstellen, als dies bei bedarfsabhängigen Zuschüssen der Fall ist. Sie können jedoch auf jeden Fall dazu beitragen, finanzielle Ungleichheiten zwischen Haushalten mit und ohne Kinder in Ausbildung abzubauen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator gibt Auskunft über die durchschnittliche Höhe der Studiengebühren, die öffentliche und private Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erheben. In diesem Indikator wird nicht zwischen Studiengebühren nach Art des Studiengangs unterschieden. Vielmehr liefert der Indikator einen Überblick über die Studiengebühren des Tertiärbereichs A nach Art der Bildungseinrichtung und zeigt die Anteile der Studierenden auf, die Stipendien/Zuschüsse zur vollständigen oder teilweisen Abdeckung der Studiengebühren erhalten bzw. nicht erhalten. Die Höhe der Studiengebühren und die entsprechenden Anteile an Studierenden sollten mit Vorsicht interpretiert werden, da sie aus dem gewichteten Durchschnitt der wichtigsten Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen berücksichtigt sind.

Dieser Indikator liefert auch Informationen über den prozentualen Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben im Tertiärbereich, der aus Transferzahlungen an Studierende, ihre Familien und andere private Einheiten besteht. Ein Teil dieser Mittel kann indirekt

an Bildungseinrichtungen fließen, wenn z. B. Subventionen für die Zahlung von Studiengebühren genutzt werden. Bei anderen Subventionsleistungen, z. B. finanziellen Zuschüssen zu den Lebenshaltungskosten von Studierenden, ist dies nicht der Fall.

Bei diesem Indikator wird zwischen nicht rückzahlbaren Subventionen in Form von Stipendien und Zuschüssen einerseits und rückzahlbaren Darlehen andererseits unterschieden. Nicht unterschieden wird jedoch zwischen den verschiedenen Arten von Zuschüssen bzw. Darlehen, wie z. B. Stipendien, Familienbeihilfen und Subventionen in Form von Sachleistungen.

Der Staat kann die Studierenden und ihre Familien auch durch die Gewährung von Wohnungsbeihilfen, Steuerermäßigungen und/oder die steuerliche Anrechenbarkeit von Bildungsmaßnahmen unterstützen. Diese Subventionen werden von diesem Indikator jedoch nicht erfasst, sodass in manchen Ländern die Studierenden gewährten Finanzhilfen deutlich zu niedrig geschätzt sein können.

Im Rahmen dieses Indikators wird das Gesamtvolumen der Darlehen angegeben, um ein Bild über die Höhe der Unterstützungsleistungen für die derzeitigen Studierenden zu vermitteln. Der Bruttobetrag der Darlehen, einschließlich Stipendien und Zuschüssen, stellt eine geeignete Kennzahl zur Ermittlung der Finanzhilfen an die gegenwärtigen Bildungsteilnehmer dar. Zins- und Tilgungszahlungen des Darlehensnehmers sollten jedoch berücksichtigt werden, um die durch Studiendarlehen entstehenden Nettokosten für die öffentlichen und privaten Darlehensgeber zu ermitteln. Diese Zahlungen werden in der Regel jedoch nicht von gegenwärtigen Studierenden, sondern von ehemaligen Studierenden geleistet und in diesem Indikator nicht erfasst. Außerdem fließen Darlehensrückzahlungen in den meisten Ländern nicht den Bildungsbehörden zu, sodass ihnen diese Mittel nicht zur Deckung anderer Bildungsausgaben zur Verfügung stehen. Die OECD-Indikatoren berücksichtigen bei der Diskussion finanzieller Unterstützung für gegenwärtige Studierende die Gesamtsumme von Stipendien und Darlehen (brutto).

Häufig übernimmt der Staat auch gegenüber privaten Kreditgebern eine Bürgschaft für die Rückzahlung von Studiendarlehen. In einigen OECD-Ländern ist diese indirekte Form der Subventionierung ebenso ausgeprägt oder sogar noch bedeutender als die direkte Finanzhilfe an Studierende. Aus Gründen der besseren Vergleichbarkeit werden jedoch in diesem Indikator nur die öffentlichen Transferleistungen für private Darlehen an private Einheiten berücksichtigt (und nicht das Gesamtvolumen der Darlehen). Einige Tabellen enthalten trotzdem einige qualitative Informationen, um so auch einen Einblick in diese Art von Subvention zu gewähren.

Für einige OECD-Länder gestaltet es sich zudem schwierig, die Gesamtsumme an Darlehen für Studierende anzugeben. Zahlen zu den Studiendarlehen sind daher mit Vorsicht zu interpretieren.

Jährliche Studiengebühren für in- und ausländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A

Seit vielen Jahren wird in den OECD-Ländern darüber diskutiert, ob und in welcher Höhe Bildungseinrichtungen Studiengebühren erheben sollen. Einerseits vergrößern

hohe Studiengebühren die Ressourcen, die Bildungseinrichtungen zur Verfügung stehen, aber sie stellen auch eine Belastung für die Studierenden dar (besonders für Studierende aus einkommensschwachen Familien) und vor allem dann, wenn es kein ausgeprägtes System öffentlicher Zuschüsse gibt, mit dessen Hilfe die Kosten eines Studiums teilweise bezahlt oder erstattet werden. Andererseits wird es für Bildungseinrichtungen und die Staaten schwierig, ein hohes Bildungsniveau zu halten, wenn für die Teilnahme an Studiengängen des Tertiärbereichs nur niedrige oder überhaupt keine Studiengebühren erhoben werden. Dieser Druck hat sich durch die deutliche Ausweitung des Tertiärbereichs in allen OECD-Ländern noch erhöht, und aufgrund der Wirtschaftskrise könnte es für die Länder schwieriger werden, mehr öffentliche Mittel in den Bildungsbereich zu investieren.

In den letzten zehn Jahren haben viele OECD-Länder ihr System der Studiengebühren reformiert und dabei drei unterschiedliche Ansätze verfolgt. Erstens haben einige Länder Studiengebühren überhaupt erst eingeführt bzw. sie erhöht, beispielsweise Luxemburg und einige deutsche Bundesländer, wo Universitäten zum ersten Mal Studiengebühren erhoben haben. Italien, Österreich, Portugal und das Vereinigte Königreich haben in den letzten zehn Jahren die von ihren Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich erhobenen Studiengebühren deutlich angehoben. Diese Länder hängen bei der Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich in unterschiedlichem Ausmaß von den privaten Haushalten ab (s. Tab. B3.2b). Zweitens haben viele Länder im Zusammenhang mit der größeren Mobilität Studierender (s. Indikator C2) die Studiengebühren für ausländische Studierende angehoben, um so die den Bildungseinrichtungen zur Verfügung stehenden Mittel zu erhöhen. Diesen Weg beschritten Dänemark, Irland und die Slowakische Republik, die Studiengebühren nur von ausländischen Studierenden erheben (der Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich liegt allerdings beim bzw. unter dem OECD-Durchschnitt). Drittens haben einige wenige Länder die Studiengebühren in den letzten zehn Jahren reduziert bzw. vollständig abgeschafft. Von den OECD-Ländern trifft dies nur auf Irland zu, das für inländische Studierende keine Studiengebühren mehr erhebt.

Gegenwärtig bestehen bei der durchschnittlichen Höhe der Studiengebühren, die öffentliche Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A von inländischen Studierenden erheben, große Unterschiede zwischen den einzelnen OECD- und Partnerländern. Die öffentlichen Bildungseinrichtungen in den fünf nordischen Ländern (Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden) sowie in Irland, Mexiko und der Tschechischen Republik erheben keine Studiengebühren. Im Gegensatz dazu erheben in einem Drittel der OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten öffentliche (bzw. staatlich subventionierte private) Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von über 1.500 US-Dollar. In den Vereinigten Staaten belaufen sich die Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen auf mehr als 5.000 US-Dollar. Unter den EU19-Staaten mit verfügbaren Daten betragen nur in Italien, den Niederlanden, Portugal und dem Vereinigten Königreich die jährlichen Studiengebühren für einen inländischen Vollzeitstudierenden mehr als 1.100 US-Dollar (Tab. B5.1a und Abb. B5.1).

Die nationalen Bestimmungen zur Regelung von Studiengebühren und Finanzhilfen an Studierende gelten im Allgemeinen für alle Studierenden an den Bildungseinrich-

tungen des jeweiligen Landes. Auch wenn das Hauptaugenmerk dieses Indikators auf den inländischen Studierenden liegt, berücksichtigen die betreffenden bildungspolitischen Regelungen auch internationale Studierende, seien es inländische Studierende eines Landes, die zum Studium ins Ausland gehen, oder Studierende aus dem Ausland, die zum Studium in das entsprechende Land kommen. Wird bei der Höhe der Studiengebühren oder der finanziellen Unterstützung zwischen inländischen und ausländischen Studierenden unterschieden, kann sich dies (zusammen mit anderen Faktoren) auf die Mobilität internationaler Studierender auswirken – einige Länder werden so für Studierende attraktiver, oder inländische Studierende werden davon abgehalten, im Ausland zu studieren (Indikator C2).

Die von öffentlichen Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren können selbst unter Studierenden im gleichen Studiengang variieren. Eine Reihe von Ländern differenziert nach der Staatsangehörigkeit der Studierenden. In Österreich beispielsweise betragen die durchschnittlichen Studiengebühren, die öffentliche Bildungseinrichtungen von Studierenden erheben, die nicht Bürger eines EU- oder EWR-Lands sind, das Doppelte der von Studierenden dieser Länder erhobenen Gebühren. Eine ähnliche Differenzierung gibt es auch in Australien, Kanada, Neuseeland, den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Slowenien und seit dem Studienjahr 2006/07 auch in Dänemark. In diesen Ländern werden je nach Staatsangehörigkeit bzw. Wohnsitz des Studierenden unterschiedliche Studiengebühren erhoben (s. Indikator C2).

Jährliche Studiengebühren privater Bildungseinrichtungen

Die jährlichen Studiengebühren privater Bildungseinrichtungen unterscheiden sich zwischen den einzelnen OECD- und Partnerländern und auch innerhalb dieser Länder erheblich. In den meisten OECD- und Partnerländern erheben private Bildungseinrichtungen höhere Studiengebühren als öffentliche. Nur in Finnland, Irland und Schweden werden weder von öffentlichen noch von privaten Bildungseinrichtungen Studiengebühren erhoben. Innerhalb eines Landes sind die Unterschiede in der Regel in den Ländern am höchsten, in denen der größte Teil der Studierenden an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A studiert. Dagegen unterscheiden sich die Studiengebühren von öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen in den meisten Ländern nicht so stark, in Österreich sind sie sogar gleich. Dies ist zum Teil auf die größere Autonomie der unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen im Vergleich zu den öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen zurückzuführen.

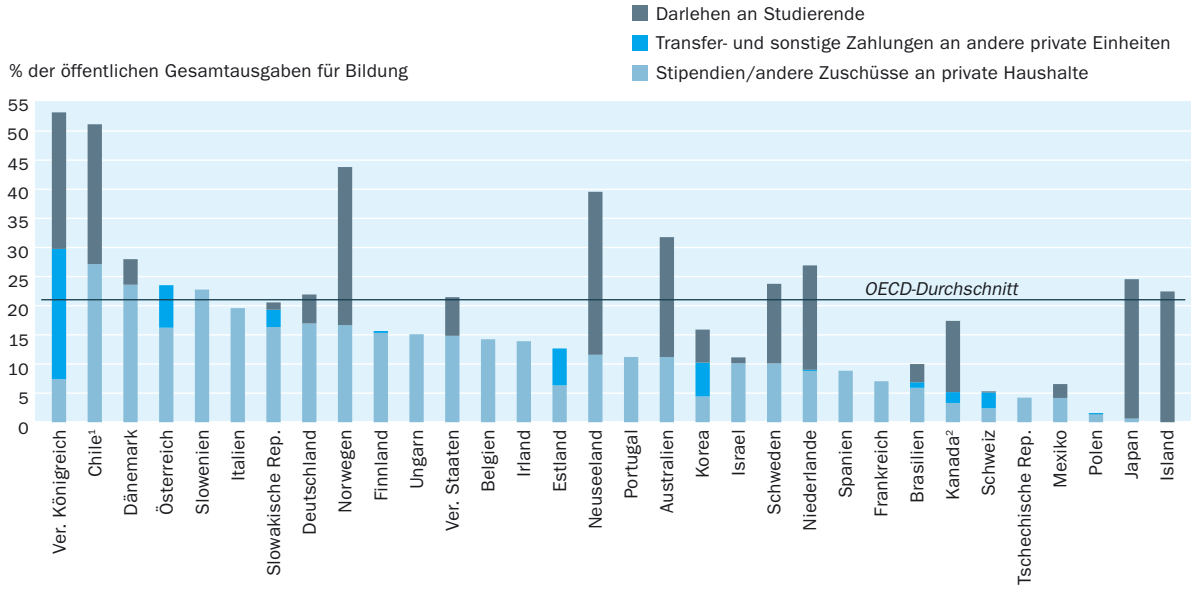
Öffentliche Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten

Subventionen an Studierende und ihre Familien sind für den Staat auch ein Mittel, um die Bildungsbeteiligung, insbesondere von Studierenden aus einkommensschwachen Familien, zu fördern, indem er einen Teil der direkten und indirekten Bildungskosten übernimmt. Die OECD-Länder geben im Durchschnitt für alle Bildungsbereiche zusammen 0,4 Prozent ihres BIP für öffentliche Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten aus. Der in Form von Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten verwendete Teil der Bildungsetats ist im Tertiärbereich mit 0,3 Prozent des BIP wesentlich höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich. Am höchsten sind die Subventionen im Verhältnis zum BIP im Tertiärbereich in Norwegen (1 Prozent des BIP), gefolgt von Neuseeland (0,7 Prozent),

Abbildung B5.2

Öffentliche Subventionen für die Ausbildung im Tertiärbereich (2007)

Öffentliche Subventionen für Bildung an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung, nach Art der Subvention



1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von „Stipendien/andere Zuschüsse an private Haushalte" und „Transfer- und sonstige Zahlungen an andere private Einheiten" an den öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung.

Quelle: OECD. Tabelle B5.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358

Dänemark (0,6 Prozent), dem Vereinigten Königreich (0,5 Prozent), Schweden (0,4 Prozent), den Niederlanden (0,4 Prozent) und Österreich (0,4 Prozent) (Tab. B5.3 und Tab. B5.4 im Internet).

Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten machen in den OECD-Ländern im Durchschnitt 21 Prozent des Bildungsetats für den Tertiärbereich aus (Abb. B5.2). In Australien, Chile, Dänemark, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen und dem Vereinigten Königreich liegt dieser Anteil bei mehr als 25 Prozent. Nur in Polen und der Tschechischen Republik machen Subventionen weniger als 5 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich aus (Tab. B5.3).

Länderspezifische Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs

Die Länder verfolgen unterschiedliche Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs. Dieser Abschnitt systematisiert die in den OECD- und Partnerländern verfolgten Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs und stellt die zur Verfügung stehenden Daten vor. Die Länder werden unter zwei Gesichtspunkten in Gruppen eingeteilt. Der erste Gesichtspunkt ist der Umfang der Kostenbeteiligung, d. h., in welcher Höhe sich Studierende und/oder ihre Familien im Tertiärbereich A an den Kosten beteiligen müssen. Der zweite Gesichtspunkt betrifft die öffentlichen Zuschüsse, die die Studierenden in diesem Bildungsbereich erhalten.

Es gibt in den OECD- und Partnerländern kein einheitliches Modell für die Finanzierung des Tertiärbereichs A. Einige Länder mit ähnlichen Studiengebühren im Tertiär-

bereich A können sich hinsichtlich des Anteils der Studierenden, die öffentliche Zuschüsse erhalten, unterscheiden und/oder auch hinsichtlich der durchschnittlichen Höhe dieser Zuschüsse (Tab. B5.1 und B5.2 sowie Tab. B5.4 im Internet und Abb. B5.3). Dennoch ermöglichen Vergleiche der von den Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren, der öffentlichen Zuschüsse an Studierende sowie anderer Faktoren wie der Zugangsmöglichkeiten zu Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich, der Höhe der öffentlichen Ausgaben für Bildung im Tertiärbereich oder der Höhe der Einkommensbesteuerung, die Länder in vier große Gruppen einzuteilen. Außerdem korreliert das Einkommensteueraufkommen (OECD, 2006) stark mit der Höhe der für den Bildungsbereich zur Verfügung stehenden öffentlichen Mittel, und das Niveau der Steuereinnahmen kann Hinweise auf die Möglichkeiten zur Finanzierung öffentlicher Zuschüsse für Studierende liefern.

Gruppe 1: Länder ohne bzw. mit niedrigen Studiengebühren, aber relativ großzügiger finanzieller Unterstützung der Studierenden

Zu dieser Gruppe gehören die nordischen Länder (Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden). Studiengebühren stellen keine (oder niedrige) finanzielle Barrieren zu einer Ausbildung im Tertiärbereich dar, und Studierende werden darüber hinaus sogar in hohem Maße finanziell unterstützt. Mit 69 Prozent liegt die durchschnittliche Studienanfängerquote für den Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe über dem OECD-Durchschnitt (s. Indikator A2). Die seitens öffentlicher Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren sind zu vernachlässigen, und mehr als 55 Prozent der im Tertiärbereich A eingeschriebenen Studierenden erhalten in dieser Ländergruppe Stipendien/Zuschüsse und/oder öffentliche Darlehen zur Finanzierung ihres Studiums bzw. ihrer Lebenshaltungskosten (Tab. B5.1 und B5.2 sowie Abb. B5.3).

Gleichzeitig sind in diesen Ländern die öffentlichen Bildungsausgaben im Tertiärbereich, ausgedrückt in Prozent des BIP, sowie die Einkommensbesteuerung unter den OECD- und Partnerländern mit am höchsten. Die Art der Finanzierung der Ausbildung im Tertiärbereich ist Ausdruck des gesellschaftlichen Grundverständnisses in diesen Ländern. Die staatliche Finanzierung der Ausbildung im Tertiärbereich spiegelt tief verwurzelte gesellschaftliche Werte wie Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit wider, die für die nordischen Länder charakteristisch sind. Die Grundidee, dass der Staat seinen Bürgern ohne zusätzliche Kosten eine Ausbildung im Tertiärbereich ermöglichen sollte, ist eine Besonderheit der Bildungskultur dieser Länder. In ihrer gegenwärtig umgesetzten Form basiert die Finanzierung sowohl der Bildungseinrichtungen als auch der Studierenden in diesen Ländern auf dem Grundsatz, dass der Zugang zu tertiärer Bildung ein Recht und nicht ein Privileg ist (OECD, 2008, Kapitel 4).

Gruppe 2: Länder mit hohen Studiengebühren und stark ausgeprägter Unterstützung für Studierende

Eine zweite Ländergruppe umfasst Australien, Kanada, Neuseeland, die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten. Hier sind die finanziellen Barrieren für den Zugang zu Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A auf den ersten Blick hoch, gleichzeitig werden jedoch Studierenden hohe öffentliche Finanzhilfen gewährt. Bemerkenswert ist, dass die durchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe mit 65 Prozent leicht über dem OECD-Durch-

schnitt liegt und höher als in den meisten Ländern mit niedrigen Studiengebühren ist (mit Ausnahme der nordischen Länder).

In allen Ländern dieser Gruppe übersteigen die von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren 1.500 US-Dollar, gleichzeitig erhalten mehr als 68 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs A öffentliche Zuschüsse (in Australien, Neuseeland, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten, den vier Ländern mit verfügbaren Daten; Tab. B5.1 und B5.2). Das System zur finanziellen Unterstützung der Studierenden ist gut ausgebaut und trägt weitgehend den Bedürfnissen aller Studierenden Rechnung, wobei der Anteil öffentlicher Zuschüsse an den öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung im Tertiärbereich in fünf der sechs Länder über dem OECD-Durchschnitt von 21 Prozent liegt: in Australien (31 Prozent), den Niederlanden (27 Prozent), Neuseeland (40 Prozent), dem Vereinigten Königreich (53 Prozent), den Vereinigten Staaten (21 Prozent) und in Kanada (17 Prozent – fast am Durchschnittswert) (Tab. B5.3). Die Studienanfängerquote im Tertiärbereich A ist in den Ländern dieser Gruppe nicht niedriger als in anderen Ländergruppen. So gehören beispielsweise Australien mit 86 Prozent und Neuseeland mit 76 Prozent zu den Ländern mit den höchsten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A, wobei dies auch auf den hohen Anteil internationaler Studierender im Tertiärbereich A zurückzuführen ist. 2007 lagen die Niederlande und die Vereinigten Staaten (mit 60 bzw. 65 Prozent) über dem OECD-Durchschnitt von 56 Prozent (s. Tab. A2.4). Schließlich liegen die Ausgaben pro Studierenden des Tertiärbereichs für eigentliche Bildungsdienstleistungen in diesen Ländern über dem OECD-Durchschnitt, und ihr Einkommensteueraufkommen als Prozentsatz des BIP ist im Vergleich zum OECD-Durchschnitt relativ hoch. Bei der Höhe der Einkommensbesteuerung sind die Niederlande ein Sonderfall (s. Tab. B1.1b und OECD, 2006)

Gruppe 3: Länder mit hohen Studiengebühren, aber einer weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützung der Studierenden

In Japan und Korea entrichten die meisten Studierenden hohe Studiengebühren, aber die finanzielle Unterstützung der Studierenden ist weniger gut ausgebaut als in Gruppe 1 und 2. Daraus erwächst für die Studierenden und ihre Familien eine erhebliche finanzielle Belastung. In diesen beiden Ländern erheben Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A hohe Studiengebühren (mehr als 4.200 US-Dollar), aber nur ein relativ kleiner Anteil der Studierenden erhält öffentliche Zuschüsse (in Japan nur ein Viertel der Studierenden, und in Korea entfallen nur 16 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich auf öffentliche Zuschüsse). Die Studienanfängerquote im Tertiärbereich A beläuft sich in diesen beiden Ländern auf 46 bzw. 61 Prozent; Japan liegt somit unter dem OECD-Durchschnitt, Korea leicht darüber. In Japan gibt es für hochbegabte Studierende, die ihr Studium nicht selbst finanzieren können, die Möglichkeit, dass die Studien- und/oder Aufnahmegebühren verringert bzw. vollkommen erlassen werden. Die unterdurchschnittliche Studienanfängerquote in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A wird jedoch durch eine über dem Durchschnitt liegende Studienanfängerquote in Studiengängen des Tertiärbereichs B aufgewogen (s. Indikator A2). In diesen beiden Ländern ist der Anteil der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich, ausgedrückt als Prozentsatz des BIP, mit am niedrigsten (s. Tab. B4.1). Dies erklärt zum Teil den niedrigen Anteil Studierender, die öffentliche Darlehen erhalten. Japan hat jedoch sein Unterstützungssystem für Studierende

reformiert, und die öffentlichen Zuschüsse für Studierende liegen über dem OECD-Durchschnitt; sie machen 25 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich aus. Auch die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich liegen über dem OECD-Durchschnitt. Für Korea gilt genau das Gegenteil (Tab. B5.3).

Gruppe 4: Länder mit niedrigen Studiengebühren und einer weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützung für Studierende

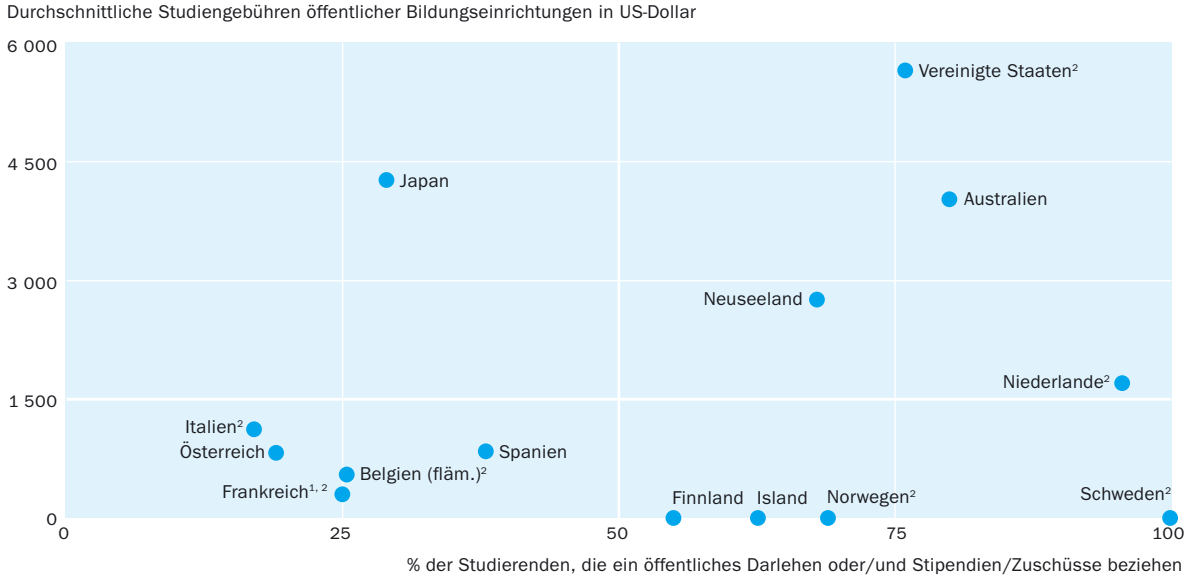
Die vierte und letzte Gruppe umfasst alle anderen europäischen Länder, für die Daten vorliegen (Belgien, Frankreich, Irland, Italien, Österreich, Portugal, Spanien und die Tschechische Republik). In diesen Ländern sind die finanziellen Zugangsbarrieren zu einer Ausbildung im Tertiärbereich niedrig (oder wie in der Tschechischen Republik gar nicht vorhanden), und gleichzeitig sind die Zuschüsse für Studierende, die überwiegend an bestimmte Gruppen von Studierenden vergeben werden, relativ niedrig. Die Finanzierung tertiärer Ausbildung hängt sehr stark von öffentlichen Mitteln ab, und die Beteiligungsquoten liegen in der Regel unter dem OECD-Durchschnitt. Die durchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A ist in dieser Ländergruppe mit 47 Prozent relativ niedrig (wird jedoch in Belgien durch relativ hohe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B ausgeglichen). Die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich A sind ebenfalls vergleichsweise niedrig (s. Indikator B1 und Abb. B5.1). Auch wenn hohe Studiengebühren potenziell ein Hindernis bei der Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich darstellen können, bedeutet dies nicht, dass fehlende Studiengebühren, die den Zugang zu Bildung eigentlich erleichtern sollten, auf jeden Fall eine Garantie für hohe Studienanfängerquoten und Qualität der Bildung im Tertiärbereich A darstellen.

Die seitens öffentlicher Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren übersteigen in dieser Gruppe in keinem Fall 1.200 US-Dollar, und der Anteil der Studierenden, die öffentliche Zuschüsse erhalten, liegt in den Ländern, für die Daten vorliegen, unter 40 Prozent (Tab. B5.1 und B5.2). In diesen Ländern können Studierende und ihre Familien von anderen Stellen als dem Bildungsministerium finanzielle Unterstützung erhalten (z. B. Wohnungsbeihilfen, Steuerermäßigungen und/oder die steuerliche Anrechenbarkeit von Ausbildungskosten), die jedoch in dieser Analyse nicht berücksichtigt wird. In Frankreich beispielsweise machen Wohnungsbeihilfen, die ungefähr ein Drittel der Studierenden erhalten, rund 90 Prozent der Stipendien/Zuschüsse aus. In Polen ist eine Besonderheit, dass für einige Studierende das Studium vollständig durch die öffentliche Hand finanziert wird, während die übrigen Studierenden die Studienkosten in vollem Umfang selbst tragen müssen. Dies bedeutet, dass nur ein Teil der Studierenden – und nicht alle – die Last der privaten Kostenbeteiligung tragen (s. Indikator B3 in *Bildung auf einen Blick 2008*). Ein System der Darlehensfinanzierung (öffentliche Darlehen oder staatlich garantierte Darlehen) existiert in diesen Ländern entweder überhaupt nicht oder steht nur einem kleinen Teil der Studierenden zur Verfügung (Tab. B5.2). Gleichzeitig variieren die Höhe der öffentlichen Ausgaben und das Einkommensteueraufkommen als Prozentsatz des BIP unter den Ländern dieser Gruppe signifikant stärker als in den anderen Ländergruppen, aber die Bestimmungen zu Studiengebühren und öffentlichen Subventionen sind nicht unbedingt die wichtigsten Faktoren bei der Entscheidung, ein Studium im Tertiärbereich A aufzunehmen.

Abbildung B5.3

Verhältnis zwischen den durchschnittlichen Studiengebühren öffentlicher Bildungseinrichtungen und dem Anteil der Studierenden im Tertiärbereich A, die öffentliche Darlehen und/oder Stipendien/Zuschüsse erhalten (Studienjahr 2006/07)

Inländische Studierende im Vollzeitstudium, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP



1. Durchschnittliche Studiengebühren von 179 bis 1.173 US-Dollar für universitäre Studiengänge, vom Bildungsministerium abhängend.
2. Referenzstudienjahr 2007/08.
Quelle: OECD. Tabelle B5.1 und B5.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358

OECD-Länder nutzen unterschiedliche Kombinationen aus Zuschüssen und Darlehen zur Subventionierung der von Studierenden zu tragenden Bildungskosten

In vielen OECD-Ländern stellt sich die zentrale Frage, ob die an private Haushalte geleisteten Finanzhilfen in erster Linie als Zuschüsse oder als Darlehen gewährt werden sollen. In den einzelnen Ländern werden zur Subventionierung der Lebenshaltungs- bzw. Bildungskosten der Studierenden unterschiedliche Kombinationen dieser beiden Arten von Unterstützungsleistungen eingesetzt. Die Befürworter von Studiendarlehen argumentieren, dass eine Verwendung der Gelder als Darlehen die Reichweite der vorhandenen Mittel vergrößern würde: Wenn die als Zuschüsse ausgegebenen Gelder stattdessen zur Absicherung von Darlehen verwendet würden, stünden den Studierenden insgesamt mehr Finanzhilfen zur Verfügung, und mehr Studierende würden ein Studium aufnehmen. Darlehen verlagern außerdem einen Teil der Bildungskosten auf diejenigen, die auch am meisten von den Bildungsinvestitionen profitieren. Die Gegner von Studiendarlehen führen dagegen an, dass Studiendarlehen weniger als Zuschüsse dazu beitragen, einkommensschwache Personen zur Fortsetzung ihres Bildungswegs zu ermutigen. Ferner führen sie an, dass Darlehen sowohl aufgrund der verschiedenen Subventionen für Darlehensnehmer und -geber als auch der Kreditadministrationskosten weniger wirksam sein könnten als erwartet.

Abbildung B5.2 gibt eine Übersicht über die Anteile von Darlehen, Zuschüssen und Stipendien sowie anderen Beihilfen für private Haushalte an den öffentlichen Bildungsausgaben im Tertiärbereich. Zu den Zuschüssen und Stipendien zählen auch Familien-

beihilfen und sonstige spezifische Subventionen, nicht jedoch Steuerermäßigungen, die in Australien, Belgien (fläm.), Finnland, Frankreich, Italien, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, der Schweiz, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, Ungarn und den Vereinigten Staaten zum Subventionssystem gehören (s. Abb. B5.3 in *Bildung auf einen Blick 2006*). Über ein Drittel der 32 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten gewähren ausschließlich Stipendien/Zuschüsse sowie Transferzahlungen an andere private Einheiten. In den übrigen OECD-Ländern gibt es sowohl Stipendien/Zuschüsse als auch Darlehen für Studierende (mit Ausnahme Islands, wo es nur Darlehen gibt). Dieser Ansatz ist in Australien, Chile, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten besonders stark ausgeprägt. Im Allgemeinen gewähren die Länder, die Studiendarlehen bieten, die höchsten Subventionen für Studierende. In den meisten Fällen geben diese Länder auch einen überdurchschnittlich hohen Anteil ihres Bildungsetats für Zuschüsse und Stipendien aus (Abb. B5.2 und Tab. B5.3).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*). Die Daten zu den Studiengebühren der Bildungseinrichtungen und Finanzhilfen für Studierende wurden im Rahmen einer besonderen Erhebung 2007 gewonnen, die 2009 aktualisiert wurde, und beziehen sich auf das Studienjahr 2007/08. Die Angaben zu den Studiengebühren und Darlehensbeträgen in nationaler Währung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex für das BIP geteilt wird. Die Höhe der Studiengebühren und die entsprechenden Anteile der Studierenden sind mit Vorsicht zu interpretieren, da sie aus dem gewichteten Durchschnitt der wichtigsten Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen einbeziehen.

Zu den öffentlichen Subventionen an private Haushalte zählen folgende Kategorien: 1. Zuschüsse/Stipendien, 2. öffentliche Studiendarlehen, 3. Kindergeld und andere Familienbeihilfen, die an den Status als Studierender gebunden sind, 4. öffentliche Subventionen in Form von Geld- oder Sachleistungen, besonders für Unterbringung, Transport, medizinische Versorgung, Bücher und Lernmittelbedarf, Freizeitgestaltung, soziale und sonstige Zwecke, sowie 5. Zinssubventionen für private Darlehen.

Die Ausgaben für Studiendarlehen sind als Bruttobetrag ausgewiesen, d. h. ohne Abzug oder Verrechnung der Tilgungs- oder Zinszahlungen der Darlehensnehmer (Studierende oder private Haushalte). Diese Form wurde gewählt, weil der Bruttobetrag der Darlehen und Stipendien bzw. Zuschüsse eine geeignete Messgröße für die Ermittlung der Finanzhilfen an die gegenwärtigen Bildungsteilnehmer darstellt.

Öffentliche Kosten in Verbindung mit staatlich garantierten privaten Darlehen sind in den Subventionen an andere private Einheiten enthalten. Im Unterschied zu den öffentlichen Darlehen sind hierbei nur die Nettokosten der Darlehen enthalten.

Nicht enthalten ist der Geldwert von Steuerermäßigungen und der steuerlichen Anrechenbarkeit von Ausgaben für private Haushalte und Studierende.

Zusätzliche Informationen

OECD (2006), *OECD Tax Statistics: Volume 2006, Issue I: Revenue Statistics 1965–2005*, OECD Publishing.

OECD (2008), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD Publishing.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310358:

- Table B5.4: Public subsidies for households and other private entities as a percentage of total public expenditure on education and GDP, for primary, secondary and post-secondary non-tertiary education (Öffentliche Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung und des BIP, für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich) (2007)

B 5

Tabelle B5.1

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (Studienjahr 2006/07)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Art der Bildungseinrichtung, basierend auf Vollzeitstudierenden

Studiengebühren und die entsprechenden Studierendenzahlen sollten mit Vorsicht interpretiert werden, da sie aus dem gewichteten Durchschnitt der wichtigsten Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen berücksichtigt sind. Die angegebenen Zahlen können jedoch als gute Näherungswerte betrachtet werden, sie zeigen den Unterschied zwischen den einzelnen Ländern bei den von der Mehrzahl der Bildungseinrichtungen von der Mehrheit der Studierenden verlangten Studiengebühren.

	Prozentsatz der eingeschriebenen Studierenden (Vollzeitstudium) im Tertiärbereich A	Prozentsatz der eingeschriebenen Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich A an			Durchschnittliche jährliche Studiengebühren in US-Dollar (für Studierende im Vollzeitstudium) an			Kommentar
		öffentlichen Bildungseinrichtungen	staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen	unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen	öffentlichen Bildungseinrichtungen	staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen	unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder								
Australien	87	97	a	3	4 035	a	7 902	93% Prozent der inländischen Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen haben einen subventionierten Studienplatz und zahlen eine durchschnittliche Studiengebühr von 3.719 US-Dollar, einschl. HECS/HELP-Subventionen.
Österreich[2]	84	87	13	m	821	821	m	
Belgien (fläm.)[3]	m	50	50	m	x(5)	516 bis 586	m	Die Studiengebühren beziehen sich auf den Höchst- und Mindestbetrag, den Bildungseinrichtungen laut Gesetz erheben dürfen (indizierte Zahlen). Sie beziehen sich auf Studiengänge, die zu einem ersten (Bachelor) oder zweiten (Master) Abschluss führen. Die Angaben beziehen sich nicht auf zu weiteren akademischen Abschlüssen führende Studiengänge (z. B. „Master after Master"). Die Angaben beziehen sich auf Studierende ohne Stipendien (Studierende mit Stipendien zahlen geringere Studiengebühren, nähere Einzelheiten s. Anhang 3).
Belgien (frz.)[4]	m	m	m	m	m	m	m	
Kanada	95	100	m	m	3 693	x(4)	x(4)	
Chile	59	34	23	43	m	m	m	
Tschechische Rep.	85	89	a	11	Keine Studiengebühren	a	m	Die durchschnittliche Studiengebühr an öffentlichen Bildungseinrichtungen ist sehr gering, denn Gebühren fallen nur an, wenn zu lange bis zum Abschluss benötigt wird (länger als Standardstudiendauer plus 1 Jahr): rund 4 Prozent der Studierenden.
Dänemark[5]	88	98	2	0	Keine Studiengebühren	m	a	
Finnland	100	87	13	a	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	a	Ohne Mitgliedsbeiträge für die Studierendenvertretung.
Frankreich[3]	72	86	1	13	179 bis 1 206	m	m	Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen beziehen sich auf universitäre Studiengänge, die vom Bildungsministerium abhängen.
Deutschland	87	97	3	x(2)	m	m	m	
Griechenland	61	100	a	a	m	m	m	
Ungarn	90	88	12	a	m	m	m	
Island	98	80	20	a	Keine Studiengebühren	2 058 bis 6 449	a	Subventionierte Studiendarlehen zur Finanzierung der Studiengebühren sind für alle Studierenden verfügbar. Es gibt fast keine Stipendien/Zuschüsse.
Irland	71	93	a	7	Keine Studiengebühren	a	Keine Studiengebühren	Die an die Bildungseinrichtungen zu entrichtenden Studiengebühren werden direkt vom Staat übernommen, und die Studierenden müssen daher diese Gebühren nicht selbst zahlen.
Italien[3]	98	93	a	7	1 195	a	4 355	Die durchschnittlichen jährlichen Studiengebühren berücksichtigen nicht die Stipendien/Zuschüsse, die die Studiengebühren vollständig abdecken, teilweise Ermäßigungen können jedoch nicht ausgeschlossen werden.

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse der Studierenden. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Referenzstudienjahr 2007/08. 4. Die Studiengebühren sind an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen gleich, die Studierendenzahlen aber unterschiedlich, sodass der gewichtete Durchschnitt ein anderer ist. 5. Gewichteter Durchschnitt für den gesamten Tertiärbereich. 6. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B5.1 (Forts.)

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (Studienjahr 2006/07)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Art der Bildungseinrichtung, basierend auf Vollzeitstudierenden

Studiengebühren und die entsprechenden Studierendenzahlen sollten mit Vorsicht interpretiert werden, da sie aus dem gewichteten Durchschnitt der wichtigsten Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen berücksichtigt sind. Die angegebenen Zahlen können jedoch als gute Näherungswerte betrachtet werden, sie zeigen den Unterschied zwischen den einzelnen Ländern bei den von der Mehrzahl der Bildungseinrichtungen von der Mehrheit der Studierenden verlangten Studiengebühren.

	Prozentsatz der eingeschriebenen Studierenden (Vollzeitstudium) im Tertiärbereich A	Prozentsatz der eingeschriebenen Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich A an			Durchschnittliche jährliche Studiengebühren in US-Dollar (für Studierende im Vollzeitstudium) an			Kommentar
		öffentlichen Bildungseinrichtungen	staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen	unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen	öffentlichen Bildungseinrichtungen	staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen	unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder								
Japan	74	25	a	75	4 432	a	6 935	Ohne von der Bildungseinrichtung verlangte Zulassungsgebühr für das 1. Jahr (durchschnittlich 2.352 US-Dollar).
Korea[3]	63	22	a	78	4 717	a	8 519	Studiengebühren nur für Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen. Ohne Zulassungsgebühren an der Universität, aber inkl. Gebühren für zusätzliche Dienstleistungen der Universität.
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	
Mexiko[3]	96	66	a	34	Keine Studiengebühren	a	4 847	
Niederlande[3]	100	m	m	m	1 754	a	m	
Neuseeland	77	98	2	0	2 734	m	n	
Norwegen[3]	96	88	12	n	Keine Studiengebühren	5 247	n	Studiengebühren sind repräsentativ für die in Norwegen überwiegenden privaten Bildungseinrichtungen (ISCED 5).
Polen	95	83	a	17	m	a	m	
Portugal[6]	94	74	a	26	1 178	4 769	m	
Slowakische Rep.	96	98	a	2	m	m	m	
Spanien	81	88	a	12	854	a	m	
Schweden	86	93	7	n	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	m	Ohne Pflichtmitgliedsbeiträge für die Studierendenvertretung.
Schweiz	84	95	5	0	m	m	m	
Türkei	69	94	a	6	m	a	m	
Ver. Königreich[3]	88	a	100	n	a	4 678	m	Englische Studierende aus einkommensschwachen Haushalten haben Zugang zu nicht rückzahlbaren Zuschüssen und Stipendien. Darlehen zur Finanzierung der Studiengebühren und Lebenshaltungskosten stehen allen berechtigten Studierenden offen.
Vereinigte Staaten[3]	81	67	a	33	5 943	a	21 979	Einschl. nicht inländischer Studierender.
Partnerländer								
Brasilien	91	27	a	73	m	a	m	
Estland	61	0	87	13	a	m	m	
Israel	75	11	72	17	a	m	m	
Russische Föd.	74	90	a	10	m	a	m	
Slowenien[3]	68	99	1	0	m	m	1 166 bis 5 971	An öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Einrichtungen: Vollzeitstudierende des ersten und zweiten Ausbildungsabschnitts zahlen keine Studiengebühren. Studierende des dritten Abschnitts zahlen jedoch im Durchschnitt zwischen 2.634 und 7.452 US-Dollar.

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse der Studierenden. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Referenzstudienjahr 2007/08. 4. Die Studiengebühren sind an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen gleich, die Studierendenzahlen aber unterschiedlich, sodass der gewichtete Durchschnitt ein anderer ist. 5. Gewichteter Durchschnitt für den gesamten Tertiärbereich. 6. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B5.2

Verteilung der Finanzhilfen an Studierende im Vergleich zur Höhe der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2006/07)

Basierend auf Vollzeitstudierenden

	Verteilung der Finanzhilfen an Studierende				Verteilung der Stipendien/Zuschüsse zur Deckung der Studiengebühren			
	Prozentsatz der Studierenden, die				Prozentsatz der Studierenden, die			
	nur öffentliche Darlehen erhalten	nur Stipendien/ Zuschüsse erhalten	öffentliche Darlehen und Stipendien/ Zuschüsse erhalten	weder öffentliche Darlehen noch Stipendien/Zuschüsse erhalten	Stipendien/ Zuschüsse erhalten, die höher sind als die Studiengebühren	Stipendien/ Zuschüsse in Höhe der Studiengebühren erhalten	Stipendien/ Zuschüsse erhalten, die die Studiengebühren teilweise abdecken	keine Stipendien/Zuschüsse zur Deckung der Studiengebühren erhalten
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien[1]	76	n	4	20	n	n	4,8	95,2
Österreich	a	19	a	81	18,4	n	1,2	80,4
Belgien (fläm.)[2,3]	a	26	a	74	25,6	x(5)	x(5)	74,4
Belgien (frz.)	m	m	m	m	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile[2]	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	m	m	a	m	m	m	m	m
Dänemark[2]	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland[2]	a	55	a	45	a	a	a	a
Frankreich[2,3]	a	26	a	74	m	m	m	m
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	14	34	9	43	m	m	m	m
Island	63	m	m	37	a	a	a	100,0
Irland	a	m	a	m	a	a	a	a
Italien[3]	n	15	n	85	6,9	2,9	5,4	84,7
Japan	28	1	n	72	a	a	a	100,0
Korea	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko[2,3]	1	12	m	87	m	m	m	m
Niederlande[3]	11	63	21	5	70,0	n	14,0	16,0
Neuseeland	42	3	24	32	45,4	x(5)	x(5)	54,6
Norwegen[2,3]	12	4	52	33	m	m	m	m
Polen	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	n	38	n	62	18,7	4,3	15,2	61,9
Schweden[3]	n	19	50	32	a	a	a	a
Schweiz[3]	2	10	m	88	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten[3]	12	27	38	24	m	m	m	m
Partnerländer								
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien[3]	a	21	n	79	m	m	m	m

1. Ohne ausländische Studierende. 2. Verteilung der Studierenden im gesamten Tertiärbereich. 3. Referenzstudienjahr 2007/08.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B5.3

Öffentliche Subventionen an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung und des BIP, für den Tertiärbereich (2007)

Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen und Subventionen für private Haushalte und andere private Einheiten

	Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen	Öffentliche Subventionen für Bildung an private Einheiten						Subventionen für Bildung an private Einheiten als Prozentsatz des BIP
		Finanzhilfen für Studierende				Transfer- und sonstige Zahlungen an andere private Einheiten	Gesamt	
		Stipendien/andere Zuschüsse an private Haushalte	Darlehen an Studierende	Gesamt	Stipendien/andere Zuschüsse an private Haushalte, die Bildungseinrichtungen zuzuordnen sind			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	68,6	11,2	20,6	31,8	1,0	–0,4	31,4	0,31
Österreich	76,5	16,2	a	16,2	m	7,3	23,5	0,35
Belgien	85,8	14,2	n	14,2	3,9	n	14,2	0,19
Kanada[1]	82,6	3,3	12,2	15,5	m	1,9	17,4	0,33
Chile[2]	48,8	27,1	24,0	51,2	13,7	m	51,2	0,30
Tschechische Rep.	95,8	4,2	a	4,2	m	n	4,2	0,05
Dänemark	72,0	23,6	4,4	28,0	n	n	28,0	0,64
Finnland	84,3	15,3	n	15,3	n	0,3	15,7	0,29
Frankreich	93,0	7,0	n	7,0	m	a	7,0	0,09
Deutschland	78,1	17,0	5,0	21,9	m	n	21,9	0,25
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	84,9	15,1	n	15,1	n	n	15,1	0,15
Island	77,5	m	22,5	22,5	m	n	22,5	0,31
Irland	86,1	13,9	n	13,9	m	n	13,9	0,16
Italien	80,4	19,6	n	19,6	6,5	n	19,6	0,15
Japan[3]	75,4	0,6	23,9	24,6	m	n	24,6	0,16
Korea	84,1	4,4	5,7	10,1	3,8	5,8	15,9	0,10
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	93,4	4,2	2,4	6,6	1,4	a	6,6	0,06
Niederlande	73,1	8,9	17,9	26,8	a	0,1	26,9	0,39
Neuseeland	60,4	11,6	28,0	39,6	m	n	39,6	0,66
Norwegen	56,2	16,7	27,1	43,8	m	n	43,8	0,95
Polen[4]	98,4	1,5	a	1,5	m	n	1,6	0,01
Portugal	88,8	11,2	m	11,2	m	m	11,2	0,13
Slowakische Rep.[3]	79,4	16,4	1,3	17,6	m	3,0	20,6	0,16
Spanien	91,2	8,8	n	8,8	2,1	n	8,8	0,09
Schweden	76,2	10,1	13,7	23,8	a	a	23,8	0,42
Schweiz[4]	94,7	2,4	0,2	2,6	m	2,7	5,3	0,07
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	46,8	7,4	23,4	30,8	x(4)	22,4	53,2	0,50
Vereinigte Staaten	78,5	14,8	6,6	21,5	m	m	21,5	0,27
OECD-Durchschnitt	**79,0**	**11,4**	**8,8**	**19,5**	**2,7**	**1,8**	**21,0**	**0,27**
Partnerländer								
Brasilien[4]	90,0	5,9	3,1	9,0	x(2)	0,9	10,0	0,08
Estland	87,3	6,3	m	6,3	m	6,3	12,7	0,13
Israel	88,9	10,1	1,0	11,1	9,8	n	11,1	0,12
Russische Föd.	m	m	a	m	m	m	m	m
Slowenien	77,2	22,8	n	22,8	m	n	22,8	0,28

1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310358

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B6

Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?

Dieser Indikator vergleicht die Bildungsausgaben der einzelnen OECD-Länder hinsichtlich der Unterteilung in laufende und Investitionsausgaben sowie der Aufteilung der laufenden Ausgaben auf die verschiedenen Ausgabenkategorien. Diese Aufteilung wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst: von den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3), den Ruhestandsregelungen, der Altersverteilung der Lehrkräfte, der Zahl der nicht unterrichtenden Beschäftigten (s. Indikator D2) und inwieweit steigende Schüler-/Studierendenzahlen die Errichtung neuer Gebäude erforderlich machen. Es findet auch ein Vergleich der OECD-Länder hinsichtlich der Aufteilung der Mittel auf die verschiedenen Aufgabenbereiche der Bildungseinrichtungen statt.

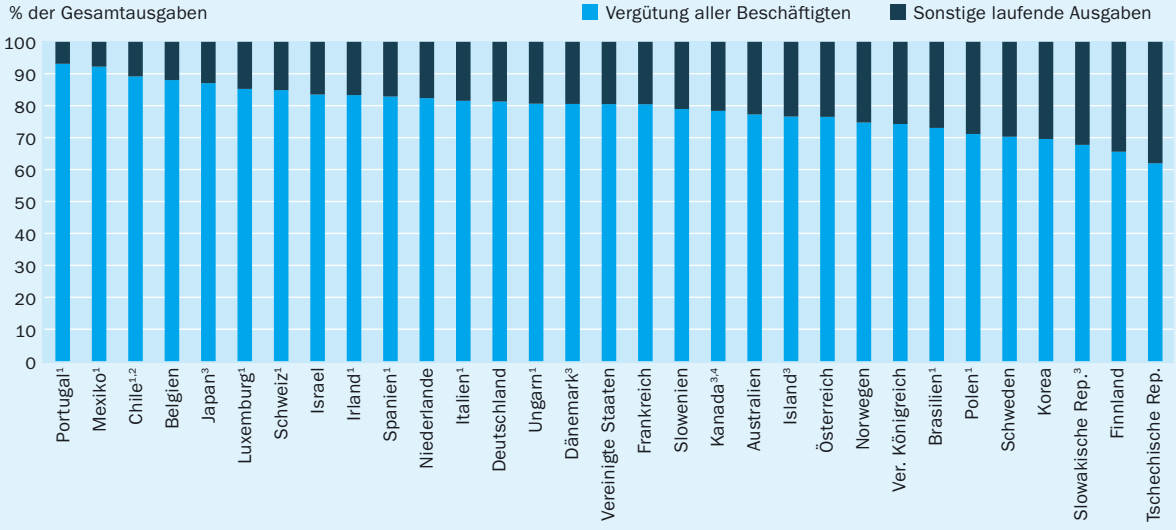
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B6.1

Aufteilung der laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2007)

Die Abbildung zeigt die Aufteilung der laufenden Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorien. Ausgaben von Bildungseinrichtungen können in Investitionsausgaben und laufende Ausgaben untergliedert werden. Bei den laufenden Ausgaben wird zwischen Ausgaben für Unterricht einerseits und Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung (FuE) andererseits unterschieden. Der größte Einzelposten der laufenden Ausgaben, die Vergütung der Lehrkräfte, wird in Indikator D3 genauer untersucht.

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen 92 Prozent der Gesamtausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammengenommen auf die laufenden Ausgaben. Mit Ausnahme von vier OECD-Ländern machen die Personalkosten mehr als 70 Prozent der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich aus.



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahr 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Vergütung aller Beschäftigten im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Quelle: OECD. Tabelle B6.2b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Die OECD-Länder wenden durchschnittlich 21 Prozent der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten auf.**
- **Die Differenz zwischen Primar- und Sekundarbereich beim Anteil der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten ist nur in Frankreich, Irland und Korea größer als 5 Prozentpunkte.**
- **Im Tertiärbereich macht die Vergütung der unterrichtenden Beschäftigten aufgrund der höheren Kosten für die Einrichtung und Ausrüstung und wegen der Errichtung neuer Gebäude aufgrund steigender Studierendenzahlen einen vergleichsweise geringeren Anteil der laufenden und Investitionsausgaben aus als in anderen Bildungsbereichen. Die OECD-Länder wenden durchschnittlich 32 Prozent der laufenden Ausgaben im Tertiärbereich für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten auf.**
- **Im Durchschnitt geben die OECD-Länder 0,3 Prozent ihres BIP für die von den Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich bereitgestellten zusätzlichen Dienstleistungen aus. Dies entspricht 7 Prozent der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen. Am oberen Ende der Skala befinden sich Finnland, Frankreich, Korea, Schweden, die Slowakische Republik, Ungarn und das Vereinigte Königreich, die mindestens rund 10 Prozent der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen für zusätzliche Dienstleistungen ausgeben.**
- **Ein besonderes Merkmal der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich sind die hohen Ausgaben für Forschung und Entwicklung, die im Durchschnitt mehr als ein Viertel der Ausgaben in diesem Bereich ausmachen. Die Tatsache, dass einige Länder wesentlich mehr für diesen Einzelposten ausgeben (Italien, Norwegen, Schweden, die Schweiz und das Vereinigte Königreich mindestens 40 Prozent), kann einer der Gründe für die großen länderspezifischen Unterschiede bei den Gesamtausgaben für den Tertiärbereich sein.**

Politischer Hintergrund

Die Aufteilung der Ausgaben auf die verschiedenen Ausgabenkategorien kann Einfluss haben auf die Qualität der zu erbringenden Leistungen (z. B. bei den Gehältern der Lehrkräfte), den Zustand der Bildungseinrichtungen (z. B. die Instandhaltung von Schulgebäuden) und die Fähigkeit der Bildungssysteme, sich den geänderten demografischen Gegebenheiten und der Entwicklung der Schüler-/Studierendenzahlen (z. B. durch den Neubau von Schulen) anzupassen. Vergleiche, wie die einzelnen OECD-Länder ihre Bildungsausgaben auf die einzelnen Ausgabenkategorien verteilen, können auch einen Einblick in die Unterschiede bei Organisation und Betrieb von Bildungseinrichtungen vermitteln. Auf Systemebene getroffene Budget- und Strukturentscheidungen über die Zuweisung von Mitteln machen sich letztendlich im Klassenzimmer bemerkbar und beeinflussen die Art des Unterrichts und die Bedingungen, unter denen er stattfindet.

Zusätzlich zu der Erteilung von Unterricht bieten die Bildungseinrichtungen eine Vielzahl von bildungsbezogenen Dienstleistungen, und dieser Indikator vergleicht auch die Verteilung der Mittel auf diese verschiedenen Leistungen. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich können dies Schulverpflegung, kostenloser Transport von und zur Schule sowie Internatseinrichtungen sein. Im Tertiärbereich können Wohnmöglichkeiten angeboten werden, und in vielen Fällen ist auch ein breites Spektrum an Forschungstätigkeiten integraler Bestandteil der Aufgaben tertiärer Bildungseinrichtungen.

Ergebnisse und Erläuterungen

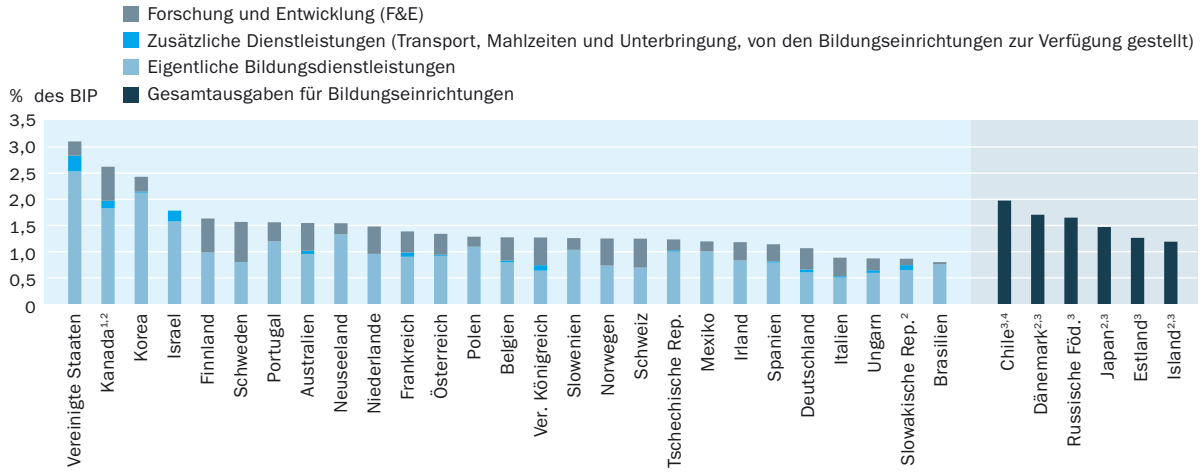
Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator unterteilt die Bildungsausgaben nach laufenden und Investitionsausgaben sowie nach den Ausgabenanteilen für die drei Hauptfunktionen, die Bildungseinrichtungen üblicherweise erfüllen. Dazu gehören Ausgaben, die direkt mit dem Unterricht zusammenhängen, wie die Gehälter der Lehrkräfte und Ausgaben für Unterrichtsmaterialien, sowie Ausgaben, die indirekt mit der Unterrichtserteilung zusammenhängen, wie für Verwaltung, unterrichtsunterstützende Dienste, Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte, Beratung von Schülern/Studierenden sowie der Bau und/oder die Vorhaltung von Bildungseinrichtungen. Es gehören auch Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen dazu, wie z. B. die von den Bildungseinrichtungen erbrachten sozialen Dienste für Schüler/Studierende. Schließlich gehören Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) an tertiären Bildungseinrichtungen dazu, die entweder in Form separat finanzierter FuE-Aktivitäten anfallen oder in Form der Anteile von Gehältern und laufenden Ausgaben am allgemeinen Bildungsetat, die auf die Forschungstätigkeit des Personals entfallen.

Nicht enthalten sind in diesem Indikator die öffentlichen und privaten FuE-Ausgaben außerhalb von Bildungseinrichtungen, wie z. B. die FuE-Ausgaben der Wirtschaft. Eine Übersicht der FuE-Ausgaben außerhalb des Bildungsbereichs ist in der Veröffentlichung *Main Science and Technology Indicators* (OEDC, 2009c) enthalten. Die Ausgaben der Bildungseinrichtungen für soziale Dienste für Schüler und Studierende beinhalten lediglich die öffentlichen Subventionen für diese Dienstleistungen, die Ausgaben von

Abbildung B6.2

Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen, Forschung und Entwicklung (FuE) sowie zusätzliche Dienstleistungen in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs als Prozentsatz des BIP (2007)



1. Referenzjahr 2006. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Gesamtausgaben im Tertiärbereich einschließlich Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE). 4. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle B6.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377

Schülern/Studierenden und ihren Familien für Dienstleistungen, die von den Bildungseinrichtungen gegen ein kostendeckendes Entgelt angeboten werden, sind in diesem Indikator nicht enthalten.

Ausgaben für Unterricht, Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen

Unterhalb des Tertiärbereichs überwiegen bei den Bildungsausgaben die Ausgaben für die eigentlichen Bildungsdienstleistungen. Im Tertiärbereich können andere Leistungen, insbesondere im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung, einen wesentlichen Teil der Bildungsausgaben ausmachen. Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern bei den Ausgaben für FuE erklären daher einen wesentlichen Teil der Unterschiede zwischen den OECD-Ländern bei den Gesamtbildungsausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich (Tab. B6.1 und Abb. B6.2). So deuten zum Beispiel hohe FuE-Ausgaben (zwischen 0,4 und 0,8 Prozent des BIP) in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs in Australien, Belgien, Deutschland, Finnland, Frankreich, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden, der Schweiz und im Vereinigten Königreich darauf hin, dass die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden in diesen OECD-Ländern nach einer Bereinigung um den FuE-Anteil wesentlich niedriger wären (s. Tab. B1.1a).

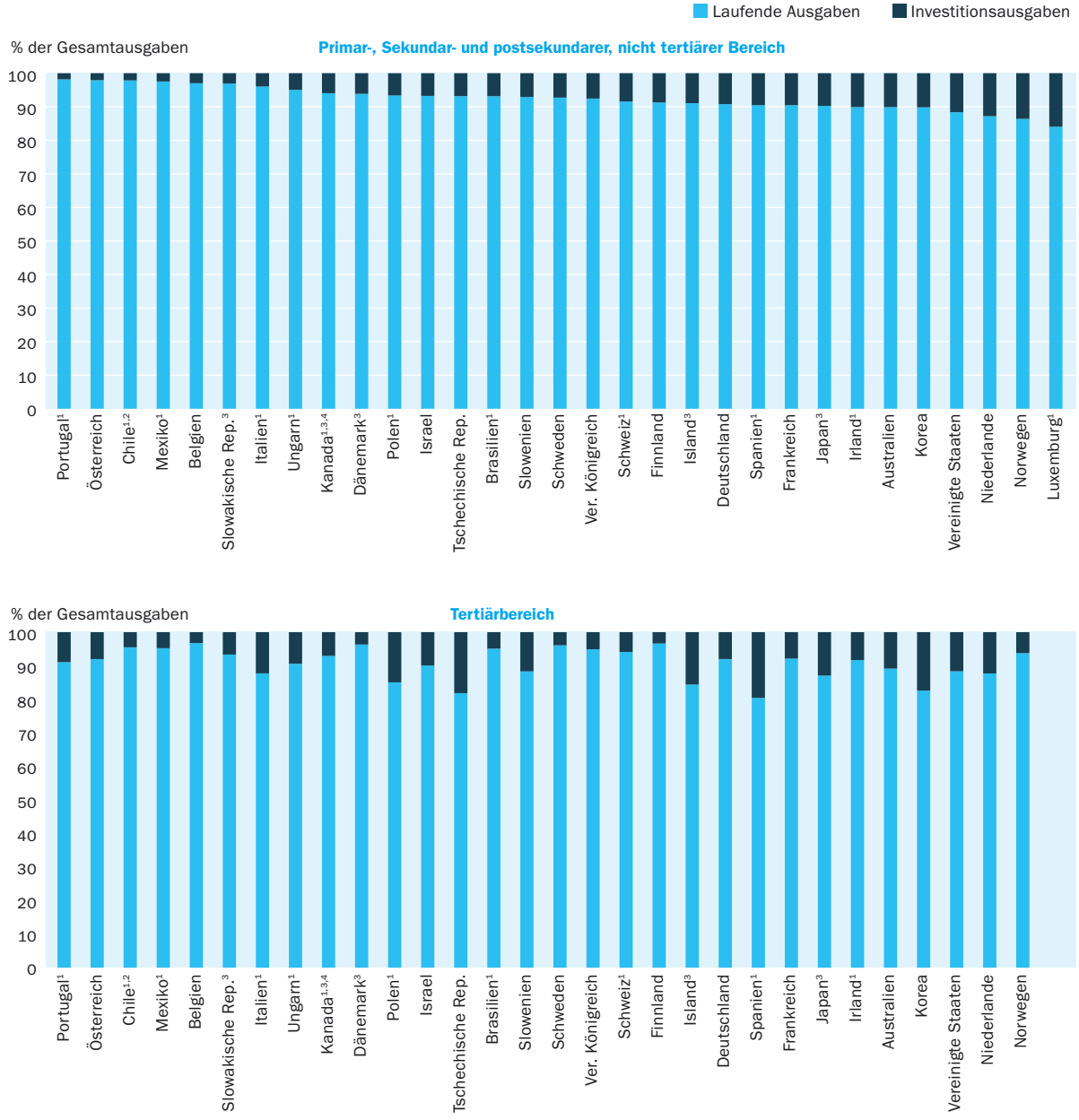
Soziale Dienste für Schüler und Studierende

In vielen OECD-Ländern gehören soziale Dienste für Schüler und Studierende (ebenso wie gelegentlich auch Dienstleistungen für die Allgemeinheit) zu den integralen Aufgaben von Schulen und Hochschulen. Die Finanzierung dieser zusätzlichen Dienstleistungen erfolgt über unterschiedliche Kombinationen von öffentlichen Mitteln, öffentlichen Subventionen sowie Gebühren, die von Schülern/Studierenden und ihren Familien erhoben werden.

Abbildung B6.3

Aufteilung der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen in laufende Ausgaben und Investitionsausgaben (2007)

Nach Bildungsbereich



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich). 2. Referenzjahr 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2006.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Tabelle B6.2b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377

Im Durchschnitt geben die OECD-Länder 0,3 Prozent ihres BIP für die von den Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich bereitgestellten zusätzlichen Dienstleistungen aus. Dies entspricht 7 Prozent der Gesamtausgaben für diese Bildungseinrichtungen. Am oberen Ende der Skala befinden sich Finnland, Frankreich, Korea, Schweden, die Slowakische Republik, Ungarn und

das Vereinigte Königreich, die mindestens rund 10 Prozent der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen für zusätzliche Dienstleistungen ausgeben (Tab. B6.1).

Im Tertiärbereich sind für diese zusätzlichen Dienstleistungen häufiger als im Primar- und Sekundarbereich kostendeckende Gebühren von den Nutzern zu bezahlen. Im Tertiärbereich belaufen sich die Ausgaben für Subventionen für zusätzliche Dienstleistungen im Durchschnitt auf weniger als 0,1 Prozent des BIP, in Kanada jedoch auf 0,14 Prozent, im Partnerland Israel auf 0,20 Prozent und in den Vereinigten Staaten auf bis zu 0,30 Prozent (Tab. B6.1).

Laufende Ausgaben und Investitionsausgaben sowie Aufteilung der laufenden Ausgaben nach Ausgabenkategorien

Bildungsausgaben umfassen sowohl laufende als auch Investitionsausgaben. Investitionsausgaben von Bildungseinrichtungen sind Ausgaben für Sachmittel mit einer Nutzungsdauer von mehr als einem Jahr. Hierzu gehören Aufwendungen für den Bau, die Renovierung und größere Instandsetzungsarbeiten von Gebäuden. Laufende Ausgaben für Bildungseinrichtungen beinhalten finanzielle Aufwendungen für Ressourcen der Bildungseinrichtungen, die jedes Jahr für den laufenden Betrieb der Bildungseinrichtungen erforderlich sind.

Bildungsvermittlung ist sehr arbeitskräfteintensiv, was den hohen Anteil der laufenden Ausgaben an den Bildungsgesamtausgaben erklärt. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zusammengenommen machen die laufenden Ausgaben im Durchschnitt aller OECD-Länder 92 Prozent der Gesamtausgaben aus. Im Hinblick auf die jeweiligen Anteile der laufenden und der Investitionsausgaben bestehen zwischen den OECD-Ländern signifikante Unterschiede: Der Anteil der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen beträgt zwischen 84 Prozent in Luxemburg und mindestens 97 Prozent in Belgien, Chile, Mexiko, Österreich und Portugal (Tab. B6.2b und Abb. B6.3).

Anteil der laufenden Ausgaben für Bildungseinrichtungen, der für die Vergütung von Lehrkräften und anderen Beschäftigten verwendet wird

Die laufenden Ausgaben für Bildungseinrichtungen lassen sich darüber hinaus in drei große funktional definierte Kategorien unterteilen: die Vergütung der Lehrkräfte, die Vergütung der sonstigen Beschäftigten und sonstige laufende Ausgaben (z. B. für Unterrichts- und Hilfsmaterial, Instandhaltung von Bildungseinrichtungen, Zubereitung von Mahlzeiten für Schüler/Studierende, Mietzahlungen für Lehreinrichtungen). Die Höhe der Mittelzuteilung für jede einzelne dieser Kategorien wird in gewissem Maße durch die gegenwärtige und erwartete Entwicklung der Schüler-/Studierendenzahlen, die Gehälter der im Bildungsbereich Beschäftigten und die Kosten für die Instandhaltung und den Bau von Bildungseinrichtungen beeinflusst.

Die Gehälter der Lehrkräfte und der sonstigen Beschäftigten im Bildungsbereich machen in allen OECD-Ländern den größten Teil der laufenden Ausgaben aus. Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen durchschnittlich 79 Prozent der laufenden Ausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen auf die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten. Mit Ausnahme von Finnland, Korea, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik entfallen in allen

Ländern mindestens 70 Prozent der laufenden Ausgaben in diesen Bildungsbereichen auf die Vergütung der Beschäftigten. Der auf die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten entfallende Anteil beträgt in Mexiko und Portugal mindestens 90 Prozent (Tab. B6.2b).

Primar- und Sekundarbereich unterscheiden sich kaum beim durchschnittlichen Anteil der Ausgaben, der auf die Vergütung der Beschäftigten entfällt. Die einzigen Ausnahmen sind hierbei Frankreich, Irland, und Korea, wo der Unterschied mehr als 5 Prozentpunkte beträgt (Tab. B6.2a). Dies liegt vor allem an beträchtlichen Unterschieden bei den Gehältern der Lehrkräfte, der Klassengröße, der Zahl der nicht unterrichtenden Beschäftigten, der für Schüler vorgesehenen Unterrichtszeit und der Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (s. Indikatoren B7, D1, D2, D3 und D4).

OECD-Länder mit relativ kleinen Bildungsetats (z. B. Mexiko, Portugal und die Türkei) geben tendenziell einen größeren Anteil ihrer laufenden Bildungsausgaben für die Vergütung der Beschäftigten und einen kleineren Anteil für andere per Auftrag vergebene oder zugekaufte Serviceleistungen (z. B. die Instandhaltung der Schulgebäude), zusätzliche Dienstleistungen (z. B. Zubereitung von Schulmahlzeiten) und die Anmietung von Gebäuden und sonstigen Einrichtungen aus.

In Dänemark, Frankreich, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Slowenien werden mehr als 20 Prozent der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen für die Vergütung von nicht unterrichtenden Beschäftigten verwendet, während es in Irland, Korea, Österreich und Spanien höchstens 10 Prozent sind. Diese Unterschiede spiegeln wahrscheinlich wider, inwieweit in einem bestimmten Land im Bildungsbereich Beschäftigte wie z. B. Schulleiter, Beratungslehrer, Busfahrer, Schulkrankenschwestern, Hausmeister und Handwerker dieser Kategorie zugerechnet werden (Tab. B6.2b).

Die OECD-Länder wenden durchschnittlich 32 Prozent der laufenden Ausgaben im Tertiärbereich für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten auf. Grund hierfür sind die höheren Kosten für die Einrichtung und Ausrüstung der tertiären Bildungseinrichtungen (Tab. B6.2b).

Aufteilung der Investitionsausgaben

Im Tertiärbereich ist der Anteil der Investitionsausgaben an den Gesamtausgaben im Allgemeinen aufgrund der wesentlich differenzierteren und aufwendigeren Lehreinrichtungen höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (9,3 gegenüber 7,6 Prozent). In 11 von 30 OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten liegt der Anteil der Investitionsausgaben im Tertiärbereich bei mindestens 10 Prozent. In Island, Korea, Polen, Spanien und der Tschechischen Republik beläuft er sich auf mindestens 15 Prozent (Abb. B6.3). Die Unterschiede spiegeln wahrscheinlich die Organisation des Tertiärbereichs in den einzelnen Ländern sowie das Ausmaß wider, in dem wachsende Studierendenzahlen den Neubau von Gebäuden erfordern.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2007 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 1 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Unterscheidung zwischen laufenden und Investitionsausgaben für Bildungseinrichtungen entspricht der in der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung üblichen Definition. *Laufende Ausgaben* beziehen sich auf Ausgaben für die im laufenden Haushaltsjahr verbrauchten Güter und Dienstleistungen, die immer wieder anfallen, um die Bereitstellung von Bildungsdienstleistungen aufrechtzuerhalten. *Investitionsausgaben* beziehen sich auf Ausgaben für Sachwerte mit einer Lebensdauer von mehr als einem Jahr. Hierzu zählen u. a. die Ausgaben für Bau, Renovierung und größere Instandsetzungsarbeiten von Gebäuden sowie für die Neubeschaffung oder den Ersatz von Ausrüstungsgegenständen. Die hier ausgewiesenen Investitionsausgaben beziehen sich auf den Wert der in dem betreffenden Jahr erworbenen oder geschaffenen bildungsbezogenen Vermögenswerte, ausgedrückt in der Höhe der Kapitalbildung, unabhängig davon, ob die Investitionsausgaben durch laufende Einnahmen oder Kreditaufnahmen finanziert wurden. Der Schuldendienst ist weder in den Angaben für die laufenden Ausgaben noch für die Investitionsausgaben enthalten.

Die Berechnungen beziehen sich auf die Ausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen und, soweit verfügbar, auf die Ausgaben öffentlicher und privater Einrichtungen zusammen.

Die laufenden Ausgaben beinhalten, abgesehen von den Personalausgaben, auch Ausgaben für per Auftrag vergebene oder zugekaufte Serviceleistungen (z. B. für die Instandhaltung von Schulgebäuden), zusätzliche Dienstleistungen (z. B. für die Zubereitung von Mahlzeiten für die Schüler/Studierenden) und Mietzahlungen für Gebäude und andere Einrichtungen. Diese Dienstleistungen werden von externen Anbietern erbracht, im Unterschied zu Leistungen, die von den Bildungsbehörden oder den Bildungseinrichtungen selbst mit den eigenen Beschäftigten erbracht werden.

Die FuE-Ausgaben enthalten sämtliche Ausgaben für Forschung an Hochschulen und anderen tertiären Bildungseinrichtungen, unabhängig davon, ob diese aus dem allgemeinen Etat der Einrichtungen, über separate Zuschüsse oder über Verträge mit öffentlichen oder privaten Geldgebern finanziert werden. Die Klassifizierung der Ausgaben als Forschungsausgaben basiert auf den Angaben der forschenden Institutionen und nicht der betreffenden Geldgeber.

Zusätzliche Dienstleistungen sind Dienstleistungen, die von den Bildungseinrichtungen neben dem eigentlichen Bildungsauftrag erbracht werden. Die beiden Hauptkategorien sind hierbei soziale Dienste für Schüler/Studierende und Dienstleistungen für die Allgemeinheit. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich umfassen die sozialen Dienstleitungen die Bereitstellung von Mahlzeiten, die Schulgesundheitsdienste sowie Schultransporte. Im Tertiärbereich sind es Wohnheime, Mensen und Gesundheitsdienste. Zu den Dienstleistungen für die Allgemeinheit zählen

Museen, Radio- und Fernsehsendungen, Sport-, Freizeit- und Kulturangebote. Nicht enthalten sind Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen, für die Schüler/Studierende oder die privaten Haushalte Gebühren zahlen.

Die Ausgaben für *eigentliche Bildungsdienstleistungen* werden als der Restbetrag sämtlicher Ausgaben geschätzt, d. h., sie umfassen die Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen abzüglich der Ausgaben für FuE und zusätzliche Dienstleistungen.

B 6

Tabelle B6.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Leistungsbereich als Prozentsatz des BIP (2007)

Ausgaben für Unterricht, Forschung und Entwicklung und zusätzliche Dienstleistungen in Bildungseinrichtungen sowie private Ausgaben für außerhalb von Bildungseinrichtungen erworbene Bildungsgüter

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich				Tertiärbereich				
	Ausgaben für Bildungseinrichtungen			Private Zahlungen für Unterrichtsleistungen/ Bildungsgüter außerhalb von Bildungseinrichtungen	Ausgaben für Bildungseinrichtungen				Private Zahlungen für Unterrichtsleistungen/ Bildungsgüter außerhalb von Bildungseinrichtungen
	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	Gesamt		Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	Forschung und Entwicklung (FuE) in tertiären Bildungseinrichtungen	Gesamt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	3,43	0,08	3,51	0,08	0,96	0,06	0,53	1,55	0,10
Österreich	3,40	0,16	3,56	m	0,93	0,01	0,40	1,34	m
Belgien	3,97	0,12	4,10	0,11	0,80	0,03	0,44	1,27	0,16
Kanada[1,2]	3,28	0,19	3,47	m	1,83	0,14	0,65	2,62	0,10
Chile[3]	3,60	0,25	3,85	m	x(8)	x(8)	x(8)	1,98	n
Tschechische Rep.	2,54	0,22	2,76	0,05	1,01	0,01	0,21	1,23	0,04
Dänemark[2]	x(3)	x(3)	4,26	0,49	x(8)	a	x(8)	1,71	0,64
Finnland	3,24	0,40	3,64	m	0,98	a	0,65	1,63	m
Frankreich	3,38	0,52	3,90	0,16	0,90	0,08	0,40	1,39	0,07
Deutschland	2,95	0,07	3,02	0,13	0,61	0,05	0,41	1,07	0,08
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn[4]	2,76	0,41	3,17	m	0,61	0,05	0,21	0,87	m
Island[2]	x(3)	x(3)	5,09	m	x(8)	x(8)	x(8)	1,19	m
Irland	3,39	0,09	3,48	m	0,83	x(8)	0,35	1,18	m
Italien	2,97	0,12	3,09	0,37	0,50	0,02	0,36	0,88	0,13
Japan[2]	x(3)	x(3)	2,80	0,76	x(8)	x(8)	x(8)	1,47	0,04
Korea	3,54	0,43	3,97	m	2,14	0,01	0,28	2,43	m
Luxemburg[4]	x(3)	x(3)	3,08	m	m	m	m	m	m
Mexiko	3,75	m	3,75	0,19	1,01	m	0,19	1,20	0,04
Niederlande	3,69	n	3,69	0,19	0,96	n	0,52	1,48	0,07
Neuseeland	x(3)	x(3)	4,05	n	1,33	x(8)	0,21	1,54	n
Norwegen	x(3)	x(3)	3,69	m	0,74	n	0,52	1,25	m
Polen[4]	3,40	0,02	3,42	0,15	1,09	n	0,19	1,29	0,05
Portugal[4]	3,44	0,07	3,51	0,06	1,20	x(8)	0,36	1,56	m
Slowakische Rep.[2]	2,19	0,36	2,55	0,35	0,65	0,09	0,12	0,87	0,23
Spanien	2,79	0,13	2,93	m	0,79	0,02	0,33	1,15	m
Schweden	3,66	0,42	4,07	m	0,80	n	0,77	1,57	m
Schweiz[4]	x(3)	x(3)	3,98	m	0,70	x(8)	0,55	1,25	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	3,46	0,78	4,25	m	0,64	0,10	0,53	1,27	0,15
Vereinigte Staaten	3,74	0,30	4,04	a	2,54	0,30	0,27	3,11	a
OECD-Durchschnitt	**3,30**	**0,25**	**3,61**	**0,21**	**1,02**	**0,05**	**0,39**	**1,48**	**0,11**
Partnerländer									
Brasilien[4]	x(3)	x(3)	4,00	m	0,76	x(5)	0,04	0,80	m
Estland	x(3)	x(3)	3,32	m	x(8)	x(8)	n	1,26	m
Israel	3,92	0,22	4,14	0,27	1,58	0,20	m	1,78	n
Russische Föd.[4]	x(3)	x(3)	3,52	m	x(8)	x(8)	x(8)	1,65	m
Slowenien	3,47	0,16	3,63	m	1,04	n	0,22	1,26	m

1. Referenzjahr 2006. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Referenzjahr 2008. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B6.2a

Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich nach Ausgabenkategorien (2007)

Verteilung der mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Gesamtausgaben und der laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen

	Primarbereich						Sekundarbereich					
	Prozentsatz der Gesamtausgaben		Prozentsatz der laufenden Ausgaben				Prozentsatz der Gesamtausgaben		Prozentsatz der laufenden Ausgaben			
	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung von Lehrkräften	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung von Lehrkräften	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	90,3	9,7	65,1	14,1	79,2	20,8	89,5	10,5	60,0	15,9	75,9	24,1
Österreich	97,5	2,5	67,4	7,2	74,6	25,4	98,1	1,9	73,3	4,4	77,7	22,4
Belgien	96,5	3,5	69,7	18,9	88,6	11,4	97,3	2,7	71,3	16,4	87,7	12,3
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile[1,2]	97,9	2,1	x(5)	x(5)	89,6	10,4	97,8	2,2	x(11)	x(11)	88,7	11,3
Tschechische Rep.	91,5	8,5	52,7	13,3	65,9	34,1	93,6	6,4	46,1	14,9	60,9	39,1
Dänemark[3]	93,2	6,8	52,0	28,0	80,0	20,0	94,4	5,6	54,8	26,2	80,9	19,1
Finnland	91,8	8,2	57,7	9,3	67,0	33,0	91,0	9,0	52,6	12,3	64,9	35,1
Frankreich	93,0	7,0	52,8	23,2	75,9	24,1	89,3	10,7	59,7	22,9	82,6	17,4
Deutschland	92,0	8,0	x(5)	x(5)	81,6	18,4	90,5	9,5	x(11)	x(11)	81,8	18,2
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1,0
Ungarn[2]	96,5	3,5	x(5)	x(5)	81,9	18,1	94,6	5,4	x(11)	x(11)	80,2	19,8
Island[3]	88,1	11,9	x(5)	x(5)	77,2	22,8	94,1	5,9	x(11)	x(11)	76,0	24,0
Irland[2]	87,6	12,4	78,1	12,5	90,6	9,4	92,0	8,0	72,2	4,9	77,1	22,9
Italien[2]	95,2	4,8	66,0	16,1	82,1	17,9	96,6	3,4	67,2	15,2	82,4	17,6
Japan[3]	90,1	9,9	x(5)	x(5)	87,5	12,5	90,4	9,6	x(11)	x(11)	86,7	13,3
Korea	89,4	10,6	62,7	10,7	73,4	26,6	90,1	9,9	61,2	5,8	67,0	33,0
Luxemburg[2]	81,6	18,4	75,2	8,2	83,4	16,6	86,8	13,2	74,9	12,3	87,2	12,8
Mexiko[2]	98,1	1,9	85,4	8,6	94,0	6,0	96,8	3,2	73,6	16,3	89,9	10,1
Niederlande	88,6	11,4	x(5)	x(5)	85,3	14,7	86,4	13,6	x(11)	x(11)	80,8	19,2
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	88,0	12,0	x(5)	x(5)	76,9	23,1	85,0	15,0	x(11)	x(11)	72,8	27,2
Polen[2]	92,7	7,3	x(5)	x(5)	71,8	28,2	94,0	6,0	x(11)	x(11)	71,1	28,9
Portugal[2]	99,3	0,7	80,7	11,5	92,2	7,8	97,3	2,7	82,2	11,7	93,8	6,2
Slowakische Rep.[3]	97,0	3,0	54,3	14,1	68,4	31,6	96,9	3,1	52,5	14,9	67,5	32,5
Spanien[2]	91,6	8,4	70,5	10,7	81,2	18,8	89,8	10,2	75,0	8,9	84,0	16,0
Schweden	93,0	7,0	53,0	19,0	72,1	27,9	92,5	7,5	50,2	18,8	69,0	31,0
Schweiz[2]	90,5	9,5	70,9	13,4	84,3	15,7	92,4	7,6	72,4	13,0	85,4	14,6
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	90,5	9,5	45,2	28,0	73,3	26,7	93,8	6,2	57,9	17,0	75,0	25,0
Vereinigte Staaten	88,4	11,6	54,8	25,7	80,5	19,5	88,4	11,6	54,8	25,7	80,5	19,5
OECD-Durchschnitt	**92,2**	**7,8**	**63,9**	**15,4**	**80,0**	**20,0**	**92,6**	**7,4**	**63,8**	**14,6**	**78,8**	**21,2**
Partnerländer												
Brasilien[2]	93,0	7,0	x(5)	x(5)	71,8	28,2	93,3	6,7	x(11)	x(11)	73,9	26,1
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[2]	85,0	15,0	80,8	10,7	91,5	8,5	73,3	22,7	77,6	9,7	87,3	12,7
Israel	92,8	7,2	x(5)	x(5)	82,5	17,5	93,7	6,3	x(11)	x(11)	84,7	15,3
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	92,9	7,1	46,8	32,2	79,0	21,0

1. Referenzjahr 2008. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

B 6

Tabelle B6.2b

Ausgaben von Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2007)

Verteilung der mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Gesamtausgaben und der laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich						Tertiärbereich					
	Prozentsatz der Gesamtausgaben		Prozentsatz der laufenden Ausgaben				Prozentsatz der Gesamtausgaben		Prozentsatz der laufenden Ausgaben			
	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung von Lehrkräften	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung von Lehrkräften	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	89,9	10,1	62,0	15,3	77,2	22,8	89,2	10,8	33,1	27,7	60,8	39,2
Österreich	97,9	2,1	71,1	5,4	76,5	23,5	92,0	8,0	47,6	15,3	62,9	37,1
Belgien	97,0	3,0	70,7	17,3	88,0	12,0	96,8	3,2	53,1	24,2	77,2	22,8
Kanada[1,2,3]	94,0	6,0	62,6	15,8	78,4	21,6	92,9	7,1	36,8	27,1	63,9	36,1
Chile[3,4]	97,9	2,1	x(5)	x(5)	89,2	10,8	95,5	4,5	x(11)	x(11)	65,0	35,0
Tschechische Rep.	93,2	6,8	47,4	14,5	62,0	38,0	81,8	18,2	33,3	19,0	52,3	47,7
Dänemark[2]	93,8	6,2	53,6	27,0	80,5	19,5	96,3	3,7	55,1	26,6	81,7	18,3
Finnland	91,3	8,7	54,3	11,3	65,6	34,4	96,6	3,4	34,2	28,3	62,5	37,5
Frankreich	90,5	9,5	57,5	23,0	80,5	19,5	92,1	7,9	49,8	29,3	79,1	20,9
Deutschland	90,8	9,2	x(5)	x(5)	81,3	18,7	92,0	8,0	x(11)	x(11)	66,5	33,5
Griechenland	m	m	x(5)	x(5)	m	m	m	m	x(11)	x(11)	m	m
Ungarn[3]	95,0	5,0	x(5)	x(5)	80,6	19,4	90,6	9,4	x(11)	x(11)	65,5	34,5
Island[2]	91,1	8,9	x(5)	x(5)	76,6	23,4	84,4	15,6	x(11)	x(11)	92,1	7,9
Irland[3]	89,9	10,1	74,8	8,5	83,3	16,7	91,7	8,3	49,4	24,6	74,0	26,0
Italien[3]	96,0	4,0	66,2	15,4	81,5	18,5	87,7	12,3	36,0	31,2	67,3	32,7
Japan[2]	90,2	9,8	x(5)	x(5)	87,0	13,0	87,1	12,9	x(11)	x(11)	60,6	39,4
Korea	89,8	10,2	61,8	7,8	69,6	30,4	82,6	17,4	36,3	17,4	53,7	46,3
Luxemburg[3]	84,1	16,0	75,1	10,2	85,3	14,7	m	m	m	m	m	m
Mexiko[3]	97,5	2,5	80,3	11,9	92,2	7,8	95,2	4,8	55,5	14,9	70,4	29,6
Niederlande	87,2	12,8	x(5)	x(5)	82,4	17,6	87,7	12,3	x(11)	x(11)	68,9	31,1
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	86,4	13,6	x(5)	x(5)	74,7	25,3	93,8	6,2	x(11)	x(11)	64,6	35,4
Polen[3]	93,4	6,6	x(5)	x(5)	71,1	28,9	85,0	15,0	x(11)	x(11)	70,1	29,9
Portugal[3]	98,2	1,8	81,5	11,6	93,1	6,9	91,1	8,9	x(11)	x(11)	71,3	28,7
Slowakische Rep.[2]	96,9	3,1	53,1	14,7	67,7	32,3	93,3	6,7	30,0	21,9	51,9	48,1
Spanien[3]	90,5	9,5	73,2	9,6	82,9	17,1	80,4	19,6	55,8	21,1	76,9	23,1
Schweden	92,7	7,3	51,4	18,9	70,3	29,7	96,1	3,9	x(11)	x(11)	63,0	37,0
Schweiz[3]	91,6	8,4	71,7	13,2	84,9	15,1	94,1	5,9	55,8	21,8	77,6	22,4
Türkei[3]	m	m	x(5)	x(5)	m	m	m	m	x(11)	x(11)	m	m
Ver. Königreich	92,4	7,6	52,7	21,5	74,3	25,7	94,9	5,1	40,5	34,6	75,2	24,8
Vereinigte Staaten	88,4	11,6	54,8	25,7	80,5	19,5	88,4	11,6	27,4	36,5	64,0	36,0
OECD-Durchschnitt	**92,4**	**7,6**	**63,8**	**14,9**	**79,2**	**20,8**	**90,7**	**9,3**	**42,9**	**24,8**	**68,1**	**31,9**
Partnerländer												
Brasilien[3]	93,2	6,8	x(5)	x(5)	73,0	27,0	95,1	4,9	x(11)	x(11)	78,1	21,9
China	m	m	m	m	m	m	92,0	8,0	x(23)	x(23)	56,0	44,0
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[3]	83,6	16,4	80,3	10,6	90,8	9,2	m	m	13,1	1,0	14,1	85,9
Israel	93,2	6,8	x(5)	x(5)	83,5	16,5	90,1	9,9	x(11)	x(11)	83,3	16,7
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	92,9	7,1	46,8	32,2	79,0	21,0	88,3	11,7	40,9	26,4	67,2	32,8

1. Referenzjahr 2006. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur Tertiärbereich, für Italien außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2008.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310377
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B7

Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Ausgaben im Primar- und Sekundarbereich?

Dieser Indikator untersucht die bildungspolitischen Prioritäten, die einzelne Länder bei der Investition ihrer Ressourcen in den Primar- und Sekundarbereich setzen, und wie sie hierbei zwischen den verschiedenen Faktoren abwägen – den Unterrichtsstunden der Schüler im Klassenzimmer, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, der Klassengröße (geschätzt) und den Gehältern der Lehrkräfte. Zuerst werden die unterschiedlichen Kombinationsmöglichkeiten der einzelnen Faktoren, die die Gehaltskosten pro Schüler beeinflussen, getrennt für den Primarbereich, den Sekundarbereich I und den Sekundarbereich II analysiert. Um das Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern zu berücksichtigen, werden im nächsten Schritt die Gehaltskosten pro Schüler ins Verhältnis zum BIP pro Kopf gesetzt. Dieser Indikator stellt auch die wichtigsten Reformen vor, die von den untersuchten Ländern in Bezug auf diese vier Faktoren in den letzten zehn Jahren durchgeführt wurden.

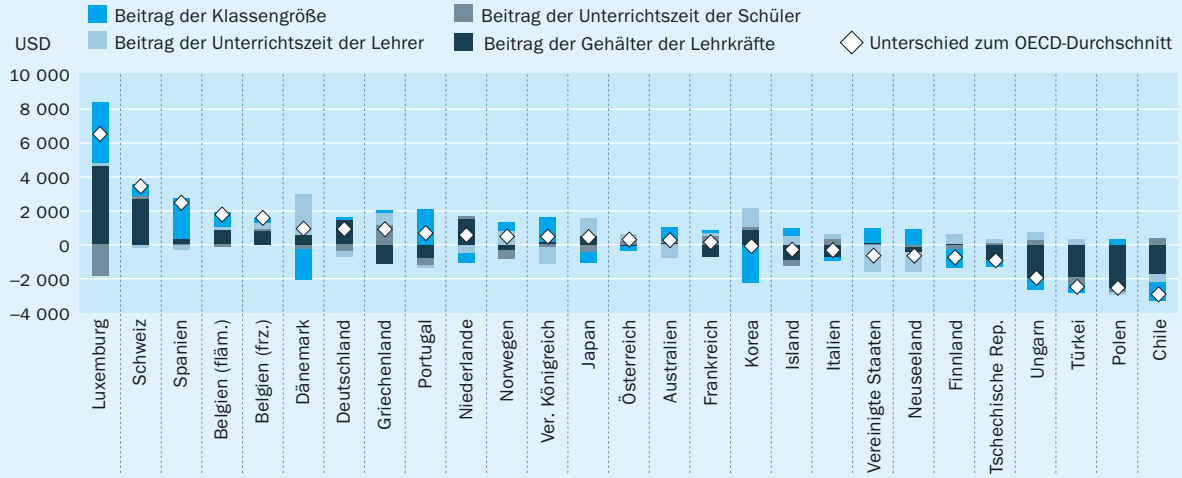
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung B7.1

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar), Sekundarbereich II (2007)

Die Abbildung zeigt den Beitrag verschiedener Faktoren (in US-Dollar) zu dem Unterschied in den Gehaltskosten pro Schüler zwischen dem jeweiligen Land und dem OECD-Durchschnitt. So liegen beispielsweise in Spanien die Gehaltskosten pro Schüler 2.481 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Gehälter der Lehrkräfte in Spanien über dem OECD-Durchschnitt (+369 US-Dollar) liegen, die jährliche Unterrichtszeit der Schüler nahe am OECD-Durchschnitt (–23 US-Dollar) und die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden über dem OECD-Durchschnitt (–259 US-Dollar). Die Effekte dieser Faktoren werden jedoch erheblich durch eine signifikant unter dem Durchschnitt liegende Klassengröße abgeschwächt (+2.394 US-Dollar).

Die Gehaltskosten pro Schüler sind in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich. Sie sind beispielsweise in Luxemburg, der Schweiz und Spanien zehnmal höher als in Chile (528 US-Dollar). Vier Faktoren beeinflussen die Gehaltskosten pro Schüler: das Niveau der Gehälter der Lehrkräfte, die Unterrichtszeit der Schüler, die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und die durchschnittliche Klassengröße. Gleiche Gehaltskosten pro Schüler können auf völlig unterschiedlichen Kombinationen dieser vier Faktoren beruhen. So liegen beispielsweise die Gehaltskosten pro Schüler in Japan und im Vereinigten Königreich mit 3.913 US-Dollar bzw. 3.937 US-Dollar jeweils leicht über dem OECD-Durchschnitt von 3.449 US-Dollar. Während aber in Japan die unterdurchschnittliche Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden der wichtigste Faktor für die Gehaltskosten pro Schüler ist, sind im Vereinigten Königreich die überdurchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler auf im Vergleich zum OECD-Durchschnitt kleinere Klassen zurückzuführen.



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen den Gehaltskosten und dem OECD-Durchschnitt.

Quelle: OECD. Tabelle B7.3. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Einem ähnlichen Ausgabenniveau im Primar- und Sekundarbereich verschiedener Länder können gänzlich unterschiedliche bildungspolitische Prioritäten zugrunde liegen. Dies ist einer der Gründe, weshalb es keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den Gesamtausgaben für Bildung und den Leistungen der Schüler gibt.
- Luxemburg und die Schweiz weisen im Sekundarbereich I mit 9.985 US-Dollar bzw. 5.065 US-Dollar die höchsten Gehaltskosten pro Schüler auf, während diese nur in Chile, Mexiko, Polen und Ungarn unter 1.500 US-Dollar liegen. In den meisten OECD-Ländern außer Mexiko sind diese Unterschiede hauptsächlich auf das Niveau der Gehälter der Lehrkräfte zurückzuführen.
- In fünf der sieben Länder (Belgien [fläm. und frz.], Finnland, Griechenland und Portugal) mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I liegt die Klassengröße unter dem Durchschnitt und stellt den wichtigsten Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler dar.
- Vergleiche der einzelnen Bildungsbereiche zeigen, dass die Unterschiede zum OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler in der Regel im Sekundarbereich II am stärksten ausgeprägt sind (in 13 von 27 OECD-Ländern), während sie im Primarbereich am geringsten sind (in 17 von 27 OECD-Ländern). Dieser Trend ist in den Ländern am deutlichsten, in denen sich die Gehaltskosten pro Schüler am stärksten vom OECD-Durchschnitt unterscheiden.
- Wenn die Gehaltskosten pro Schüler ins Verhältnis zum BIP pro Kopf gesetzt werden, um das Wohlstandsgefälle zwischen den einzelnen Ländern zu berücksichtigen, erweisen sich die relativen Gehaltskosten der Lehrkräfte weniger häufig als wichtigster Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler. Dies gilt insbesondere in den Ländern, in denen im Vergleich zu anderen Ländern sowohl Gehaltsniveau als auch BIP pro Kopf hoch sind (z. B. in Luxemburg und der Schweiz), aber auch in Ländern mit einem im Vergleich zu anderen Ländern niedrigen Gehaltsniveau und BIP pro Kopf (z. B. in Chile, der Tschechischen Republik und der Türkei).
- Je höher der untersuchte Bildungsbereich ist, umso ausgeprägter ist der Einfluss der relativen Gehälter der Lehrkräfte und umso schwächer der Einfluss der Klassengröße auf die relativen Gehaltskosten pro Schüler (als Prozentsatz des BIP pro Kopf) im Vergleich zum OECD-Durchschnitt. Die deutlichsten Beispiele sind hier Frankreich, Österreich, die Schweiz, und Ungarn, wo die relativen Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II hauptsächlich von den Lehrergehältern bestimmt werden, während im Primarbereich die Klassengröße der wichtigste Faktor ist.

Politischer Hintergrund

Das Verhältnis von den für Bildung eingesetzten Ressourcen und den erzielten Ergebnissen ist in den letzten Jahren stärker in das Zentrum bildungspolitischen Interesses gerückt, da mehr und bessere Bildung für die gesamte Bevölkerung ein erklärtes Ziel der Regierungen ist. Angesichts der zunehmenden Finanzknappheit der öffentlichen Haushalte richtet sich das Hauptaugenmerk jedoch darauf, die bereitgestellten Finanzmittel, insbesondere die öffentlichen, so zu investieren, dass die gewünschten Ergebnisse so effizient wie möglich erzielt werden. Was sind die wichtigsten Faktoren, wenn es um die Mittelverwendung im Bildungsbereich geht? Könnten bessere Leistungen erzielt werden, wenn einer dieser Faktoren verändert würde? Einige dieser Fragen wurden in Indikator B7 von *Bildung auf einen Blick 2008* behandelt. In dieser Ausgabe werden nun die Möglichkeiten untersucht, wie eine bestimmte Ausgabenhöhe im Primar- und Sekundarbereich durch unterschiedliche Kombinationen der einzelnen Faktoren erreicht werden kann.

Ergebnisse und Erläuterungen

Viele Faktoren beeinflussen das Verhältnis von Ausgaben pro Schüler und erzielten Schülerleistungen. Zu diesen Faktoren gehören Organisation und Verwaltung der schulischen Ausbildung innerhalb des Systems (z. B. Verwaltungsebenen und Zuweisung von Entscheidungskompetenzen, die geografische Verteilung der Bevölkerung), die Organisation des unmittelbaren Lernumfelds der Schüler (z. B. Klassengröße, Zahl der Unterrichtsstunden), die Qualität der Lehrkräfte sowie besondere Merkmale der Schüler selbst, insbesondere ihr sozioökonomischer Hintergrund.

Länder mit ähnlich hohen Bildungsausgaben können ganz unterschiedliche Leistungsniveaus aufweisen. Einige Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Effizienz bei verringertem Input und dennoch konstantem Output verbessert werden könnte oder aber auch der Output bei konstantem Input maximiert werden könnte. Dies erfordert aber ein besseres Verständnis dafür, wie die einzelnen Länder ihre Finanzmittel im Bildungssystem verwenden. Das Ausgabenniveau ist daher nicht der einzige Faktor, der bei der Analyse der Effizienz des Ressourceneinsatzes im Bildungswesen zu berücksichtigen ist. Da hinter einem gegebenen Ausgabenniveau ganz unterschiedliche Kombinationen der investierten Ressourcen stehen können, kann möglicherweise eine vergleichende Analyse der ausgaberelevanten Faktoren zu einem besseren Verständnis der Leistungsunterschiede beitragen.

Die Vergütung der Lehrkräfte ist in der Regel der größte Ausgabenposten im Bildungswesen und somit auch der Ausgaben pro Schüler. Sie ist eine Funktion der Unterrichtszeit der Schüler, der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, der Gehälter der Lehrkräfte und der Zahl der zum Unterrichten der Schüler benötigten Lehrkräfte, die von der Klassengröße abhängt (Kasten B7.1). Unterschiede in den einzelnen Ländern bei diesen vier Faktoren können Unterschiede im Ausgabenniveau pro Schüler erklären. Ebenso kann ein bestimmtes Ausgabenniveau das Ergebnis verschiedener Kombinationen dieser Faktoren sein. So sind vielleicht die Gehälter der

Kasten B7.1

Beziehung zwischen den Gehaltskosten pro Schüler und der Unterrichtszeit der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, der Gehälter der Lehrkräfte und der Klassengröße

Eine Möglichkeit, die Faktoren zu analysieren, die sich auf die Ausgaben pro Schüler auswirken, und das Ausmaß ihrer jeweiligen Auswirkungen zu bestimmen, ist ein Vergleich der Unterschiede zwischen den nationalen Zahlen und dem OECD-Durchschnitt. Bei dieser Analyse werden die Unterschiede bei den Ausgaben pro Schüler zwischen den einzelnen Ländern und dem OECD-Durchschnitt ermittelt und anschließend der Beitrag verschiedener Faktoren zu diesem Unterschied berechnet.

Dieses Vorgehen basiert auf einer mathematischen Korrelation zwischen den einzelnen berücksichtigten Faktoren und greift die in der kanadischen Publikation *Education Statistics Bulletin (2005)* vorgestellte Methode auf (s. Erläuterungen in Anhang 3). Bildungsausgaben sind mathematisch gesehen mit Faktoren verknüpft, die im Zusammenhang mit dem schulischen Umfeld eines Landes stehen (die Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler, die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden [Zeit-]Stunden, die geschätzte Größe der Klasse), und einem Faktor in Bezug auf die Lehrkräfte (das gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt).

Die Ausgaben lassen sich aufgliedern in die Vergütung von Lehrkräften und sonstige Ausgaben (definiert als alle sonstigen Ausgaben mit Ausnahme der Vergütung der Lehrkräfte). Die „Gehaltskosten pro Schüler“ (GKS), d. h. die Vergütung der Lehrkräfte geteilt durch die Anzahl der Schüler, werden folgendermaßen ermittelt:

$$GKS = GEH \times UntZS \times \frac{1}{UntZL} \times \frac{1}{GKl} = \frac{GEH}{SLV}$$

GEH: Gehälter der Lehrkräfte (angesetzt anhand des gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung)
UntZS: Unterrichtszeit der Schüler (angesetzt als jährliche Zahl der Stunden, die Schüler unterrichtet werden sollen)
UntZL: Unterrichtszeit der Lehrer (angesetzt als Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden [Zeit-]Stunden pro Jahr)
GKl: Größe der Klasse, eine Näherungsgröße für die Klassengröße
SLV: das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis

Mit Ausnahme der Klassengröße (die im Sekundarbereich II nicht berechnet wird, da sie schwer zu definieren und zu vergleichen ist, weil Schüler je nach Fach eventuell in verschiedenen Klassen unterrichtet werden), können die Werte für die verschiedenen Variablen aus den in *Bildung auf einen Blick* veröffentlichten Indikatoren (Kapitel D) entnommen werden. Zur Durchführung der Analyse wird jedoch ausgehend vom zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis und der Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler und der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden eine „theoretische“ Klassengröße angesetzt (s. Kasten D2.1). Da dies nur eine Näherungsgröße ist, sollte sie mit Vorsicht interpretiert werden. Zur besseren

Lesbarkeit wird im Text der Begriff „Klassengröße“ anstatt „geschätzte Klassengröße“ verwendet.

Mithilfe dieser mathematischen Gleichung und eines Vergleichs der Werte für diese vier Faktoren in einem bestimmten Land mit dem OECD-Durchschnitt lässt sich sowohl der direkte als auch der indirekte Beitrag jedes einzelnen dieser vier Faktoren zum Unterschied in den Gehaltskosten pro Schüler in einem bestimmten Land und dem OECD-Durchschnitt bestimmen (nähere Einzelheiten s. Anhang 3). Wenn beispielsweise nur zwei Faktoren zusammenwirken und ein Arbeiter einen um 10 Prozent höheren Stundenlohn erhält, während er gleichzeitig die Zahl seiner Arbeitsstunden um 20 Prozent erhöht, dann erhöht sich sein Lohn um 32 Prozent, und zwar aufgrund des direkten Beitrags jeder dieser beiden Variablen (0,1 + 0,2) sowie des indirekten Beitrags dieser Variablen aufgrund der Kombination dieser beiden Faktoren (0,1 × 0,2).

Lehrkräfte in einigen Ländern höher als in anderen, oder die Unterrichtsdauer der Schüler ist unterschiedlich.

Im Primarbereich variieren die Gehaltskosten pro Schüler von weniger als 550 US-Dollar in Chile (526 US-Dollar) bis zu über 6.000 US-Dollar in Luxemburg (6.115 US-Dollar oder knapp unter dem Dreifachen des OECD-Durchschnitts von 2.307 US-Dollar). Diese Unterschiede in den Gehaltskosten pro Schüler sind hauptsächlich auf das Niveau der Gehälter der Lehrkräfte in diesen Ländern zurückzuführen (Tab. B7.1). In Luxemburg tragen die Gehälter der Lehrkräfte mit über 2.444 US-Dollar zur Abweichung der Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt bei, da die Gehälter der Lehrkräfte in Luxemburg weit über dem OECD-Durchschnitt liegen (68.720 US-Dollar im Vergleich zum OECD-Durchschnitt von 36.496 US-Dollar). In Chile hingegen tragen die Gehälter der Lehrkräfte mit 1.255 US-Dollar zur Abweichung der Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt bei (wobei die Gehälter der Lehrkräfte mit 12.976 US-Dollar weit unter dem OECD-Durchschnitt von 36.496 US-Dollar liegen).

Die höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I weisen Luxemburg (9.985 US-Dollar, mehr als das Dreifache des OECD-Durchschnitts von 2.950 US-Dollar) und die Schweiz (5.065 US-Dollar) auf, während sie lediglich in Chile (526 US-Dollar, weniger als ein Fünftel des OECD-Durchschnitts), Mexiko (703 US-Dollar), Polen (896 US-Dollar) und Ungarn (1.416 US-Dollar) unter 1.500 US-Dollar liegen. Mit Ausnahme von Mexiko sind diese Unterschiede bei den Gehaltskosten pro Schüler, wie im Primarbereich, hauptsächlich auf das Niveau der Gehälter der Lehrkräfte in diesen Ländern zurückzuführen (Tab. B7.2). Allerdings sind die Gehälter der Lehrkräfte nicht zwangsläufig der Faktor, der den größten Beitrag zu der beobachteten Abweichung vom OECD-Durchschnitt leistet. In fünf der sieben Länder (Belgien [fläm. und frz.], Finnland, Griechenland und Portugal) mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I liegt die Klassengröße unter dem Durchschnitt und stellt den wichtigsten Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler dar. Im Gegensatz hierzu sind in vier der sieben Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten pro Schüler (Chile, Polen, die Tschechische Republik und Ungarn) die unter dem Durchschnitt liegenden Gehälter der Lehrkräfte der wichtigste Faktor, wäh-

rend in den übrigen drei Ländern die überdurchschnittliche Klassengröße (Frankreich und Mexiko) bzw. die über dem Durchschnitt liegende Unterrichtszeit (Neuseeland) die größte Rolle spielen.

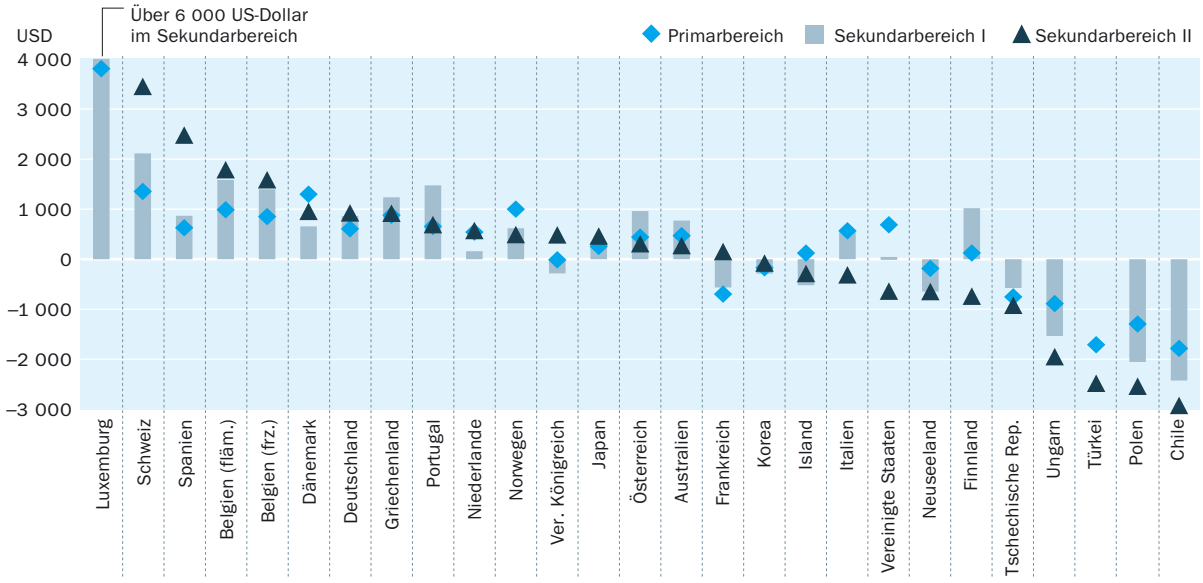
Im Sekundarbereich II reichen die Gehaltskosten pro Schüler von 528 US-Dollar in Chile bis zum Dreifachen des OECD-Durchschnitts von 3.449 US-Dollar in Luxemburg (9.985 US-Dollar). Dieser Unterschied ist hauptsächlich (mit 4.693 US-Dollar) auf die Gehälter der Lehrkräfte zurückzuführen, da das Gehaltsniveau in Luxemburg weit über dem OECD-Durchschnitt liegt. Auch in Chile ist die starke Abweichung von den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler in der OECD auf die Gehälter der Lehrkräfte zurückzuführen, allerdings mit entgegengesetztem Vorzeichen (Tab. B7.3 und Abb. B7.1).

Vergleiche der einzelnen Bildungsbereiche zeigen, dass in 13 von 27 OECD-Ländern die Unterschiede zum OECD-Durchschnitt in den Gehaltskosten pro Schüler in der Regel im Sekundarbereich II am stärksten ausgeprägt sind und in 17 von 27 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten im Primarbereich am niedrigsten sind (Abb. B7.2). Dieser Trend ist in den Ländern am deutlichsten, in denen sich die Gehaltskosten pro Schüler am stärksten vom OECD-Durchschnitt unterscheiden. So gehören beispielsweise Belgien (fläm. und frz.), die Schweiz und Spanien zu den fünf Ländern mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II, und die Gehaltskosten pro Schüler im Primar- und Sekundarbereich I liegen um mindestens 190 US-Dollar niedriger als im Sekundarbereich II.

Die Tatsache, dass sich hinter ähnlichen Ausgabenniveaus in einzelnen Ländern ganz unterschiedliche, auch gegensätzliche bildungspolitische Entscheidungen verbergen können, erklärt teilweise, warum Schülerleistungen und Ausgabenniveau in der Regel nicht stark korrelieren. Das Zusammenspiel der vier Faktoren, die die Gehaltskosten pro Schüler bestimmen, ist in jedem Land anders und zeigt die unterschiedlichen bildungspolitischen Prioritäten in den einzelnen Ländern. So liegen beispielsweise sowohl in Dänemark als auch in Deutschland die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II mit 4.406 bzw. 4.376 US-Dollar deutlich über dem OECD-Durchschnitt, aber diese Zahlen ergeben sich aus völlig unterschiedlichen Kombinationen der Unterrichtszeit der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden, der Klassengröße und der Gehälter der Lehrkräfte. In Dänemark trägt von den vier Faktoren hauptsächlich die relativ große Klassenstärke und in geringerem Ausmaß die Unterrichtszeit zu einer Verringerung der Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum OECD-Durchschnitt bei. Trotz des hohen Gewichts dieser Faktoren werden sie durch die relativ hohen Gehälter der Lehrkräfte mehr als ausgeglichen, die im Zusammenspiel mit einer unter dem Durchschnitt liegenden Unterrichtszeit zu überdurchschnittlich hohen Gehaltskosten pro Schüler führen. Im Gegensatz hierzu sind die überdurchschnittlich hohen Gehaltskosten pro Schüler in Deutschland fast vollständig den überdurchschnittlichen Gehältern der Lehrkräfte in Kombination mit auch unterdurchschnittlichen Klassengrößen zuzuschreiben. Diese beiden Faktoren wiegen stärker als der geringe Einfluss der unterdurchschnittlichen Unterrichtszeit und der überdurchschnittlich hohen Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (Tab. B7.3).

Abbildung B7.2

Unterschied zwischen den Gehaltskosten pro Schüler und dem OECD-Durchschnitt (in US-Dollar), nach Bildungsbereich (2007)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen den Gehaltskosten pro Schüler und dem OECD-Durchschnitt im Sekundarbereich II.
Quelle: OECD. Tabellen B7.1, B7.2 und B7.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Neben diesen Unterschieden gibt es aber auch auffallende Ähnlichkeiten bei den bildungspolitischen Entscheidungen der einzelnen Länder. In Australien, Neuseeland, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten ergeben sich die Gehaltskosten der Schüler im Sekundarbereich II aus dem Abwägen zweier gegenläufiger Faktoren: einer überdurchschnittlich hohen Zahl von den Lehrkräften zu unterrichtender (Zeit-)Stunden, die zu einer Verringerung der Gehaltskosten pro Schüler im Vergleich zum OECD-Durchschnitt führt, und relativ kleinen Klassengrößen, die zu einer Erhöhung der Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum OECD-Durchschnitt führen. Die Gehaltskosten pro Schüler, die sich aus dieser Kombination ergeben, liegen jedoch in Australien und dem Vereinigten Königreich über dem OECD-Durchschnitt, in Neuseeland und den Vereinigten Staaten hingegen, wo die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und die Klassengröße näher am OECD-Durchschnitt liegen, unter dem OECD-Durchschnitt (Tab. B7.3).

Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum jeweiligen BIP pro Kopf

Das Niveau der Gehälter der Lehrkräfte in den OECD-Ländern unterscheidet sich auch in Abhängigkeit vom Wohlstand des einzelnen Landes. Um dieses Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern bei einem Vergleich der Gehaltskosten pro Schüler zu berücksichtigen, werden die Gehaltskosten pro Schüler ebenso wie die Gehälter der Lehrkräfte durch das BIP pro Kopf dividiert (ausgehend von der Annahme, dass das BIP pro Kopf eine Näherungsgröße für den Wohlstand eines Landes ist). So können die „relativen“ Gehaltskosten pro Schüler einzelner Länder miteinander verglichen werden.

Werden die Unterschiede im Wohlstand einzelner Länder berücksichtigt, ergibt sich beim Vergleich der relativen Gehaltskosten pro Schüler ein anderes Bild (Tab. B7.1,

Kasten B7.2

Die wichtigsten Reformen der letzten zehn Jahre hinsichtlich der Faktoren, die zur Berechnung der Gehaltskosten pro Schüler herangezogen werden

Viele Länder haben in den letzten zehn Jahren Reformen durchgeführt, um die in ihrem Bildungssystem vorgegebenen Eckdaten in Bezug auf die Unterrichtszeit der Schüler, die Gehälter der Lehrkräfte, die Klassengröße sowie die von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden zu ändern. Alle Reformen, die eine quantitative Steigerung oder Verringerung dieser Faktoren bedeuten, wirken sich direkt auf die in diesem Indikator ermittelten Gehaltskosten pro Schüler aus. Nur in 3 der 17 Länder mit verfügbaren Daten – Mexiko, Schweden und Spanien – wurde seit 1995 keiner dieser vier Faktoren verändert.

Tabelle B7.4 zeigt erstens, dass in einigen Ländern das Bildungssystem stark dezentralisiert ist, so dass Bundesstaaten oder Regionen selbstständig über die am besten zur Verbesserung ihres Bildungssystems geeigneten Reformen entscheiden können. Von den 17 Ländern mit verfügbaren Daten verfolgen Australien, die Schweiz und die Vereinigten Staaten diesen Ansatz: Über 70 Prozent der originären Mittel für öffentliche Bildungsausgaben stammen im Primarbereich und im Sekundarbereich aus regionalen Quellen (s. Tab. B4.3a im Internet). In diesen Ländern können Regionen/Bundesstaaten Reformen durchführen, die nicht unbedingt den auf nationaler Ebene festgelegten bildungspolitischen Zielen entsprechen. Die Gehaltskosten pro Schüler stellen hier den Durchschnitt aller in den Regionen/Bundesstaaten vertretenen Schulen dar und können das Ergebnis unterschiedlicher bildungspolitischer Maßnahmen sein. Eine Ermittlung der Gehaltskosten pro Schüler auf Ebene von Bundesstaaten/Regionen hätte durchaus zu anderen Ergebnissen führen können.

Zweitens wurde in vielen Ländern in den letzten zehn Jahren durch Reformen auf nationaler Ebene die jährliche Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler im Primar- und Sekundarbereich verändert. In allen Fällen führten diese Reformen zu einer Annäherung dieser Länder an den OECD-Durchschnitt (Indikator D1). In Belgien (fläm.), Frankreich, Italien, den Niederlanden, Österreich (nur im Sekundarbereich I) und Ungarn (nur im Sekundarbereich II) wurde die Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler pro Jahr in den letzten zehn Jahren reduziert. Vor den Reformen hatten all diese Länder eine deutlich über dem Durchschnitt liegende Zahl von Unterrichtsstunden pro Jahr (Indikator D1). In Finnland, Norwegen und Portugal (nur im Sekundarbereich II) erhöhte sich dagegen in den letzten zehn Jahren die Zahl der Unterrichtsstunden pro Jahr. Vor den Reformen lag in all diesen Ländern die Zahl der Unterrichtsstunden pro Jahr deutlich unter dem Durchschnitt. Dies erklärt zum Teil, warum die Abweichung der Gehaltskosten pro Schüler eines bestimmten Landes vom OECD-Durchschnitt im Primarbereich und im Sekundarbereich I selten hauptsächlich der Unterrichtszeit zuzuschreiben ist.

Von den Ländern, in denen in den letzten zehn Jahren die Unterrichtszeit reformiert wurde, sind Frankreich, Italien und Österreich die einzigen Länder, die nicht auch gleichzeitig die gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden geändert haben. Wenn in diesen Ländern in den

nächsten Jahren weder die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden pro Jahr noch die Klassengröße verändert wird, dürfte die Zahl der für den Unterricht von Schülern erforderlichen Lehrkräfte abnehmen (bei ansonsten gleichbleibenden Faktoren), und dies wird nicht ohne Auswirkungen auf die Gehaltskosten pro Schüler bleiben – die Kosten werden sinken.

In den anderen Ländern – Belgien (fläm.), den Niederlanden, Norwegen, Portugal und Ungarn – wurde die Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler pro Jahr gemeinsam mit der Zahl der von den Lehrkräften pro Jahr zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden reformiert. In Belgien (fläm.), den Niederlanden und Portugal wurde sowohl die Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler als auch die Zahl der von den Lehrkräften pro Jahr zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden verringert, während in Norwegen mehr Unterrichtsstunden für Schüler mit mehr Unterrichtsstunden der Lehrkräfte kombiniert wurden. Insgesamt konnten diese Länder mithilfe dieser beiden Reformansätze in den letzten zehn Jahren das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis relativ stabil halten. Werden die Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler und die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden proportional zueinander verändert, so würden sich keinerlei Auswirkungen auf den Wert (in US-Dollar) der Gehaltskosten pro Schüler ergeben – außer wenn gleichzeitig die Gehälter der Lehrkräfte verändert werden.

Ungarn bildet hier eine Ausnahme, da im Sekundarbereich II eine höhere Zahl der von den Lehrkräften pro Jahr zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden mit weniger Unterrichtsstunden für Schüler gekoppelt wurde. Dies bedeutet theoretisch, dass weniger Lehrkräfte erforderlich sind (als in den letzten zehn Jahren), um im Sekundarbereich II die gesamte Unterrichtszeit abzudecken. Wenn nicht gleichzeitig die Gehälter der Lehrkräfte erhöht wurden, sollten diese Reformen zu einer Verringerung der Gehaltskosten pro Schüler geführt haben.

In den letzten zehn Jahren gab es kaum Reformen im Bereich der Klassengröße und der Gehälter der Lehrkräfte; dies erklärt zum Teil, warum diese Faktoren im Primarbereich und im Sekundarbereich I häufig am meisten zur Abweichung eines Landes vom OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler beitragen (s. Kasten 7.3). Belgien (fläm.) (nur Schulen in Problemzonen), die Niederlande und Österreich hingegen haben die Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich verringert. Italien ist das einzige Land, das im Primar- und Sekundarbereich die Zahl der Schüler pro Klasse leicht erhöhte (um 0,4). Dies sollte in den drei erstgenannten Ländern zu höheren und in Italien zu niedrigeren Gehaltskosten pro Schüler geführt haben.

Bei den Gehältern der Lehrkräfte wurden in den einzelnen Ländern sehr unterschiedliche Reformen durchgeführt. Finnland stellte die Vergütung der Lehrkräfte von einer stundenbezogenen auf eine aufgabenbezogene Besoldung um, Belgien (fläm.) erhöhte die Gehälter der Lehrkräfte im Primarbereich auf dasselbe Niveau wie im Sekundarbereich I, Italien räumte den Schulen eine größere Autonomie in Fragen der Lehrergehälter ein, und die Niederlande und Portugal verringerten die Zahl der Beförderungs- und somit auch der Besoldungsstufen für Lehrkräfte. Bei ansonsten gleichbleibenden Faktoren wirkten sich diese Änderungen auf die Gehaltskosten pro Schüler aus.

Alle diese Reformen beeinflussen die Gehaltskosten pro Schüler, wie dieser Indikator beschreibt, und können zu einem besseren Verständnis der Position der einzelnen Länder in den verschiedenen Tabellen und Abbildungen beitragen.

B7.2 und B7.3). Die relativen Gehälter der Lehrkräfte sind weniger häufig der wichtigste Faktor für die Abweichung vom durchschnittlichen Niveau der relativen Gehaltskosten pro Schüler. In allen drei Bildungsbereichen ist Luxemburg beispielsweise nicht das Land mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum BIP pro Kopf, obwohl es (ausgedrückt in US-Dollar) die höchsten Gehaltskosten pro Schüler aufweist. Wenn die Gehaltskosten pro Schüler ins Verhältnis zum BIP pro Kopf gesetzt werden, erweisen sich die Gehälter der Lehrer in den Ländern, in denen im Vergleich zu anderen Ländern sowohl das Gehaltsniveau als auch das BIP pro Kopf hoch sind (z. B. in Luxemburg und der Schweiz), nicht mehr als wichtigster Faktor für den Unterschied zum OECD-Durchschnitt; dasselbe gilt für Länder, die im Vergleich zu anderen Ländern ein niedriges Gehaltsniveau und BIP pro Kopf haben (z. B. Chile, die Tschechische Republik und die Türkei).

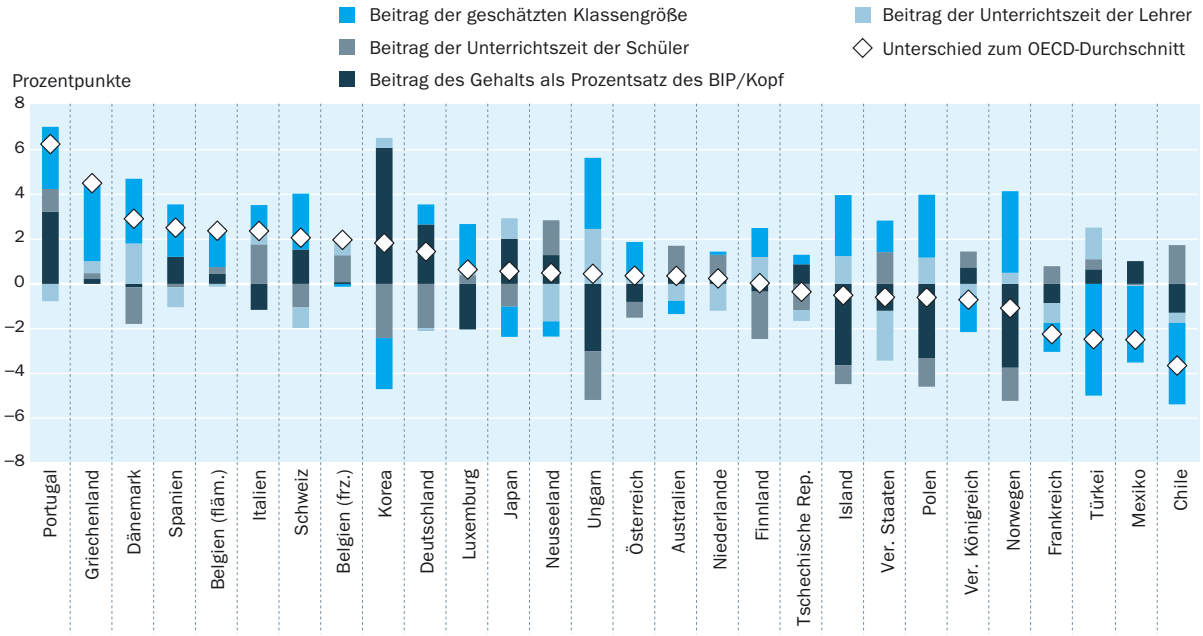
Genauer gesagt ist im Primarbereich in 13 der 28 OECD-Länder mit verfügbaren Daten von den vier Faktoren, die die relativen Gehaltskosten pro Schüler beeinflussen, die Klassengröße der entscheidende Faktor für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf. Sie ist auch in 5 der 7 Länder mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler (als Prozentsatz des BIP pro Kopf) und in 6 der 7 Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten pro Schüler (als Prozentsatz des BIP pro Kopf) der entscheidende Faktor. In Ländern, deren Gehaltskosten pro Schüler (als Prozentsatz des BIP) näher am OECD-Durchschnitt liegen, variiert der entscheidende Faktor für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt stärker (Kasten B7.3 und Tab. B7.1).

Im Durchschnitt entsprechen die Gehaltskosten pro Schüler in den untersuchten OECD-Ländern 7,4 Prozent des BIP pro Kopf. Die höchsten relativen Gehaltskosten pro Schüler weist Portugal (13,7 Prozent) gefolgt von Griechenland (11,9 Prozent) auf. In Portugal ergeben sich die hohen relativen Gehaltskosten pro Schüler im Vergleich zum OECD-Durchschnitt teilweise nach wie vor aus den Gehältern der Lehrkräfte. Überdurchschnittlich hohe relative Gehälter der Lehrkräfte (161 Prozent des BIP gegenüber einem Durchschnitt von 118 Prozent) tragen 3,2 Prozentpunkte (der größte Beitrag der vier Faktoren) zur Abweichung von den durchschnittlichen relativen Gehaltskosten pro Schüler bei.

In Griechenland ist die Abweichung hauptsächlich auf die Klassengröße zurückzuführen. Unterdurchschnittliche Klassengrößen (11,1 Schüler pro Klasse gegenüber einem Durchschnitt von 16,0) tragen 3,5 Prozentpunkte zur Abweichung von den durchschnittlichen relativen Gehaltskosten pro Schüler bei (Abb. B7.3). Die drei anderen Faktoren wirken sich nur unwesentlich auf die Abweichung von den relativen Gehaltskosten pro Schüler im OECD-Durchschnitt aus: leicht überdurchschnittlich hohe relative Gehälter der Lehrkräfte (120 Prozent des BIP pro Kopf gegenüber 118 Prozent), leicht überdurchschnittlich viele Unterrichtsstunden für Schüler (828 Stunden gegenüber 806 Stunden) und leicht unterdurchschnittlich viele von Lehrkräften zu unterrich-

Abbildung B7.3

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP/Kopf, Primarbereich (2007)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen den Gehaltskosten pro Schüler und dem OECD-Durchschnitt.
Quelle: OECD. Tabelle B7.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

tende (Zeit-)Stunden (751 Stunden gegenüber 794 Stunden) tragen lediglich 0,2, 0,3 bzw. 0,5 Prozentpunkte zur Abweichung von den relativen Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt bei (Tab. B7.1).

Im Sekundarbereich I ist in der Regel die Klassengröße der entscheidende Faktor für die Abweichung der relativen Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt, aber auch die Anzahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden bzw. die Gehälter der Lehrkräfte (im Verhältnis zum BIP pro Kopf) spielen in den meisten Ländern eine signifikante (und in einigen Fällen sogar die entscheidende) Rolle. Ihr Einfluss ist im Sekundarbereich I deutlich größer als im Primarbereich (Kasten B7.3 und Tab. B7.2).

Im Durchschnitt stellen in den untersuchten OECD-Ländern die Gehaltskosten pro Schüler 9,3 Prozent des BIP pro Kopf dar. Die höchsten relativen Gehaltskosten pro Schüler weist Portugal (20,4 Prozent) gefolgt von Griechenland (15,7 Prozent) auf. Chile ist nach wie vor das Land mit den niedrigsten relativen Gehaltskosten pro Schüler (3,8 Prozent). In Portugal ergeben sich die hohen relativen Gehaltskosten pro Schüler im Vergleich zum OECD-Durchschnitt teilweise nach wie vor aus den Gehältern der Lehrkräfte (Beitrag von 3,7 Prozentpunkten), aber die entscheidende Rolle spielt die Klassengröße (Beitrag von 8,7 Prozentpunkten). Auch in Chile leistet die Klassengröße den größten Beitrag zur Abweichung vom OECD-Durchschnitt (Beitrag von – 3,5 Prozentpunkten aufgrund einer über dem Durchschnitt liegenden Klassengröße von 31,2).

Kasten B7.3

Die wichtigsten Faktoren für die Abweichung der Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf vom OECD-Durchschnitt, nach Bildungsbereich (2007)

	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
Gehalt als Prozentsatz des BIP/Kopf	**7 Länder** Deutschland (+), Island (–), Japan (+), Korea (+), Norwegen (–), Polen (–), Portugal (+)	**8 Länder** Deutschland (+), Island (–), Japan (+), Korea (+), Norwegen (–), Polen (–), Spanien (+), Ungarn (–)	**11 Länder** Belgien (frz.) (+), Deutschland (+), Frankreich (–), Island (–), Italien (–), Niederlande (+), Norwegen (–), Österreich (–), Polen (–), Schweiz (+), Ungarn (–)
Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler	**5 Länder** Australien (+), Belgien (fr.) (+), Finnland (–), Italien (+), Tschechische Republik (–)		**1 Land** Griechenland (+)
Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden	**3 Länder** Neuseeland (–), Niederlande (–), Vereinigte Staaten (–)	**6 Länder** Italien (+), Neuseeland (–), Österreich (+), Tschechische Republik (+), Vereinigtes Königreich (–), Vereinigte Staaten (–)	**4 Länder** Dänemark (+), Japan (+), Neuseeland (–), Vereinigte Staaten (–)
Geschätzte Klassengröße	**13 Länder** Belgien (fläm.) (+), Chile (–), Dänemark (+), Frankreich (–), Griechenland (+), Luxemburg (+), Mexiko (–), Österreich (+), Schweiz (+), Spanien (+), Türkei (–), Ungarn (+), Vereinigtes Königreich (–)	**13 Länder** Australien (+), Belgien (fläm.) (+), Belgien (frz.) (+), Chile (–), Dänemark (+), Finnland (+), Frankreich (–), Griechenland (+), Luxemburg (+), Mexiko (–), Niederlande (–), Portugal (+), Schweiz (+)	**11 Länder** Australien (+), Belgien (fläm.) (+) Chile (–), Finnland (–), Korea (–), Luxemburg (+), Portugal (+), Spanien (+), Tschechische Republik (–), Türkei (–), Vereinigtes Königreich (+)

Anmerkung: Plus- oder Minuszeichen zeigen an, ob dieser Faktor die Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf erhöht oder verringert.
Quelle: OECD. Tabellen B7.1, B7.2 und B7.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Im Verhältnis zum BIP pro Kopf variieren die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II stark zwischen den einzelnen Ländern, zwischen 3,8 Prozent des BIP pro Kopf in Chile (weniger als der Hälfte des OECD-Durchschnitts von 10,9 Prozent) und mehr als dem Fünffachen dieses Werts in Portugal und Spanien (19,1 bzw. 20,1 Prozent, beinahe dem Doppelten des OECD-Durchschnitts). In Portugal und Spanien liegen die relativen Gehaltskosten pro Schüler um 8,2 bzw. 9,2 Prozentpunkte über dem OECD-Durchschnitt, wobei diese Abweichung hauptsächlich von der im Vergleich zu anderen OECD-Ländern signifikant unterdurchschnittlichen Klassengröße verursacht wird (Tab. B7.3 und Kasten B7.3).

Im Sekundarbereich II sind in 11 der 27 OECD-Länder, für die Daten vorliegen, die Gehälter der Lehrkräfte (als Prozentsatz des BIP pro Kopf) der entscheidende Faktor für die Abweichung der relativen Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt. In den Ländern mit den niedrigsten relativen Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II sind in der Regel unterdurchschnittliche Gehälter der Lehrkräfte (in Relation zum BIP pro Kopf) die Hauptursache. Dies trifft für Island, Norwegen und Polen zu. In Ungarn und in den Vereinigten Staaten gehen unterdurchschnittliche Gehälter der Lehrkräfte (als Prozentsatz des BIP) entweder mit überdurchschnittlich großen Klassen oder einer überdurchschnittlich hohen Zahl an von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden einher und führen somit zu niedrigen Gehaltskosten pro Schüler.

Je höher der betreffende Bildungsbereich, umso stärker ist der Einfluss der Gehälter der Lehrkräfte und umso schwächer der Einfluss der Klassengröße auf die Abweichung vom OECD-Durchschnitt bei den relativen Gehaltskosten pro Schüler (z. B. in Frankreich, Österreich, der Schweiz und Ungarn). In all diesen Ländern ist bei den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II das Niveau der relativen Gehälter der Lehrkräfte der wichtigste Faktor für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt, während es im Primarbereich die Klassengröße ist (Kasten B7.3).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Gehaltskosten pro Schüler werden auf der Grundlage der Gehälter der Lehrkräfte, der Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden sowie einer „theoretischen" Klassengröße ermittelt.

In den meisten Fällen wurden die Werte für diese Variablen von *Bildung auf einen Blick 2009* abgeleitet und beziehen sich auf das Schuljahr 2006/07 bzw. bei den finanziellen Kennzahlen auf das Kalenderjahr 2006. Um jedoch die für einige Variablen fehlenden Werte zu kompensieren, wurden einige Daten anhand von Daten aus früheren Veröffentlichungen von *Bildung auf einen Blick* geschätzt. War dies nicht möglich und fehlte auch ein anderer Näherungswert, so wurden die fehlenden Werte mit dem Durchschnitt für alle OECD-Länder ersetzt. Weitere Einzelheiten zur Analyse dieser Faktoren s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Tabelle B7.1

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

Hinweise für den Leser: In Australien liegen die Gehaltskosten pro Schüler/Studierenden (2.778 US-Dollar) 471 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt. Überdurchschnittliche Gehälter und eine überdurchschnittlich hohe Zahl an Unterrichtsstunden vergrößern den Unterschied zum OECD-Durchschnitt um 490 bzw. 431 US-Dollar, während eine überdurchschnittlich hohe Zahl an zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und eine überdurchschnittlich große Klassengröße den Unterschied zum Durchschnitt um 254 bzw. 197 US-Dollar verringern. Diese Faktoren führen zusammengenommen zu einem positiven Unterschied von 471 US-Dollar zum OECD-Durchschnitt.

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 2307 US-Dollar	Beitrag (in US-Dollar) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in USD) von ***Lehrergehältern*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 36496 US-Dollar	Auswirkungen (in USD) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 806 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 794 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 16,0 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	2778	471	490	431	−254	−197
Österreich	2749	442	56	−233	65	554
Belgien (fläm.)	3296	988	364	100	−40	564
Belgien (frz.)	3159	852	241	388	251	−28
Chile	526	−1781	−1255	424	−108	−843
Tschechische Rep.	1555	−752	−430	−306	−129	112
Dänemark	3607	1299	294	−543	596	953
Finnland	2433	126	5	−674	383	411
Frankreich	1611	−697	−268	246	−273	−402
Deutschland	2915	607	997	−636	−39	286
Griechenland	3186	879	−355	75	155	1004
Ungarn	1421	−886	−1791	−542	630	817
Island	2430	123	−899	−274	408	888
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	2876	568	−497	534	202	330
Japan	2563	255	711	−322	293	−426
Korea	2137	−171	929	−626	116	−590
Luxemburg	6115	3808	2444	202	102	1061
Mexiko	658	−1649	−893	−10	−10	−736
Niederlande	2850	542	506	398	−410	49
Neuseeland	2124	−184	43	449	−480	−196
Norwegen	3309	1001	−15	−589	197	1409
Polen	1013	−1295	−1970	−309	288	696
Portugal	2963	655	−120	260	−196	711
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	2936	628	235	−43	−271	708
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	3662	1355	1176	−371	−323	873
Türkei	599	−1709	−1092	99	314	−1030
Ver. Königreich	2296	−11	461	231	−172	−531
Ver. Staaten	2996	689	477	523	−830	519

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.1 (Forts.)

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf (in Prozentpunkten)

Hinweise für den Leser: In Australien liegen die Gehaltskosten pro Schüler mit 7,8% des BIP pro Kopf um 0,4 Prozentpunkte über dem OECD-Durchschnitt. Überdurchschnittliche Gehälter und eine überdurchschnittlich hohe Zahl an Unterrichtsstunden vergrößern den Unterschied zum OECD-Durchschnitt um 0,4 bzw. 1,3 Prozentpunkte, während eine überdurchschnittlich hohe Zahl an zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und eine überdurchschnittlich große Klassengröße den Unterschied zum Durchschnitt um 0,8 bzw. 0,6 Prozentpunkte verringern. Diese Faktoren führen zusammengenommen zu einem positiven Unterschied von 0,4 Prozentpunkten zum OECD-Durchschnitt.

	Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP/Kopf	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 7,4 % des BIP/Kopf	Beitrag (in Prozentpunkten) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Lehrergehältern als Prozentsatz des BIP/Kopf*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 118 %	Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 806 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 794 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 16,0 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	7,8	0,4	0,4	1,3	−0,8	−0,6
Österreich	7,8	0,4	−0,8	−0,7	0,2	1,7
Belgien (fläm.)	9,8	2,4	0,4	0,3	−0,1	1,7
Belgien (frz.)	9,4	2,0	0,1	1,2	0,8	−0,1
Chile	3,8	−3,6	−1,3	1,7	−0,5	−3,6
Tschechische Rep.	7,1	−0,4	0,9	−1,2	−0,5	0,4
Dänemark	10,3	2,9	−0,1	−1,6	1,8	2,9
Finnland	7,5	0,0	−0,3	−2,1	1,2	1,3
Frankreich	5,2	−2,2	−0,9	0,8	−0,9	−1,3
Deutschland	8,9	1,4	2,7	−2,0	−0,1	0,9
Griechenland	11,9	4,5	0,2	0,3	0,5	3,5
Ungarn	7,9	0,5	−3,0	−2,2	2,5	3,2
Island	6,9	−0,5	−3,6	−0,8	1,2	2,7
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	9,8	2,4	−1,2	1,8	0,7	1,1
Japan	8,0	0,6	2,0	−1,0	0,9	−1,3
Korea	9,3	1,8	6,1	−2,4	0,4	−2,3
Luxemburg	8,1	0,6	−2,0	0,4	0,2	2,1
Mexiko	4,9	−2,5	1,0	−0,0	−0,0	−3,4
Niederlande	7,7	0,2	0,1	1,2	−1,2	0,1
Neuseeland	7,9	0,5	1,3	1,6	−1,7	−0,7
Norwegen	6,3	−1,1	−3,7	−1,5	0,5	3,6
Polen	6,8	−0,6	−3,3	−1,3	1,2	2,8
Portugal	13,7	6,2	3,2	1,0	−0,8	2,8
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	9,9	2,5	1,2	−0,1	−0,9	2,3
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	9,5	2,1	1,5	−1,1	−0,9	2,5
Türkei	5,0	−2,5	0,7	0,5	1,4	−5,0
Ver. Königreich	6,7	−0,7	0,7	0,7	−0,5	−1,6
Ver. Staaten	6,8	−0,6	−1,2	1,4	−2,2	1,4

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.2

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 2 950 US-Dollar	Beitrag (in US-Dollar) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in USD) von ***Lehrergehältern*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 39 470 US-Dollar	Auswirkungen (in USD) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 944 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 720 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 17,5 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	3 722	773	432	212	−415	542
Österreich	3 912	962	71	52	582	257
Belgien (fläm.)	4 534	1 585	195	64	150	1 176
Belgien (frz.)	4 347	1 397	38	281	299	780
Chile	526	−2 424	−1 528	231	−277	−850
Tschechische Rep.	2 376	−574	−809	−81	328	−11
Dänemark	3 607	657	70	−155	343	400
Finnland	3 970	1 020	−29	−451	673	828
Frankreich	2 385	−565	−386	313	349	−840
Deutschland	3 813	864	1 299	−228	−177	−30
Griechenland	4 187	1 237	−745	36	902	1 045
Ungarn	1 416	−1 533	−2 151	−145	601	162
Island	2 430	−519	−1 220	−217	191	727
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	3 495	546	−595	463	581	97
Japan	3 294	345	664	−263	572	−629
Korea	2 662	−287	960	−249	817	−1 816
Luxemburg	9 985	7 036	4 726	−1 187	698	2 798
Mexiko	703	−2 246	−834	369	−610	−1 171
Niederlande	3 109	160	648	257	−126	−620
Neuseeland	2 304	−646	−155	113	−775	171
Norwegen	3 569	619	−276	−437	316	1 016
Polen	896	−2 053	−2 207	−197	120	231
Portugal	4 426	1 476	−467	−156	−168	2 267
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	3 818	869	424	43	32	369
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	5 065	2 115	1 791	−138	−717	1 180
Türkei	a	a	a	a	a	a
Ver. Königreich	2 667	−283	339	−31	−485	−106
Ver. Staaten	2 995	46	331	115	−1 233	833

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.2 (Forts.)

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf (in Prozentpunkten)

	Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP/Kopf	**Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 9,3 % des BIP/Kopf**	**Beitrag (in Prozentpunkten) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt**			
			Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Lehrergehältern als Prozentsatz des BIP/Kopf*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 124 %	Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 944 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 720 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 17,5 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	10,4	1,1	0,1	0,6	−1,2	1,6
Österreich	11,1	1,8	−0,9	0,2	1,7	0,8
Belgien (fläm.)	13,5	4,2	−0,0	0,2	0,5	3,6
Belgien (frz.)	12,9	3,6	−0,5	0,9	0,9	2,4
Chile	3,8	−5,5	−1,8	0,9	−1,1	−3,5
Tschechische Rep.	10,8	1,5	0,6	−0,3	1,2	−0,0
Dänemark	10,3	1,1	−0,7	−0,5	1,0	1,2
Finnland	12,2	2,9	−0,4	−1,4	2,1	2,6
Frankreich	7,7	−1,6	−1,0	1,0	1,1	−2,7
Deutschland	11,6	2,3	3,7	−0,7	−0,5	−0,1
Griechenland	15,7	6,4	−0,4	0,1	3,1	3,6
Ungarn	7,9	−1,4	−3,8	−0,6	2,3	0,6
Island	6,9	−2,4	−4,5	−0,7	0,6	2,2
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	11,9	2,6	−1,1	1,5	1,9	0,3
Japan	10,3	1,0	2,0	−0,8	1,8	−2,0
Korea	11,5	2,2	7,1	−0,9	3,1	−7,0
Luxemburg	13,2	3,9	−0,5	−2,1	1,3	5,3
Mexiko	5,3	−4,0	2,7	1,6	−2,8	−5,5
Niederlande	8,4	−0,9	0,5	0,7	−0,4	−1,8
Neuseeland	8,6	−0,7	1,0	0,4	−2,7	0,6
Norwegen	6,8	−2,4	−4,7	−1,1	0,8	2,6
Polen	6,0	−3,3	−3,8	−0,8	0,5	0,9
Portugal	20,4	11,1	3,7	−0,6	−0,7	8,7
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	12,9	3,6	2,2	0,1	0,1	1,2
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	13,1	3,8	2,9	−0,4	−2,0	3,3
Türkei	a	a	a	a	a	a
Ver. Königreich	7,8	−1,5	0,4	−0,1	−1,5	−0,3
Ver. Staaten	6,8	−2,5	−1,7	0,3	−3,3	2,3

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.3

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 3 449 US-Dollar	Beitrag (in US-Dollar) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in USD) von ***Lehrergehältern*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 42 303 US-Dollar	Auswirkungen (in USD) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 984 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 655 Stunden	Auswirkungen (in USD) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 18,4 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	3 722	273	219	35	−780	800
Österreich	3 760	311	−72	236	388	−241
Belgien (fläm.)	5 239	1 790	984	−104	68	842
Belgien (frz.)	5 038	1 589	799	153	352	285
Chile	528	−2 921	−1 732	371	−468	−1 092
Tschechische Rep.	2 529	−920	−912	138	226	−372
Dänemark	4 406	957	622	−229	2 381	−1 816
Finnland	2 711	−738	54	−229	547	−1 109
Frankreich	3 603	154	−728	529	207	147
Deutschland	4 376	927	1 521	−375	−339	118
Griechenland	4 368	919	−1 097	1 187	735	94
Ungarn	1 502	−1 947	−2 009	297	421	−656
Island	3 164	−285	−904	−341	526	434
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	3 138	−312	−744	338	286	−192
Japan	3 913	464	526	−464	1 016	−615
Korea	3 373	−76	916	130	1 111	−2 234
Luxemburg	9 985	6 536	4 693	−1 840	133	3 549
Mexiko	m	m	m	m	m	m
Niederlande	4 024	574	1 513	163	−512	−590
Neuseeland	2 804	−646	−407	5	−1 172	928
Norwegen	3 943	494	−333	−522	841	507
Polen	912	−2 537	−2 558	−232	−71	324
Portugal	4 141	692	−754	−469	−166	2 081
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	5 931	2 481	369	−23	−259	2 394
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	6 903	3 454	2 702	216	−143	680
Türkei	971	−2 478	−1 914	−405	313	−472
Ver. Königreich	3 937	487	191	−130	−1 001	1 428
Ver. Staaten	2 812	−637	124	−11	−1 586	837

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.3 (Forts.)

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II (2007)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf (in Prozentpunkten)

	Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP/Kopf	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 10,9 % des BIP/Kopf	Beitrag (in Prozentpunkten) der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Lehrergehältern als Prozentsatz des BIP/Kopf*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 133 %	Auswirkungen (in Prozentpunkten) von ***Unterrichtszeit (für Schüler)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 984 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 655 Stunden	Auswirkungen (in Prozentpunkten) der ***Klassengröße*** unter/über dem OECD-Durchschnitt von 18,4 Schülern pro Klasse
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	10,4	−0,4	−0,6	0,1	−2,3	2,4
Österreich	10,7	−0,2	−1,4	0,7	1,2	−0,7
Belgien (fläm.)	15,6	4,7	2,2	−0,3	0,2	2,6
Belgien (frz.)	15,0	4,1	1,7	0,5	1,1	0,9
Chile	3,8	−7,1	−2,2	1,5	−1,9	−4,5
Tschechische Rep.	11,5	0,6	0,7	0,5	0,8	−1,4
Dänemark	12,6	1,8	0,7	−0,7	7,2	−5,4
Finnland	8,3	−2,6	−0,1	−0,7	1,7	−3,4
Frankreich	11,6	0,7	−2,1	1,7	0,7	0,5
Deutschland	13,3	2,4	4,3	−1,2	−1,0	0,4
Griechenland	16,4	5,5	−1,4	4,1	2,5	0,3
Ungarn	8,3	−2,5	−2,7	1,1	1,6	−2,6
Island	9,0	−1,9	−3,7	−1,0	1,6	1,3
Irland	m	m	m	m	m	m
Italien	10,7	−0,2	−1,6	1,1	0,9	−0,6
Japan	12,2	1,3	1,5	−1,5	3,2	−1,9
Korea	14,6	3,7	7,7	0,5	4,2	−8,6
Luxemburg	13,2	2,3	−1,5	−3,4	0,2	6,9
Mexiko	m	m	m	m	m	m
Niederlande	10,8	−0,0	2,7	0,5	−1,5	−1,7
Neuseeland	10,5	−0,4	0,4	0,0	−4,0	3,2
Norwegen	7,6	−3,3	−5,4	−1,3	2,2	1,3
Polen	6,1	−4,7	−4,8	−0,9	−0,3	1,3
Portugal	19,1	8,2	2,8	−1,8	−0,6	7,9
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m
Spanien	20,1	9,2	2,3	−0,1	−0,8	7,8
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	17,9	7,0	4,9	0,6	−0,4	1,9
Türkei	8,0	−2,8	−0,2	−1,8	1,4	−2,1
Ver. Königreich	11,5	0,7	−0,3	−0,4	−3,0	4,3
Ver. Staaten	6,4	−4,5	−2,5	−0,0	−4,3	2,3

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2009 (www.oecd.org/edu/eag2009). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.4

Die wichtigsten Reformen von 1995 bis 2010 mit Blick auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden

	Lehrergehälter (gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart)	Unterrichtszeit für Schüler pro Jahr	Unterrichtszeit für Lehrer pro Jahr (an staatlichen Einrichtungen)	Klassengröße oder das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis
OECD-Länder				
Australien	In den letzten zehn Jahren erfolgten keine nennenswerten Reformen der Lehrergehälter auf nationaler Ebene, denen direkte Auswirkungen auf Indikator B7 zugeschrieben werden könnten. Mit dem vor Kurzem vereinbarten Teacher Quality National Partnership Agreement strebt die australische Regierung jedoch gemeinsam mit den Territorialregierungen eine Reihe von Reformen zur Verbesserung der Qualität des Unterrichts an Schulen und deren Leitung an. Diese Reformen beziehen sich auch auf veränderte Gehaltsstrukturen für Lehrer mit besserer Bezahlung, guter Unterrichtsqualität und Besoldungsanreizen für Lehrkräfte und Schulleiter, die in benachteiligten indigenen, ländlichen/abgelegenen und schwer mit Personal zu besetzenden Schulen arbeiten. Diese Reformen befinden sich noch im Anfangsstadium, sodass sich ihre Auswirkungen auf die Gehälter der Lehrkräfte noch nicht einschätzen lassen.	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich	In den letzten zehn Jahren erfolgten keine nennenswerten Reformen der Klassengröße auf nationaler Ebene, denen direkte Auswirkungen auf Indikator B7 zugeschrieben werden könnten. Mehrere Bundesstaaten/Territorien haben jedoch bereits Mittel zugesagt, um in ihrem Bereich die Klassengröße zu verringern.
Österreich	Keine Reformen in diesem Bereich	Verringerung der Unterrichtszeit für Schüler. Mit Beginn des Schuljahrs 2003/2004 wurde die Zahl der Unterrichtseinheiten um 2 Einheiten pro Klasse (ISCED 3) und um 1,5 Einheiten pro Klasse (im Durchschnitt, ISCED 2) reduziert. Die Zahl der Unterrichtseinheiten wird in den einzelnen Lehrplänen vorgeschrieben, die als Bundesverordnungen vom Bildungsministerium erlassen werden. Die öffentlichen Ausgaben für Lehrergehälter gingen daher zurück.	Keine Reformen in diesem Bereich	Mit Beginn des Schuljahrs 2007/08 wurde die maximale Schülerzahl pro Klasse in ISCED-1- und ISCED-2-Schulen um 5 verringert. In ISCED 1 (Primarschulen) und ISCED 2 (Hauptschulen, allgemeinbildende Schulen des Sekundarbereichs) waren die Länderbehörden für die Änderung des jeweiligen regionalen Schulorganisationsgesetzes zuständig. In ISCED 2 (allgemeinbildende höhere Schulen) wurde das bundesweite Schulorganisationsgesetz geändert. In ISCED 3 blieb die Höchstschülerzahl pro Klasse unverändert. Allerdings wurden die Möglichkeiten, Klassen in bestimmten Fächern in kleinere Gruppen aufzuteilen, erweitert. Daher werden die Ausgaben für Lehrergehälter bis 2010/11 deutlich steigen.
Belgien (fläm.)	Identische Lehrergehälter im Primar- und Sekundarbereich I. Bis September 2000 erhielten Lehrkräfte in ISCED 1 und ISCED 2 unterschiedliche Gehälter. Seit September 1999 nähern sich die gesetzlich bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter der Lehrer beider Bildungsbereiche einander an. Die Umsetzung endete am 1. September 2004.	Seit September 2001 ist die Zahl der Unterrichtsstunden pro Jahr im Sekundarbereich auf höchstens 1 200 Stunden begrenzt.	Seit September 1997 liegt die Zahl der von Lehrkräften im Primarbereich zu unterrichtenden Stunden bei höchstens 27 Unterrichtseinheiten zu 50 Minuten (vorher 28 Unterrichtseinheiten zu 50 Minuten). Ähnliche Reformen wurden 1989 im Sekundarbereich eingeführt.	Seit dem 1. September 2002 haben Kinder aus benachteiligten Bevölkerungsgruppen einen gesetzlichen Anspruch auf gleiche Bildungschancen. Für besondere Bedürfnisse an den Schulen wurde zusätzliche Unterstützung zugesagt. Diese Unterstützung richtet sich an Schulen mit einer größeren Anzahl von Schülern mit bestimmten sozioökonomischen Indikatoren und besteht aus zusätzlichen Unterrichtseinheiten. Im Vergleich zu 2002 erhielten Schulen im regulären Sekundarbereich auf dieser Grundlage etwa 1,7 % zusätzlicher Unterrichtseinheiten.

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.4 (Forts. 1)

Die wichtigsten Reformen von 1995 bis 2010 mit Blick auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden

	Lehrergehälter (gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart)	Unterrichtszeit für Schüler pro Jahr	Unterrichtszeit für Lehrer pro Jahr (an staatlichen Einrichtungen)	Klassengröße oder das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis
OECD-Länder				
Tschechische Republik	Rechtsvorschrift 469/2002 Sb, mit Änderungen: Die Gehaltsskala besteht aus 16 Kategorien (je nach Komplexität der Arbeit) und 12 Stufen (nach Dienstalter). Die Tarife in der Gehaltsskala für Lehrer setzen die Tarife der Grundskala außer Kraft, sind aber niedriger als in der Skala für andere Beschäftigte, z. B. im Gesundheitswesen. Alle voll ausgebildeten Lehrkräfte haben unabhängig von ihrem Arbeitsvertrag oder ihrem Beschäftigungsverhältnis innerhalb der Gehaltsskala ein Recht auf Gehaltsprogression. Pädagogische Fachkräfte werden im Bereich der 8. bis 13. Kategorie eingestuft, wobei die 14. Kategorie nur unter außergewöhnlichen Umständen angewendet wird. Rechtsvorschriften 74/2009 Sb.: Nicht pädagogische Kräfte werden ebenfalls in der Gehaltsskala des pädagogischen Personals eingestuft (Gehälter nicht pädagogischer Kräfte wurden angehoben).	Die Reform der Lehrpläne (Übergang zum Framework Educational Programme [FEP]), die 2005 begann, wird im Primar- und Sekundarbereich von 2007/08 bis 2011/12 umgesetzt. Im Stundenplan des FEP wurden grundlegende Änderungen vorgenommen, z. B. sind mehr Stunden flexibel. Das FEP setzt Schlüsselkompetenzen, Ergebnisse von Bildungsbereichen mit Teilbereichen, die verpflichtend sind, und empfohlene Bildungsinhalte fest. Es legt auch die fächerübergreifenden Themen fest. Die Schulbildungsprogramme legen die einzelnen Fächer fest – sie können dieselben sein wie die Teilbereiche und fächerübergreifenden Themen, sie können Teilbereiche/Themen integrieren oder auf mehrere Fächer verteilt werden. Auch modulares Lernen oder Kurssysteme können eingesetzt werden. Die Zielvorgaben müssen erfüllt und die Zeitvorgaben für einzelne Teilbereiche/Themen eingehalten werden. Alle Schulen müssen den Unterricht nach ihrem Schulbildungsprogramm gestalten.	Seit 2005: Der Schulleiter kann die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Stunden um 3 Stunden pro Woche erhöhen (innerhalb einer Höchststundenzahl von 24 Stunden pro Woche).	Keine Reformen in diesem Bereich
Finnland	Seit 2007 wird ein neues Gehaltssystem für Lehrpersonal umgesetzt. Bis zu diesem Zeitpunkt richtete sich die Besoldung nach der Zahl der unterrichteten Stunden und Dienstjahre. Das neue Gehaltssystem zieht als Grundlage die jeweiligen Aufgaben und Anforderungen sowie die Arbeitsergebnisse, Professionalität und Arbeitserfahrung heran. Darüber hinaus sind auch – abhängig von den Ergebnissen der Schule – Prämien möglich, und es besteht eine gewisse örtliche Flexibilität. Die Gewerkschaft für Erziehung und Bildung hofft, dass die Arbeitgeber, also die Kommunalbehörden, diese Möglichkeit häufiger nutzen, ihren Beschäftigten nicht nur die in landesweiten Vereinbarungen festgelegten Mindestgehälter zu bezahlen. Allerdings ist es noch zu früh, um die quantitativen Auswirkungen des neuen Gehaltssystems zu beurteilen.	Seit 1. August 2001 erstrecken sich alle Bildungsangebote, die zu einem berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II führen, über drei Jahre und umfassen 120 Credits oder Anrechnungspunkte (ein Credit entspricht einer durchschnittlichen Arbeitsbelastung des Schülers von 40 Stunden). Davor dauerte die berufliche Grundausbildung zwei bis drei Jahre. 1999 entschieden sich knapp unter einem Drittel der Schüler im Sekundarbereich II für einen Bildungsgang von 2 oder 2,5 Jahren. Auch die Verteilung der Schulstunden im allgemeinbildenden Sekundarbereich II wurde 2002 durch eine Regierungsverordnung reformiert, ohne dass die Mindestanzahl der Kurse der Schüler verändert wurde.	Die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte, einschließlich der Zahl der Unterrichtsstunden, werden in allgemeinen Tarifverhandlungen und den entsprechenden Gesetzen festgelegt (Länge des Schuljahres usw.). Den größten Anteil der Arbeitsstunden der Lehrkräfte macht die Unterrichtszeit aus. In einigen Bereichen der berufsbildenden Sekundarstufe II ist für die Lehrkräfte eine Gesamtarbeitszeit (zu unterrichtende [Zeit-]Stunden/Arbeitsstunden) festgelegt. Dieses System wurde nach und nach in einzelnen Bereichen eingeführt.	Keine Reformen in diesem Bereich
Frankreich	Keine Reformen in diesem Bereich	Zu Beginn des Schuljahres 2008 wurde an den Primarschulen eine neue Struktur der Schulwoche eingeführt. Der Unterricht am Samstagvormittag wurde abgeschafft. Die Schulwoche besteht jetzt aus 24 Unterrichtsstunden, die über vier Tage (Montag, Dienstag, Donnerstag und Freitag) oder neun Halbtage einschließlich Mittwochvormittag verteilt sind. Ein Schultag erstreckt sich nach wie vor über höchstens sechs Stunden. Im Bedarfsfall können Schüler zusätzlich zu den 24 Stunden regulären Unterrichts von einer Lehrkraft (in der Schule) für zwei Stunden pro Woche unterrichtet werden. Statt der bisher üblichen 962 Unterrichtsstunden für Schüler besteht das Schuljahr jetzt aus 864 Unterrichtsstunden.	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.4 (Forts. 2)

Die wichtigsten Reformen von 1995 bis 2010 mit Blick auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden

	Lehrergehälter (gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart)	Unterrichtszeit für Schüler pro Jahr	Unterrichtszeit für Lehrer pro Jahr (an staatlichen Einrichtungen)	Klassengröße oder das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis
OECD-Länder				
Ungarn	Keine Reformen in diesem Bereich	2004/2005 wurde für die 1. Klasse ein modifizierter Nationaler Grundlehrplan eingeführt. Ab 2003/2004 wurden neue (auch empfohlene) Rahmenlehrpläne für die Klassen 5, 9 und 10 eingeführt. 2005/2006 wurde dieser Lehrplan auf die Klassen 3 und 7 ausgedehnt. Insgesamt führten diese Veränderungen zu einer Reduzierung der Pflichtunterrichtsstunden für Schüler um 8 bis 10 %.	Seit 2006: Erhöhung der Pflichtunterrichtsstunden für Lehrkräfte von 20 auf 22 (ISCED-Level 2 und 3). Dies führte zu einer um 10 % höheren Pflichtunterrichtszeit für Lehrkräfte.	Keine Reformen in diesem Bereich
Italien	Mehr Autonomie für Schulen bei der Festsetzung der Lehrergehälter. Das Gehalt besteht aus einer Grund- und Zusatzkomponente. Beide Komponenten werden auf der Grundlage des Preisindex erhöht. Aufgrund des Selbstverwaltungsgesetzes wird die Zusatzgehaltskomponente seit 2000 nach von der Schule festgelegten Kriterien bestimmt.	2005 und 2009 werden die Mindest- und Höchstzahlen der Unterrichtsstunden festgelegt.	Keine Reformen in diesem Bereich	2006: Anhebung der durchschnittlichen Schülerzahl pro Klasse im Primar- und Sekundarbereich um 0,40. Seit 2009 mindestens 15 und höchstens 25 im Primarbereich, mindestens 18 und höchstens 25 im Sekundarbereich II und mindestens 27 im Sekundarbereich II.
Mexiko	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich
Niederlande	Karrierepfad 2000 um 2 Stufen (Jahre), 2001 um 3 Stufen, 2002 um 2 Stufen gekürzt. Zu diesem Zeitpunkt (2002) gab es noch 18 Stufen. Diese Reduzierung kostete im Primar- und Sekundarbereich etwa 100 Mio. Euro bzw. 60 Mio. Euro. Lehrkräfte in der höchsten Besoldungsstufe im Primar- und Sekundarbereich erhalten eine Zulage von 1850 Euro bzw. 1000 Euro.	Verringerung der Unterrichtsstunden der Schüler von 1067 auf 1040 und schließlich 2009 auf 1000 Stunden im Sekundarbereich I	Verringerung der Unterrichtsstunden der Lehrkräfte von 867 Stunden 2001 auf höchstens 750 Stunden 2009. Schulämter für den Sekundarbereich sind in ihren Entscheidungen, einschließlich zur Unterrichtszeit, weitgehend autonom. Seit 2004 enthalten die Tarifverträge keine formellen Regelungen zur Unterrichtszeit der Lehrkräfte im Sekundarbereich. In der Vergangenheit lag das Maximum bei 750 (bzw. 867) Zeitstunden pro Jahr. In der neuen Tarifvereinbarung für 2008 bis 2010 haben die Lehrergewerkschaften und Arbeitgeberverbände für den Sekundarbereich die maximale Unterrichtszeit, gültig ab 1. August 2009, erneut auf 750 Zeitstunden festgelegt, ab diesem Zeitpunkt hat jeder (Vollzeit-)Lehrer das Recht, 24 Unterrichtsstunden gegen andere schulische Aktivitäten oder Bezahlung zu tauschen. Darüber hinaus hat eine Analyse der Arbeit von Lehrkräften im Sekundarbereich (IPTO-VO) ergeben, dass die Unterrichtszeit, umgerechnet auf den Durchschnitt einer Vollzeitlehrkraft, bei 690 Zeitstunden liegt, wenn man davon ausgeht, dass eine Lehrkraft pro Jahr 38,5 Wochen unterrichtet.	Investitionen zur Reduzierung der Klassengröße. Verringerung des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses von 18,6 2000 auf 16,2 2008 (ohne Sonderpädagogik). Steigerung der Zahl der Hilfskräfte für Lehrer von 5000 FTE im Jahr 2002 auf 8000 FTE 2007.

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Tabelle B7.4 (Forts. 3)

Die wichtigsten Reformen von 1995 bis 2010 mit Blick auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden

	Lehrergehälter (gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart)	Unterrichtszeit für Schüler pro Jahr	Unterrichtszeit für Lehrer pro Jahr (an staatlichen Einrichtungen)	Klassengröße oder das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis
OECD-Länder				
Norwegen	Die erste Vereinbarung zwischen Regierung und Lehrergewerkschaften wurde im Mai 2000 (skolepakke 1), die zweite im Oktober 2001 (skolepakke 2) unterzeichnet. Die Lehrkräfte erreichten in der ersten Vereinbarung zwei zusätzliche Gehaltsstufen ab 1. August 2000 und drei Gehaltsstufen in der zweiten Vereinbarung (eine ab 1. Januar 2002 und zwei ab August 2002). Diese fünf zusätzlichen Gehaltsstufen entsprachen insgesamt einer Gehaltserhöhung von ungefähr 8 %.	2002 3 zusätzliche Stunden pro Woche (85,5 Stunden pro Jahr) in den Fächern Lesen, Schreiben und Literatur in den Klassen 1–4, 2004 3 zusätzliche Stunden pro Woche (85,5 Stunden pro Jahr) in den Fächern Lesen, Schreiben und Literatur und 2 Stunden pro Woche (57 Stunden pro Jahr) im Fach Mathematik in den Klassen 1–4, 2005 1 zusätzliche Stunde pro Woche (28,5 Stunden pro Jahr) in den Fächern Mathematik, Naturkunde, Sozialkunde und lebende Fremdsprachen in den Klassen 1–4, 2008 76 zusätzliche Stunden pro Jahr in den Fächern Mathematik und Lesen, Schreiben und Literatur und 38 Stunden in lebenden Fremdsprachen in den Klassen 1–4, 2009 76 zusätzliche Stunden pro Jahr im Fach Sport in den Klassen 5–7 und 2010 38 zusätzliche Stunden pro Jahr in einem von den Schulträgern zu bestimmenden Fach oder Klasse.	Die zweite Vereinbarung (skolepakke 2) beinhaltete auch eine zusätzliche Unterrichtsstunde an der Primarschule. Erhöhung um 1 % ab 1. Januar 2002 und um 3 % ab 1. August 2002 (4 % = 1 Stunde)	Norwegen hatte bisher ein relativ starres System mit Klassenverbänden und einer Schülerhöchstzahl pro Klasse, je nach Alter der Schüler (28 pro Klasse in der Primarschule Klasse 1–7, 30 im Sekundarbereich I Klasse 8–10 sowie im Sekundarbereich II und 15 im berufsvorbereitenden Sekundarbereich II. 2003 wurde dieses System aufgegeben. Das System der Klassenverbände und der Höchstschülerzahlen wurde durch ein liberaleres System ersetzt, das den Entscheidungsspielraum der Kommunen stark vergrößerte. Die Schlüsselwörter sind „vertretbar“, „Pädagogik“ und „Sicherheit“. Dieses System wurde nur unter der Bedingung eingeführt, dass die Kommunen es nicht für Einsparungen missbrauchen dürften.
Portugal	1999, 2007 und 2009 Überprüfung der Gehälter und Dienstjahre von Mindest- bis Höchstgehalt	Umstrukturierung im Sekundarbereich (II). Der verpflichtende flexible Gesamtlehrplan erweiterte sich von 2 Fächern (6 Unterrichtseinheiten pro Woche) auf 3 Fächer (9 Einheiten pro Woche) und von 205,2 Unterrichtseinheiten (307,8 Stunden) auf 307,8 Unterrichtseinheiten (461,7 Stunden) pro Jahr. Daher erhöhte sich der geplante Gesamtlehrplan von 581,4 Unterrichtseinheiten (872,1 Zeitstunden) auf 615,6 Unterrichtseinheiten (923,4 Zeitstunden).	Änderungen des Estatuto da Carreira Docente, Rechtsverordnung Nr. 15/2007 erhöhte die Zahl der pro Woche zu unterrichtenden Stunden im Sekundarbereich II von 20 auf 22 Wochenstunden (dies entspricht einer Erhöhung der von einer Lehrkraft pro Jahr zu erteilenden Unterrichtsstunden von 684 auf 752,4).	Keine Reformen in diesem Bereich
Spanien	Neues Bildungsgesetz am 3. Mai 2006 verabschiedet, umgesetzt von 2007/08 bis 2010/11. Die in diesem Gesetz verankerten Reformen beziehen sich nicht auf die in dieser Untersuchung behandelten Themen. Diese Themen bleiben dieselben wie in der Erhebung von 2009 zu Lehrkräften und Lehrplänen.			
Schweden	In Schweden wurden seit 2000 keine bildungspolitischen Reformen/Änderungen durchgeführt, die sich auf die in der Analyse für Indikator B7 verwendeten Faktoren auswirken könnten.			
Schweiz	Aufgrund des wichtigen Merkmals einer föderalen Struktur werden in der Schweiz Lehrergehälter, die Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler pro Jahr sowie die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr von jedem Kanton individuell festgelegt. Im Zusammenhang mit der Frage nach Metadaten für Indikator B7 bedeutet dies, dass es keine die ganze Schweiz betreffenden Reformen gibt. In einzelnen Kantons wurden in den letzten zehn Jahren Reformen durchgeführt, aber sie wirken sich nur auf einen Teil der Schweizer Lehrkräfte bzw. Schüler aus. Im Kanton St. Gallen wurde beispielsweise die Gesamtunterrichtszeit an Primarschulen (6 Jahre) zwischen 1998 und 2008 von 5 100 auf 5 460 erhöht. Aber Primarschüler in St. Gallen machen nur etwa 7 % der Primarschüler in der Schweiz insgesamt aus (und 8 % der Lehrerschaft).			

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

B 7

Tabelle B7.4 (Forts. 4)

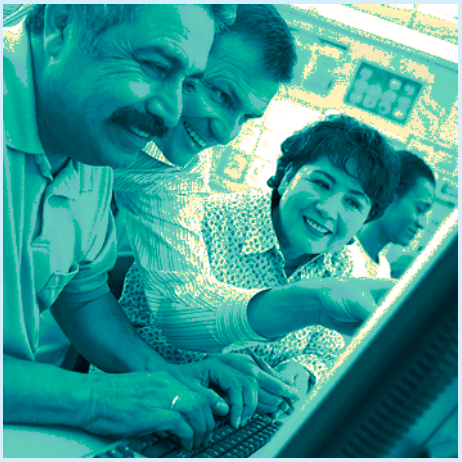
Die wichtigsten Reformen von 1995 bis 2010 mit Blick auf die vier Faktoren, mit deren Hilfe die Gehaltskosten pro Schüler ermittelt werden

	Lehrergehälter (gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart)	Unterrichtszeit für Schüler pro Jahr	Unterrichtszeit für Lehrer pro Jahr (an staatlichen Einrichtungen)	Klassengröße oder das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis
OECD-Länder				
Vereinigtes Königreich	Von 1999 bis April 2002 bildete eine neunstufige Lohnskala die Grundlage für die Einstiegsgehälter für Lehrkräfte in England und Wales. Danach schloss sich eine höhere fünfstufige Lohnskala an. Ab September 2002 wurden die Tarifklassen überprüft und auf das aktuell gültige Tarifgefüge aus sechs Grundstufen und drei höheren Gehaltsstufen reduziert. Nach einer erneuten Überprüfung im November 2003 wurden neue (höhere) Tarife für Lehrkräfte an Schulen im Großraum und der näheren Umgebung von London eingeführt. Zuschläge für Leitungsaufgaben wurden ebenfalls reformiert. Schottland: Nach einer Überprüfung 2000 wurde 2002 eine neue Gehaltsstruktur eingeführt.	In England besteht das Schuljahr aus 380 Halbtagssitzungen, jeweils am Vormittag zwischen etwa 9.00 h und 12.00 h und am Nachmittag in der Regel zwischen 13.00 h und 15.30 h. Es gibt keine feste Unterrichtsstundenzahl pro Woche. Die empfohlene Mindestanzahl wöchentlicher Unterrichtsstunden (ohne Pausen) liegt für 5- bis 7-Jährige bei 21 Stunden, für 7- bis 11-Jährige bei 23,5 Stunden, für 11- bis 14-Jährige bei 24 Stunden und für 14- bis 16-Jährige bei 25 Stunden.	Lehrkräfte sind vertraglich zu 1 265 Stunden Arbeit pro Jahr verpflichtet. Wie viele Stunden davon auf Unterrichtszeit entfallen, ist vertraglich oder gesetzlich nicht festgelegt. Ab 1. September 2005 haben alle an einer Schule zu Unterricht nach Stundenplan verpflichteten Lehrkräfte (einschließlich Schulleiter) einen vertraglich geregelten Anspruch auf eine garantierte Zeit für Planung, Vorbereitung und Korrekturen, die mindestens 10 % ihrer Unterrichtsverpflichtungen entspricht. Schottland: Ab August 2001 wurde eine Arbeitswochenzeit von 35 Stunden eingeführt, wobei die Arbeitszeit mit der Klasse nach und nach reduziert wurde, letztlich 2006 auf 22,5 Wochenstunden.	Die (englische) Regierung verpflichtete sich in ihrem Wahlprogramm 1997, die Klassengröße für 5-, 6- und 7-Jährige auf höchstens 30 Schüler zu begrenzen. Der School Standards and Framework Act verpflichtete alle Schulen, die Größe der Klassen für 5-, 6- und 7-Jährige, die von einer ausgebildeten Lehrkraft unterrichtet werden, auf höchstens 30 Schüler zu begrenzen. Diese Höchstgrenze wurde ab September 2001 mit Beginn des Schuljahres 2001/2002 gesetzlich verpflichtend. Schottland: Eine Verordnung aus dem Jahr 1999 begrenzte die Klassengröße in den ersten drei Jahren der Primarschule (P1, P2 und P3) ab August 1999, August 2000 bzw. August 2001 auf höchstens 30 Schüler. 2007/2008 wurde diese Zahl für P1 auf 25 reduziert (Rundschreiben der Regierung 1/2007). (In den anderen Primarklassen liegt die Höchstzahl bei 33.) In den Sekundarklassen S1/S2 wurde die Schülerzahl in den Fächern Mathematik und Englisch im Rundschreiben der Regierung 1/2007 auf höchstens 20 Schüler begrenzt.
Vereinigte Staaten	In den Vereinigten Staaten werden die Gehälter der Lehrkräfte von den einzelnen Bundesstaaten und Distrikten festgelegt.	Die Zahl der pro Jahr festgelegten Unterrichtstage und Unterrichtsstunden variiert. Obwohl es keinen nationalen Standard gibt, besteht seit 1980 die allgemeine Tendenz, die Unterrichtszeit von Schülern zu erhöhen (ECS, Zaleski und Colasanti, Juni 2008, www.ecs.org/html/educationIssues/ECSStateNotes.asp?nIssueID=102v). Der nationale Durchschnitt liegt bei 180 Schultagen pro Jahr.	Die von Bundesstaaten und Distrikten für staatliche Schulen festgelegten Zahlen für die Unterrichtsstunden der Lehrkräfte sind unterschiedlich. Auch die Anzahl der Schulstunden pro Tag unterscheidet sich von Bundesstaat zu Bundesstaat.	Es liegen keine nationalen Richtlinien zum zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis vor. Globalzuschüsse unter NCLB-Title II Teacher Quality können zur Verringerung der Klassengröße eingesetzt werden, beinhalten aber keine gesetzlichen Vorgaben (www.ed.gov/offices/OESE/ClassSize/index.html). Einige Distrikte, wie z. B. die Stadt New York, haben mit den örtlichen Lehrergewerkschaften Obergrenzen ausgehandelt.
Partnerland				
Brasilien	2007 wurde durch ein Gesetz der Fonds zur Entwicklung von Grundbildung und Unterrichtsbewertung gegründet. Die Ressourcen dieses Fonds sind für die nationalen und kommunalen Unterrichtsnetze je nach der Anzahl der in ISCED 0, 1, 2 und 3 eingeschriebenen Schüler bestimmt. Mindestens 60 % der gesamten jährlichen Ressourcen dieses Fonds müssen in jedem Bundesstaat und im Hauptstadtdistrikt für die Bezahlung von Fachkräften in ISCED 0, 1, 2 und 3 aufgewendet werden. Ein 2008 verabschiedetes Gesetz legt eine nationale Mindestbesoldung für Lehrkräfte in ISCED 0, 1, 2 und 3 fest.	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich	Keine Reformen in diesem Bereich

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310396

Kapitel C

Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf



Indikator C1
Wer nimmt an Bildung teil?

Dieser Indikator untersucht den Bildungszugang und seine Entwicklung anhand der Bildungsbeteiligung und der Entwicklungen bei den Schüler- und Studierendenzahlen zwischen 1995 und 2008. Er zeigt auch die Bildungsbeteiligung im Kleinkindalter sowie im Sekundar- und Tertiärbereich auf. Außerdem erfolgt ein Vergleich der Rolle, die öffentliche und private Anbieter von Bildungsleistungen in den OECD- und Partnerländern spielen.

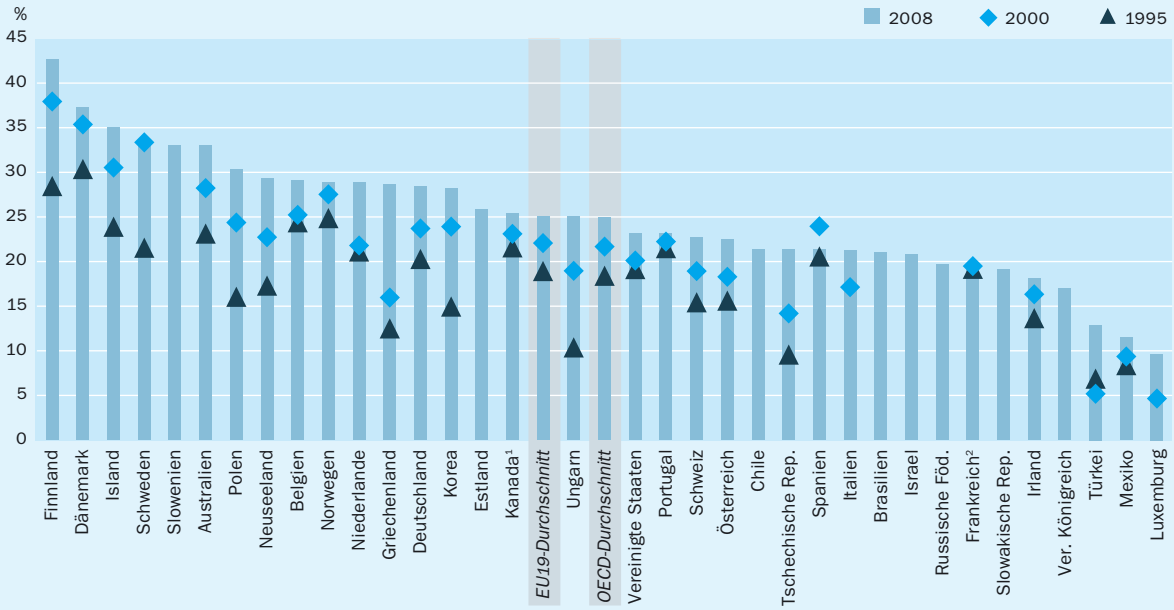
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung C1.1

Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger (1995, 2000 und 2008)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

In Australien, Dänemark, Finnland, Island, Polen und Schweden sowie dem Partnerland Slowenien nehmen mehr als 30 Prozent der Bevölkerung im Alter von 20 bis 29 Jahren an (Aus-)Bildungsmaßnahmen teil. Zwischen 1995 und 2008 stieg die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen in den Ländern mit verfügbaren Daten um 7,7 Prozentpunkte und zwischen 2000 und 2008 um 3,5 Prozentpunkte.



1. Referenzjahr 2007 anstelle 2008. 2. 1995 und 2000 ohne Übersee-Departments.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger in 2008.
Quelle: OECD. Tabelle C1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

C 1

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- In den meisten OECD-Ländern hatte in den letzten 10 Jahren so gut wie jeder Zugang zu einer formalen Ausbildung von mindestens 12 Jahren erhalten. In Belgien, Deutschland, Frankreich, Irland, Island, Italien, Japan, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Spanien und Ungarn sowie dem Partnerland Estland befinden sich mindestens 90 Prozent der Lernenden mindestens 14 Jahre im Bildungssystem. 11 Jahre lang verbleiben über 90 Prozent der Lernenden in Griechenland, Korea, Mexiko und den Vereinigten Staaten im Bildungssystem, während die Türkei und das Partnerland Brasilien nur für einen Zeitraum von 7 bzw. 9 Jahren eine Bildungsbeteiligung von über 90 Prozent haben. In sieben Ländern war dieser Zeitraum ein Jahr länger als 2007; im Partnerland Estland war er 3 Jahre länger.
- In mehr als der Hälfte der OECD-Länder werden mehr als 70 Prozent der 3- bis 4-Jährigen im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet. In den 19 EU-Mitgliedstaaten, die auch Mitglied der OECD sind (EU19), werden Kinder eher schon im Alter von 4 Jahren oder früher unterrichtet als in den anderen OECD-Ländern. Im Durchschnitt dieser 19 EU-Länder liegt die Bildungsbeteiligung für 3- bis 4-jährige Kinder bei 80 Prozent, bei einem OECD-Durchschnitt von höchstens 72 Prozent.
- Die Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger stieg zwischen 1995 und 2008 im Durchschnitt von 74 auf 82 Prozent. In Belgien und Polen sowie dem Partnerland Slowenien belief sie sich 2008 auf über 90 Prozent (in Belgien war dieses Niveau bereits 1995 erreicht worden). Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen, einer Altersgruppe, die hauptsächlich im Tertiärbereich zu finden ist; ihre Bildungsbeteiligung stieg zwischen 1995 und 2008 in allen OECD-Ländern mit Ausnahme Portugals.
- In etwa einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten hat die Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen und der 20- bis 29-Jährigen in den letzten 5 Jahren nicht mehr signifikant zugenommen, was ein Hinweis auf das Erreichen eines Sättigungspunkts sein könnte. Im Sekundarbereich II kann dies auf die fast vollständige Bildungsbeteiligung zurückzuführen sein.

Politischer Hintergrund

Eine gut ausgebildete Bevölkerung ist für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung eines Landes von zentraler Bedeutung. Aus diesem Grunde haben die Gesellschaften ein großes Interesse daran, für Kinder und Erwachsene einen umfassenden Zugang zu einer breiten Palette an Bildungsmöglichkeiten zu gewährleisten. Programme im Elementarbereich bereiten die Kinder auf den Primarbereich vor, sie können dazu beitragen, die Bildungserfahrungen der Kinder im Elternhaus auszubauen und zu ergänzen sowie sprachliche und soziale Nachteile zu überwinden. Primar- und Sekundarbereich statten junge Menschen mit der Grundlage für die Entwicklung verschiedenster Kompetenzen aus und bereiten sie auf lebenslanges Lernen und die Entwicklung hin zu produktiven Mitgliedern der Gesellschaft vor. Der Tertiärbereich bietet entweder direkt nach der Erstausbildung in der Schule oder später im Leben eine Vielzahl von Möglichkeiten, höherwertige Kompetenzen zu erwerben.

Eine Reihe von Faktoren, u. a. das größere Risiko, erwerbslos zu werden, sowie andere Formen der Ausgrenzung junger Erwachsener mit unzureichender Ausbildung, verstärken den Anreiz, die Ausbildung über die Pflichtschulzeit hinaus zu verlängern und einen Abschluss im Sekundarbereich II zu erlangen. In den meisten OECD-Ländern ist der erfolgreiche Abschluss des Sekundarbereichs II inzwischen zum Standard geworden, und die Mehrzahl der Bildungsgänge im Sekundarbereich II ist darauf ausgelegt, die Schüler auf den Tertiärbereich vorzubereiten (s. Indikator A2).

Eine hohe Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich trägt dazu bei, die Entwicklung und den Erhalt einer hoch qualifizierten Bevölkerung und Erwerbsbevölkerung sicherzustellen. Außerdem ist eine Ausbildung im Tertiärbereich im Allgemeinen mit besseren Beschäftigungsaussichten (s. Indikator A6) und höheren Einkommen (s. Indikator A7) verbunden. Die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich sind zum Teil auch ein Anzeichen dafür, inwieweit die Bevölkerung die hoch qualifizierten Fähigkeiten und Kenntnisse erlangt, die auf dem Arbeitsmarkt einer Wissensgesellschaft von Bedeutung sind (s. Indikator A2).

Da den Studierenden die wirtschaftlichen und sozialen Vorteile einer Ausbildung im Tertiärbereich bewusster geworden sind, sind in den meisten Ländern die Abschlussquoten, insbesondere im Tertiärbereich A, gestiegen (s. Indikator A3). Bei der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich dominieren Studiengänge im Tertiärbereich A, und da die dort angebotenen Studiengänge in der Regel länger sind als in den anderen tertiären Bereichen, benötigen sie auch einen großen Teil der verfügbaren Ressourcen (s. Indikator B1).

Der kontinuierliche Anstieg der Bildungsteilnahme und die wachsende Vielfalt der persönlichen Hintergründe und Interessen derjenigen, die eine tertiäre Ausbildung anstreben, geben Anlass zu der Frage, in welchem Ausmaß die Hochschulen die Zahl der zum Studium aufgenommenen Studierenden erhöhen und die von ihnen angebotenen Studiengänge den Bedürfnissen dieser neuen Generationen von Studierenden anpassen müssen. Gleichzeitig bedeutet die Internationalisierung der Ausbildung im Tertiärbereich, dass die Bildungseinrichtungen gegebenenfalls Lehrplan und Didak-

tik an eine kulturell und sprachlich heterogene Studentenschaft anpassen müssen (s. Indikator C2).

Ergebnisse und Erläuterungen

In den meisten OECD-Ländern haben heute so gut wie alle jungen Menschen Zugang zu einer formalen Ausbildung von mindestens 12 Jahren; wer jedoch wann, wie und für wie lange im Laufe des Lebens an welchen Bildungsmaßnahmen teilnimmt, das variiert erheblich zwischen den einzelnen Ländern. In Belgien, Deutschland, Frankreich, Irland, Island, Italien, Japan, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Spanien und Ungarn sowie dem Partnerland Estland befinden sich mindestens 90 Prozent der Bevölkerung mindestens 14 Jahre im Bildungssystem. Im Gegensatz hierzu wird in Griechenland, Korea, Mexiko und den Vereinigten Staaten diese 90-Prozent-Marke für einen Zeitraum von 11 Jahren überschritten, und die Türkei sowie das Partnerland Brasilien erreichen dieses Niveau lediglich für 7 bzw. 9 Jahre (Tab. C1.1). In Griechenland, Italien, Mexiko, Norwegen und der Türkei ist der Zeitraum, in dem die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung 90 Prozent beträgt, ein Jahr länger als 2007 und im Partnerland Estland 3 Jahre. In Chile, Korea und Schweden sowie den Partnerländern Brasilien und Israel wird die 90-Prozent-Marke jedoch für einen Zeitraum von einem Jahr weniger als noch 2007 erreicht. In Chile und dem Partnerland Brasilien ist ein Rückgang zu beobachten, auch wenn für beide Länder einer der fünf kürzeren Zeiträume zutrifft.

Bildungsbeteiligung im Elementarbereich

In den 19 EU-Mitgliedstaaten, die auch Mitglied der OECD sind (EU19), werden Kinder eher schon im Alter von 4 Jahren oder früher unterrichtet als in den anderen OECD-Ländern. Im Durchschnitt der 19 EU-Länder liegt die Bildungsbeteiligung für 3- bis 4-jährige Kinder bei 80 Prozent, bei einem Durchschnitt von nur 57 Prozent in den OECD-Ländern, die nicht in der EU sind.

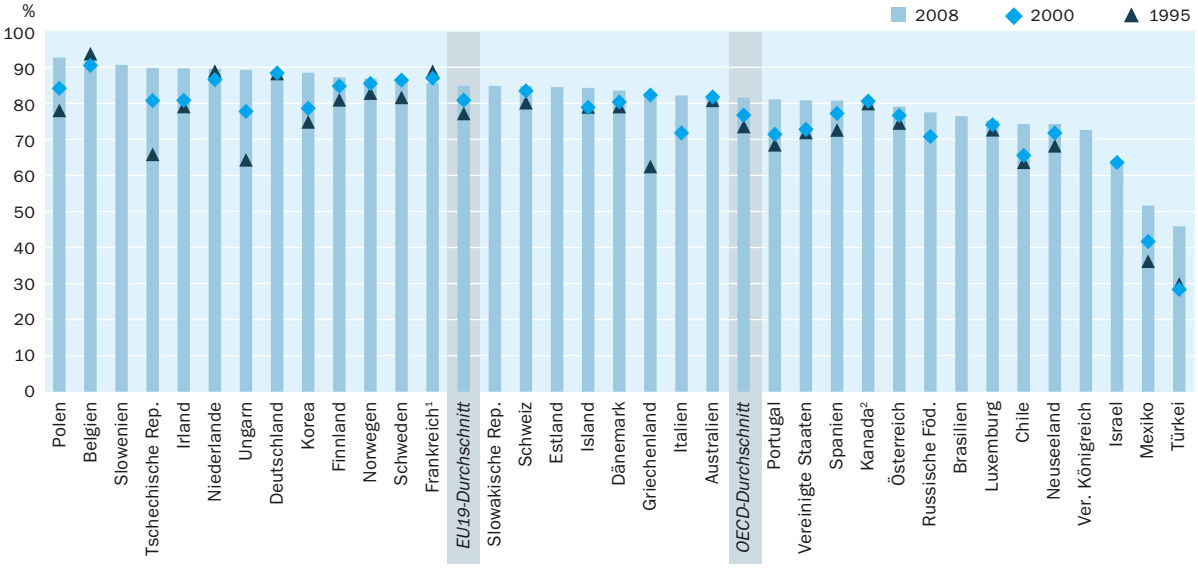
In den meisten OECD- und Partnerländern beginnt die universelle Bildungsbeteiligung, hier definiert als Bildungsbeteiligung von über 90 Prozent, im Alter zwischen 5 und 6 Jahren. In mehr als der Hälfte der OECD-Länder jedoch werden mindestens 70 Prozent der 3- bis 4-Jährigen im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet (Tab. C1.1).

Angesichts der Tatsache, dass die Erziehung und Betreuung im Vorschulalter für den Aufbau einer soliden Grundlage für späteres lebenslanges Lernen und zur Sicherstellung von Chancengleichheit beim späteren Zugang zu Bildungsmöglichkeiten eine sehr wichtige Rolle spielt, ist der Elementarbereich von großer Bedeutung. Viele Länder haben dem Rechnung getragen, indem eine fast universelle Teilnahme im Elementarbereich ab 3 Jahren eingeführt wurde. Allerdings ist die institutionalisierte Vorschulerziehung, die in diesem Indikator behandelt wird, nicht die einzige Form qualitativ hochwertiger Erziehung und Betreuung im Vorschulalter. Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu Erziehung und Betreuung im Vorschulalter und deren Qualität sollten deshalb mit Vorsicht gezogen werden.

Abbildung C1.2

Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger (1995, 2000 und 2008)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen



1. 1995 und 2000 ohne Übersee-Departments. 2. Referenzjahr 2007 anstelle 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger in 2008.

Quelle: OECD. Tabelle C1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

C 1

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II

Eine Reihe von Faktoren, u. a. bessere Beschäftigungsverhältnisse für besser Ausgebildete, hat die Anreize für junge Menschen verstärkt, auch über die Pflichtschulzeit hinaus im Bildungssystem zu verbleiben und einen Abschluss im Sekundarbereich II zu erwerben. Die zunehmende Ausweitung der Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II bedeutet, dass die Länder auf diesem Niveau eine vielfältigere Klientel versorgen müssen.

Zur Bewältigung dieser Nachfrage haben die einzelnen Länder unterschiedliche Ansätze gewählt. Einige verfügen über einen umfassenden Sekundarbereich mit nicht selektiven allgemeinbildenden Bildungsgängen, sodass alle Schüler vergleichbare Möglichkeiten zum Lernen haben; andere wiederum bieten differenziertere Bildungsgänge an (d. h. allgemeinbildende, berufsvorbereitende und/oder berufsbildende Bildungsgänge, s. Definitionen und angewandte Methodik).

Die Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger zeigt hauptsächlich an, wie viele Jugendliche im Sekundarbereich II ausgebildet werden. Zwischen 1995 und 2008 ist in den OECD-Ländern die Zahl der sich in Ausbildung befindenden 15- bis 19-Jährigen durchschnittlich um 8 Prozentpunkte gestiegen (im Durchschnitt 0,9 Prozentpunkte pro Jahr). Die Bildungsbeteiligung in dieser Altersgruppe stieg zwischen 1995 und 2008 im Durchschnitt von 74 auf 82 Prozent und belief sich 2008 in Belgien, Polen und dem Partnerland Slowenien auf mehr als 90 Prozent (in Belgien lag sie schon 1995 bei über 90 Prozent) (Tab. C1.2). Während die Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen in den letzten 13 Jahren in Griechenland, der Tschechischen Republik und Ungarn um mehr als 20 Prozentpunkte gestiegen ist, ist sie in Australien, Belgien, Deutschland,

Kanada und den Niederlanden so gut wie unverändert geblieben. In der letztgenannten Gruppe ist in allen Ländern eine hohe Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen zu beobachten. In Frankreich sank die Bildungsbeteiligung in dieser Altersgruppe von 89 auf 86 Prozent.

Im Laufe der letzten 5 Jahre hat sich der Anstieg der Zahl 15- bis 19-Jähriger in Ausbildung auf eine Zunahme von fast 3 Prozentpunkten verlangsamt, was einem jährlichen Durchschnitt von 0,6 Prozentpunkten entspricht. In etwa einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten hat die Bildungsbeteiligung nicht mehr signifikant zugenommen, was ein Hinweis auf das Erreichen eines Sättigungspunkts sein könnte. In Luxemburg und dem Partnerland Israel jedoch lag die Bildungsbeteiligung zwischen 2003 und 2008 immer noch unter 85 Prozent und in Dänemark, Deutschland, Frankreich und Schweden unter 90 Prozent (Tab. C1.2 und Abb. C1.2).

Berufsbildende Bildungsgänge und duale Berufsausbildung

Die Struktur der berufsbildenden Bildungsgänge unterscheidet sich in den einzelnen OECD-Ländern; es gibt verschiedene Kombinationen von berufsbildenden oder berufsvorbereitenden Bildungsgängen mit dualen Ausbildungsgängen.

Berufsbildende Bildungsgänge

Unter den Ländern mit verfügbaren Daten nimmt in 13 OECD-Ländern sowie dem Partnerland Slowenien die Mehrzahl der Schüler im Sekundarbereich II an berufsvorbereitenden oder berufsbildenden Bildungsgängen teil. Sowohl in den meisten OECD-Ländern mit einer Berufsausbildung im dualen System (Deutschland, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz) als auch in Australien, Belgien, Finnland, Italien, Norwegen, Schweden, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik sowie dem Partnerland Slowenien nehmen mindestens 55 Prozent der Schüler des Sekundarbereichs II an einer berufsvorbereitenden oder beruflichen Ausbildung teil. In Chile, Griechenland, Irland, Island, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Portugal, der Türkei und Ungarn sowie den Partnerländern Brasilien, Estland und Israel jedoch besuchen mindestens 60 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II allgemeinbildende Bildungsgänge, obwohl berufsvorbereitende und/oder berufsbildende Bildungsgänge angeboten werden (Tab. C1.4).

In vielen OECD-Ländern findet die Berufsausbildung im Sekundarbereich II in der Schule statt. In Island, Österreich, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik nehmen jedoch mindestens rund 40 Prozent der Schüler an berufsbildenden Ausbildungsgängen teil, bei denen in der Schule und im Betrieb vermittelte Elemente kombiniert werden. In Dänemark, Deutschland, Irland und Ungarn nehmen mindestens rund 75 Prozent der Schüler an berufsbildenden Ausbildungsgängen mit sowohl schulischen als auch betrieblichen Elementen teil.

In vielen Bildungssystemen können Schüler im Sekundarbereich II an berufsbildenden Ausbildungsgängen teilnehmen, in einigen OECD-Ländern jedoch werden diese erst nach Abschluss des Sekundarbereichs II angeboten. Während einige OECD-Länder berufsbildende Bildungsgänge als höhere Stufe innerhalb des Sekundarbereichs II anbieten (z. B. Österreich, Spanien und Ungarn), werden sie in anderen im postsekundaren Bereich angeboten (z. B. in Kanada).

Duale Berufsausbildung

Tabelle C1.4 zeigt u. a. die Bildungsbeteiligung an Ausbildungsgängen der dualen Berufsausbildung, die in den jeweiligen Ländern anerkannter Teil des Bildungssystems sind. Dieser Abschnitt erläutert die typischen Merkmale dieser und anderer betrieblicher Ausbildungsgänge.

In den meisten OECD-Ländern, mit Ausnahme Chiles, Griechenlands, Italiens, Japans, Koreas, Portugals, Schwedens und Spaniens sowie der Partnerländer Brasilien und Estland, gibt es eine Form von dualer Berufsausbildung. In einigen Ländern (z. B. in Deutschland, Österreich und Ungarn) werden die entsprechenden Ausbildungsverträge zwischen dem Auszubildenden (nicht der berufsbildenden Schule) und einem Unternehmen geschlossen. In der überwiegenden Zahl der Länder gibt es duale Berufsbildungssysteme mit einer Kombination von Schule und Betrieb. In Schweden laufen zurzeit erste Versuche mit der dualen Berufsausbildung als Ergänzung zur schulischen Ausbildung. Auch in den Vereinigten Staaten gibt es Formen der dualen Berufsausbildung, die jedoch im Allgemeinen nicht zum formalen Bildungssystem gerechnet werden.

Die Mindestvoraussetzungen für die Aufnahme in einen dualen Ausbildungsgang sind unterschiedlich, normalerweise handelt es sich aber um den Abschluss des Sekundarbereichs I, wie in Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Irland, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, Polen, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik sowie in den Partnerländern Israel und Slowenien. In Österreich ist die Erfüllung einer neunjährigen Schulpflicht Mindestvoraussetzung, in den Vereinigten Staaten hingegen wird ein Abschluss im Sekundarbereich II verlangt. In Australien, Belgien, Neuseeland, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich ist die Aufnahme (ganz oder teilweise) an das Alter gebunden, die Teilnehmer in Neuseeland müssen jedoch auch beschäftigt sein. In der Türkei ist die Mindestanforderung der Abschluss des Primarbereichs, aber die Jugendlichen müssen mindestens 14 Jahre alt sein, und es muss ein Arbeitsvertrag vorliegen. Im Partnerland Russische Föderation gibt es keine speziellen rechtlichen Anforderungen an die Zulassung zur dualen Berufsausbildung.

In einigen Ländern ist die Dauer der dualen Berufsausbildung standardisiert; in Dänemark, Deutschland, Frankreich, Irland, Neuseeland, Norwegen, Polen, der Tschechischen Republik und dem Vereinigten Königreich sowie in den Partnerländern Israel und Slowenien dauert sie zwischen ein und vier Jahren. In anderen Ländern (z. B. in Belgien und Österreich) hängt die Dauer vom Fachgebiet, der angestrebten Qualifikation, den Vorkenntnissen und/oder Erfahrungen ab.

In den meisten Ländern führt der erfolgreiche Abschluss einer dualen Berufsausbildung normalerweise zur Zuerkennung eines Abschlusses des Sekundarbereichs II oder eines postsekundaren Abschlusses. In einigen Ländern können auch höhere Qualifikationen erworben werden (z. B. ein weiterführendes „Diplom“ [advanced diploma] in Australien).

Die Bildungsbeteiligung gegen Ende und nach der Pflichtschulzeit

Verschiedene Faktoren beeinflussen die Entscheidung, die Ausbildung über die Pflichtschulzeit hinaus zu verlängern, insbesondere die eingeschränkten Möglichkeiten für

junge Erwachsene mit einer unzureichenden Ausbildung. In vielen Ländern ist ihr Risiko, erwerbslos oder in anderer Weise ausgegrenzt zu werden, größer als für besser ausgebildete Gleichaltrige. Der Übergang von der Ausbildung in die Berufstätigkeit dauert in vielen OECD-Ländern länger als früher und ist komplexer geworden. Daraus ergibt sich die Möglichkeit bzw. die Notwendigkeit, Lernen und Arbeiten miteinander zu verbinden, um Kompetenzen zu erwerben, die für den Arbeitsmarkt relevant sind (s. Indikator C3).

Das Alter, in dem die Schulpflicht endet, reicht von 14 Jahren in Korea, Portugal und der Türkei sowie dem Partnerland Slowenien bis zu 18 Jahren in Belgien, Chile, Deutschland, Kanada (in einigen Provinzen), den Niederlanden und Ungarn (Tab. C1.1). Das offizielle Alter, in dem die Schulpflicht endet, entspricht jedoch nicht immer der Altersstufe, auf der die Bildungsbeteiligung über 90 Prozent der Bevölkerung beträgt.

In den meisten OECD- und Partnerländern ist die Bildungsbeteiligung bis zum Ende der Schulpflicht tendenziell hoch. In Belgien, Chile, Deutschland, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, der Türkei, Ungarn und den Vereinigten Staaten fällt sie jedoch vor dem Ende der Schulpflicht auf unter 90 Prozent (Tab. C1.1 und C1.3). In Belgien, Chile, Deutschland, den Niederlanden, Ungarn und den Vereinigten Staaten mag dies zum Teil daran liegen, dass die Schulpflicht erst relativ spät, mit 18 Jahren, endet (in den Vereinigten Staaten im Durchschnitt mit 17 Jahren).

In den meisten OECD- und Partnerländern sinkt die Bildungsbeteiligung in den letzten Jahren des Sekundarbereichs II. In Kanada, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, Österreich, der Türkei und im Vereinigten Königreich sowie den Partnerländern Brasilien, Israel und Russische Föderation besuchen mehr als 20 Prozent der 15- bis 19-Jährigen keine Bildungseinrichtung (Tab. C1.1 und Abb. C1.2).

Das Ende der Schulpflicht und Rückgang der Bildungsbeteiligung

Betrachtet man die Teilnahmequoten aufgegliedert nach Bildungsbereich und Altersstufen, zeigt sich, dass es keinen engen Zusammenhang zwischen dem Ende der Schulpflicht und der Abnahme der Bildungsbeteiligung gibt. In den meisten OECD- und Partnerländern erfolgt der stärkste Rückgang der Bildungsbeteiligung nicht am Ende der Schulpflicht, sondern am Ende des Sekundarbereichs II. Ab dem Alter von 16 Jahren geht die Bildungsbeteiligung jedoch in fast allen OECD- und Partnerländern zurück. In Schweden und dem Partnerland Slowenien ist dies nach dem Alter von 17 Jahren der Fall. Die Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich sinkt im Durchschnitt von 92 Prozent bei den 16-Jährigen auf 83 Prozent bei den 17-Jährigen, 52 Prozent bei den 18-Jährigen und 26 Prozent bei den 19-Jährigen. In Belgien, Deutschland, Finnland, Japan, Norwegen, Polen, Schweden, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn sowie den Partnerländern Estland und Slowenien besuchen noch mindestens 90 Prozent aller 17-Jährigen diesen Bereich, obwohl in den meisten dieser Länder die Schulpflicht schon vor dem 17. Geburtstag endet (Tab. C1.3).

Bildungsbeteiligung junger Erwachsener

Die Bildungsbeteiligung bei den 20- bis 29-Jährigen gibt zumeist einen Hinweis auf die Anzahl der Studierenden im Tertiärbereich. In den OECD-Ländern nahmen 2008 im Durchschnitt 25 Prozent dieser Altersgruppe an Bildungsmaßnahmen teil. In Aus-

tralien, Dänemark, Finnland, Island, Polen und Schweden sowie dem Partnerland Slowenien lag die Bildungsbeteiligung bei mindestens 30 Prozent (Tab. C1.1 und Abb. C1.1). Hierbei ist jedoch zu beachten, dass die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich in jenen Ländern zu hoch angesetzt sein könnte, in denen der Anteil der internationalen Studierenden im Verhältnis zur entsprechenden Bevölkerungsgruppe groß ist. Nähere Angaben zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfänger- und Abschlussquoten im Tertiärbereich finden sich in den Indikatoren A2 und A3, in denen eine Bereinigung um den Einfluss internationaler Studierender vorgenommen wurde.

Eine expansive Bildungspolitik hat in vielen OECD-Ländern auch zu einem erweiterten Zugang zum Tertiärbereich geführt. Dies hat bisher den Bevölkerungsrückgang der jüngeren Altersgruppen mehr als ausgeglichen, der bis vor Kurzem zu Prognosen einer gleichbleibenden oder abnehmenden Nachfrage bei Schulabgängern in mehreren OECD-Ländern geführt hatte. Im Durchschnitt sind in allen OECD-Ländern mit verfügbaren Daten die Teilnahmequoten bei den 20- bis 29-Jährigen zwischen 1995 und 2008 um 6,5 Prozentpunkte gestiegen (also um durchschnittlich 0,7 Prozentpunkte pro Jahr). In fast allen OECD- und Partnerländern stieg die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen in gewissem Umfang. Dieser Anstieg belief sich in Finnland, Griechenland, Irland, Korea, Neuseeland, Polen, der Tschechischen Republik und Ungarn auf rund 12 Prozentpunkte oder mehr. Besonders ausgeprägt war dieser Anstieg in Griechenland, der Tschechischen Republik und Ungarn; diese Länder rangierten früher am unteren Ende der Skala der OECD-Länder, sind jedoch jüngst in den mittleren Bereich aufgerückt. Obwohl es in einigen OECD-Ländern (Frankreich, Portugal und Spanien) Anzeichen für eine nicht weiter signifikant zunehmende Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich gibt, bleibt die Gesamttendenz dennoch steigend.

Die Entwicklung der letzten 5 Jahren weist eine andere Struktur auf. Wie auch bei den 15- bis 19-Jährigen ist bei der Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen zwischen 2003 und 2008 in rund einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten keine signifikante weitere Zunahme mehr festzustellen. Der durchschnittliche jährliche Anstieg von lediglich 0,2 Prozentpunkten in diesem Zeitraum spiegelt diese Entwicklung wider. Unter den Ländern mit einer stabilen Bildungsbeteiligung lag diese in Australien, Dänemark, Island, Neuseeland und Schweden in diesen Jahren bei über 30 Prozent. In Frankreich, Irland, Portugal, Spanien und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel hingegen betrug sie nie mehr als 25 Prozent. In Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und der Tschechischen Republik ist die Bildungsbeteiligung jedoch um mehr als 3 Prozent gestiegen, in der Slowakischen Republik und der Türkei sogar um mehr als 6 Prozent. In den OECD-Ländern findet sich eine starke Korrelation zwischen der Bildungsbeteiligung bei den 15- bis 19-Jährigen und den 20- bis 29-Jährigen in den Jahren, für die Daten verfügbar sind (Tab. C1.2 und Abb. C1.1).

Die relative Größe des privaten und des öffentlichen Sektors

In den OECD- und den Partnerländern sind Schulen im Primar- und Sekundarbereich noch immer überwiegend öffentliche Bildungseinrichtungen. Im Durchschnitt besuchen in den OECD-Ländern 90 Prozent der Schüler im Primarbereich das öffentliche Bildungswesen; diese Zahl ist im Sekundarbereich etwas niedriger – 83 Prozent im Sekundarbereich I und 82 Prozent im Sekundarbereich II. Eine Ausnahme ist hier

der Sekundarbereich II in Japan, Mexiko und Portugal, wo jeweils 31 Prozent, 19 bzw. 18 Prozent der Schüler unabhängige private Bildungseinrichtungen (die weniger als 50 Prozent ihrer Mittel aus staatlichen Quellen erhalten) besuchen (Tab. C1.5 und Indikator D5).

Im Tertiärbereich sind andere Strukturen zu beobachten. Hier spielen die privaten Anbieter im Allgemeinen eine größere Rolle. Im Tertiärbereich B ist mehr als ein Drittel der Studierenden an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben, im Tertiärbereich A und bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen ist es nahezu ein Viertel der Studierenden. Im Vereinigten Königreich gibt es im Tertiärbereich ausschließlich staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. Im Partnerland Israel versorgen diese mehr als die Hälfte der Studierenden im Tertiärbereich B (65 Prozent). In den Partnerländern Estland und Israel spielen staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen auch im Tertiärbereich A und den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eine bedeutende Rolle (86 bzw. 79 Prozent). Unabhängige private Bildungseinrichtungen sind im Tertiärbereich stärker vertreten als in den vorgelagerten Bereichen (im Durchschnitt besuchen 15 Prozent der Studierenden derartige Einrichtungen), insbesondere in Chile, Japan, Korea und dem Partnerland Brasilien, wo mehr als 80 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B in derartigen Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind (Tab. C1.6).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten zur Bildungsbeteiligung beziehen sich auf das Schul-/Studienjahr 2007/08 und beruhen auf der alljährlich von der OECD durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik.

Die Zahlen basieren auf Personenzahlen (außer wenn etwas anderes angegeben ist), d. h., es wird nicht zwischen Vollzeit- und Teilzeitlernenden unterschieden, da in einigen Ländern entsprechende Teilzeitkonzepte/-modelle nicht anerkannt werden. In einigen OECD-Ländern wird die Teilzeitausbildung nur teilweise in den zur Verfügung gestellten Daten erfasst.

Die Berechnung der in den Tabellen C1.1 und C1.2 verwendeten Netto-Bildungsbeteiligung (ausgedrückt in Prozent) erfolgte, indem die Zahl der Lernenden einer bestimmten Altersgruppe in allen Bildungsbereichen durch die Gesamtzahl der Personen in der entsprechenden Altersgruppe in der Bevölkerung dividiert wurde. In Tabelle C1.3 wird die Netto-Bildungsbeteiligung für Schüler und Studierende in einem bestimmten Bildungsbereich berechnet.

In Tabelle C1.2 basieren die Daten zur Entwicklung der Bildungsbeteiligung für die Jahre 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 und 2004 auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 in den OECD-Ländern und vier der sechs Partnerländer durchgeführt wurde.

Die Bildungsgänge des Sekundarbereichs können anhand des Ausmaßes, in dem sie auf bestimmte Berufsfelder vorbereiten und zu einer auf dem Arbeitsmarkt verwertbaren Qualifikation führen, in drei Kategorien unterteilt werden:

- Allgemeinbildende Bildungsgänge sollen die Teilnehmer weder explizit auf bestimmte Berufsfelder noch auf den Eintritt in einen weiterführenden berufsbildenden oder fachspezifischen Bildungsgang vorbereiten (weniger als 25 Prozent des Inhalts des Bildungsgangs sind berufs- oder fachspezifisch).
- Berufsvorbereitende Bildungsgänge sollen den Teilnehmern eher als Einführung in die Arbeitswelt dienen und sie für den späteren Eintritt in einen berufsbildenden oder fachspezifischen Bildungsgang vorbereiten. Durch den erfolgreichen Abschluss dieser Bildungsgänge wird keine auf dem Arbeitsmarkt direkt verwertbare berufliche oder fachspezifische Qualifikation erworben (mindestens 25 Prozent des Inhalts des Bildungsgangs sind berufsbildend oder fachspezifisch).
- Berufsbildende Bildungsgänge sollen die Teilnehmer auf die direkte Aufnahme einer Beschäftigung in bestimmten Berufsfeldern, ohne weitere berufliche Qualifizierung, vorbereiten. Durch den erfolgreichen Abschluss wird eine auf dem Arbeitsmarkt direkt verwertbare berufliche oder fachspezifische Qualifikation erworben.

Die berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgänge können weiter in zwei Kategorien unterteilt werden – schulische Ausbildungen sowie kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen. Grundlage der Unterscheidung ist hierbei, inwieweit die Ausbildung einerseits in Bildungseinrichtungen und andererseits am Arbeitsplatz stattfindet:

- Bei schulischen Ausbildungsgängen erfolgt der Unterricht (entweder teilweise oder ausschließlich) in Bildungseinrichtungen. Dazu zählen u. a. spezielle Berufsausbildungszentren, die von öffentlichen oder privaten Stellen betrieben werden, und betriebliche Ausbildungszentren, sofern diese als Bildungseinrichtungen anerkannt sind. Diese Bildungsgänge können eine Komponente der Ausbildung am Arbeitsplatz umfassen, um etwas praktische Erfahrung am Arbeitsplatz zu gewinnen. Ausbildungen gelten als schulische Ausbildungsgänge, wenn mindestens 75 Prozent des Lehrplans in der Bildungseinrichtung behandelt werden, wobei Fernkurse eingeschlossen sein können.
- Bei kombinierten schulischen und betrieblichen Bildungsgängen werden weniger als 75 Prozent des Lehrplans in der Bildungseinrichtung oder in einem Fernkurs behandelt. Diese Bildungsgänge können in Zusammenarbeit mit den Bildungsbehörden oder Bildungseinrichtungen angeboten werden; zu ihnen zählen auch die dualen Bildungsgänge, die Ausbildung in der Schule und am Arbeitsplatz nebeneinander beinhalteten, sowie Bildungsgänge, die aus abwechselnden Phasen von Ausbildung in der Schule und am Arbeitsplatz bestehen (gelegentlich als „Sandwich"-Bildungsgänge bezeichnet).

Das Ausmaß der berufsbildenden bzw. allgemeinbildenden Ausrichtung des Bildungsganges ist nicht unbedingt ausschlaggebend dafür, ob die Teilnehmer Zugang zum Tertiärbereich erhalten. In einigen OECD-Ländern haben Bildungsgänge mit berufsbildender Ausrichtung auch das Ziel, auf ein späteres Studium im Tertiärbereich vorzubereiten, während in anderen Ländern wiederum Bildungsgänge mit allgemeinbildender Ausrichtung nicht automatisch den direkten Zugang zur Hochschulbildung ermöglichen.

Die Daten zur dualen Berufsausbildung basieren auf einer speziellen OECD-Erhebung aus dem Herbst 2007.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310415:

- Table C1.7: Education expectancy (Bildungserwartung in Jahren) (2008).
- Table C1.8: Expected years in tertiary education (Zu erwartende Jahre im Tertiärbereich) (2008)

Tabelle C1.1

Bildungsbeteiligung, nach Alter (2008)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht	Anzahl der Jahre, in denen mehr als 90% der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Altersspanne, während der mehr als 90% der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Schüler und Studierende im Alter von					
				4 Jahren und jünger als Prozentsatz der 3- bis 4-Jährigen	5 bis 14 Jahren als Prozentsatz der 5- bis 14-Jährigen	15 bis 19 Jahren als Prozentsatz der 15- bis 19-Jährigen	20 bis 29 Jahren als Prozentsatz der 20- bis 29-Jährigen	30 bis 39 Jahren als Prozentsatz der 30- bis 39-Jährigen	40 Jahren und älter als Prozentsatz der Bevölkerung im Alter von 40 Jahren und älter
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	15	12	5–16	32,2	99,3	81,6	33,0	13,4	5,8
Österreich	15	12	5–16	72,1	98,5	79,1	22,5	4,1	0,6
Belgien[1]	18	15	3–17	125,8	99,1	92,2	29,0	8,6	3,9
Kanada[2]	16–18	m	m	m	m	80,2	25,4	5,4	1,3
Chile	18	10	6–15	52,2	96,1	74,3	21,4	3,4	0,6
Tschechische Rep.	15	13	5–17	80,5	98,7	89,8	21,4	3,4	0,4
Dänemark	16	13	3–16	94,7	97,6	83,6	37,3	8,0	1,4
Finnland	16	13	6–18	48,2	95,5	87,2	42,6	15,0	3,5
Frankreich[1]	16	15	3–17	110,1	100,7	85,6	19,2	2,6	x(8)
Deutschland[1]	18	14	4–17	101,5	99,3	88,7	28,4	2,5	0,1
Griechenland	14–15	11	6–16	26,1	98,9	82,7	28,6	m	m
Ungarn	18	14	4–17	82,2	99,6	89,3	25,0	5,3	0,6
Island	16	14	3–16	95,5	98,5	84,3	35,0	12,8	3,9
Irland	16	14	5–18	34,1	101,5	89,7	18,1	4,5	0,2
Italien[1]	16	14	3–16	102,0	100,3	82,2	21,3	3,3	0,1
Japan	15	14	4–17	86,0	100,7	m	m	m	m
Korea	14	11	6–16	30,8	95,1	88,5	28,2	2,1	0,5
Luxemburg[3]	15	12	4–15	83,2	95,8	75,3	9,6	0,8	0,1
Mexiko	15	11	4–14	64,2	103,4	51,6	11,4	3,8	0,6
Niederlande	18	14	4–17	50,6	99,6	89,6	28,8	2,8	0,7
Neuseeland	16	12	4–15	91,3	100,2	74,3	29,3	11,9	5,2
Norwegen	16	15	3–17	93,8	99,5	86,9	28,8	6,5	1,6
Polen	16	13	6–18	44,1	94,0	92,7	30,4	4,6	x(8)
Portugal	14	12	5–16	72,3	104,1	81,1	23,1	8,8	2,5
Slowakische Rep.	16	12	6–17	75,4	96,6	84,8	19,2	4,4	0,7
Spanien[1]	16	14	3–16	128,8	100,4	80,8	21,3	4,0	1,1
Schweden	16	15	4–18	90,2	99,3	86,1	33,2	12,5	2,8
Schweiz	15	12	5–16	27,2	100,2	84,8	22,7	3,9	0,4
Türkei	14	7	7–13	7,9	91,9	45,9	12,9	1,8	0,2
Ver. Königreich	16	13	4–16	94,5	101,5	72,6	17,0	5,6	1,6
Vereinigte Staaten	17	11	6–16	46,9	98,6	80,8	23,2	5,5	1,3
OECD-Durchschnitt	**16**	**13**		**71,5**	**98,8**	**81,5**	**24,9**	**5,9**	**1,6**
EU19-Durchschnitt	**16**	**13**		**79,8**	**99,0**	**84,9**	**25,1**	**5,6**	**1,3**
Partnerländer									
Brasilien	17	9	7–15	49,7	95,6	76,4	21,1	8,6	2,6
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	15	14	4–17	89,2	100,4	84,5	25,8	6,7	0,8
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	15	9	6–14	13,5	96,4	56,6	7,2	n	n
Israel	17	12	5–16	83,0	95,7	64,2	20,8	5,3	0,9
Russische Föd.	17	m	m	m	93,8	77,5	19,6	m	m
Slowenien	14	12	6–17	78,7	96,8	90,7	33,0	5,4	0,7

Anmerkung: Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht, ist das Alter, in dem die Schulpflicht endet, z. B. bedeutet eine Altersangabe von 18 (Jahren) in dieser Spalte, dass Schüler unter 18 Jahren gesetzlich zum Schulbesuch verpflichtet sind. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Beteiligungsdaten bedeuten, dass die Teilnahmedaten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wie z. B. Luxemburg wohl zu niedrig angesetzt und Länder mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind.

1. „Schüler und Studierende im Alter von 4 Jahren und jünger als Prozentsatz der 3- bis 4-Jährigen" ist zu hoch angesetzt. Eine signifikante Zahl von Schülern ist unter 3 Jahren. Die Nettoquoten zwischen 3 und 5 Jahren betragen ca. 100 Prozent. 2. Referenzjahr 2007. 3. Zu niedrig angesetzt, weil viele der dort wohnenden Schüler in den benachbarten Ländern zur Schule gehen.

Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.2

Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2008)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	Voll- und Teilzeitschüler/-studierende im Alter von 15 bis 19 Jahren als Prozentsatz aller 15- bis 19-Jährigen								Voll- und Teilzeitschüler/-studierende im Alter von 20 bis 29 Jahren als Prozentsatz aller 20- bis 29-Jährigen							
	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008	1995	2000	2003	2004	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder																
Australien	81	82	82	82	82	83	82	82	23	28	33	33	33	33	33	33
Österreich	75	77	77	79	80	82	79	79	16	18	18	19	19	20	22	22
Belgien	94	91	94	95	94	95	94	92	24	25	29	30	29	29	28	29
Kanada	80	81	80	79	80	81	80	m	22	23	25	25	26	26	25	m
Chile	64	66	68	70	74	72	74	74	m	m	m	m	m	m	20	21
Tschechische Rep.	66	81	90	91	90	90	90	90	10	14	17	19	20	20	22	21
Dänemark	79	80	85	85	85	83	83	84	30	35	36	36	38	38	38	37
Finnland	81	85	86	87	87	88	88	87	28	38	40	41	43	43	43	43
Frankreich[1]	89	87	87	87	86	86	86	86	19	19	20	20	20	20	20	19
Deutschland	88	88	89	89	89	89	88	89	20	24	27	28	28	28	29	28
Griechenland	62	82	83	86	97	93	80	83	13	16	26	28	24	32	27	29
Ungarn	64	78	83	85	87	88	89	89	10	19	22	24	24	25	25	25
Island	79	79	83	84	85	85	84	84	24	31	36	37	37	37	36	35
Irland	79	81	84	87	89	88	90	90	14	16	19	23	21	20	21	18
Italien	m	72	78	79	80	81	80	82	m	17	20	20	20	20	21	21
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	75	79	81	84	86	86	87	89	15	24	27	28	27	28	28	28
Luxemburg	73	74	75	75	72	73	74	75	m	5	6	7	6	9	6	10
Mexiko	36	42	45	47	48	49	50	52	8	9	10	11	11	11	11	11
Niederlande	89	87	85	86	86	89	89	90	21	22	25	26	26	27	28	29
Neuseeland	68	72	74	74	74	74	75	74	17	23	30	31	30	29	30	29
Norwegen	83	86	85	86	86	86	87	87	25	28	29	29	29	30	30	29
Polen	78	84	88	90	92	93	93	93	16	24	29	30	31	31	31	30
Portugal	68	71	72	73	73	73	77	81	22	22	23	23	22	21	21	23
Slowakische Rep.	m	m	80	83	85	85	86	85	m	m	13	15	16	17	18	19
Spanien	73	77	78	80	81	80	80	81	21	24	22	22	22	22	22	21
Schweden	82	86	87	87	87	88	87	86	22	33	34	36	36	36	35	33
Schweiz	80	83	83	83	83	84	84	85	15	19	21	21	22	22	23	23
Türkei	30	28	35	40	41	45	47	46	7	5	6	10	10	11	12	13
Ver. Königreich[2]	72	75	75	79	79	70	71	73	18	24	26	28	29	17	17	17
Vereinigte Staaten	72	73	76	76	79	78	80	81	19	20	22	23	23	23	23	23
OECD-Durchschnitt	**74**	**77**	**79**	**80**	**81**	**81**	**82**	**82**	**18**	**22**	**24**	**25**	**25**	**25**	**25**	**25**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995, 2000 u.2008	**73**	**77**						**81**	**18**	**22**						**26**
EU19-Durchschnitt	**77**	**81**	**83**	**84**	**85**	**85**	**84**	**85**	**19**	**22**	**24**	**25**	**25**	**25**	**25**	**25**
Partnerländer																
Brasilien[3]	m	75	80	79	80	m	75	76	m	21	22	23	21	m	21	21
Estland	m	m	m	m	87	87	85	84	m	m	m	m	27	27	27	26
Israel	m	64	66	65	65	65	65	64	m	m	21	20	20	21	21	21
Russische Föd.	m	71	m	m	74	m	m	77	m	m	m	m	19	m	m	20
Slowenien	m	m	m	m	91	91	91	91	m	m	m	m	32	33	33	33

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für 2001 und 2002 sind im Internet verfügbar (s. u. StatLink)

1. 1995 bis 2004 ohne Übersee-Departments. 2. Unterbrechung der Zeitreihe nach 2006 aufgrund Änderung der angewandten Methodik.

3. Unterbrechung der Zeitreihe nach 2007 aufgrund Änderung der angewandten Methodik.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.3

Übergangscharakteristika bei 15- bis 20-Jährigen, nach Bildungsbereich (2008)

Netto-Bildungsbeteiligung (basierend auf Personenzahlen)

	Abschlussalter im Sekundarbereich II	15 Jahre	16 Jahre			17 Jahre			18 Jahre			19 Jahre			20 Jahre		
		Sekundarbereich	Sekundarbereich	postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Sekundarbereich	postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Sekundarbereich	postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Sekundarbereich	postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Sekundarbereich	postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																	
Australien	17	99	93	n	n	78	1	5	38	2	27	24	3	38	20	2	39
Österreich	17–18	94	91	n	n	77	12	n	45	22	5	19	14	15	8	6	23
Belgien	18	101	101	n	n	99	n	1	47	6	36	23	7	46	13	4	49
Kanada[1]	17–18	93	92	m	1	80	m	8	31	m	35	10	m	48	4	m	39
Chile	18	93	90	a	n	87	a	n	33	a	22	11	a	35	3	a	36
Tschechische Rep.	18–19	100	100	n	n	97	n	n	83	4	1	37	7	22	7	4	38
Dänemark	18–19	98	92	n	n	85	n	n	80	n	n	55	n	5	31	n	16
Finnland	19	99	95	n	n	95	n	n	93	n	1	32	n	20	17	n	33
Frankreich	17–20	98	95	n	n	88	n	2	48	1	29	24	1	40	9	1	41
Deutschland	19–20	97	96	n	n	92	n	1	84	n	3	41	20	10	21	16	19
Griechenland	18	95	92	a	a	77	1	9	19	5	46	10	8	53	6	7	56
Ungarn	19	99	97	1	n	91	1	n	63	8	13	24	17	33	12	12	38
Island	19	99	93	n	n	83	n	n	77	n	n	68	n	2	35	n	15
Irland	18–19	102	98	n	n	81	5	5	33	23	34	4	17	46	1	14	43
Italien	19	98	93	a	a	87	a	a	74	a	3	20	1	34	6	1	37
Japan	18	99	95	a	a	93	a	m	3	m	m	1	m	m	m	m	m
Korea	17	101	97	a	n	88	a	1	8	a	67	2	a	77	n	a	72
Luxemburg	18–19	90	88	n	n	79	n	n	70	n	1	42	n	5	25	1	8
Mexiko	18	66	58	a	a	46	a	3	18	a	14	30	a	20	3	a	20
Niederlande	17–20	99	98	n	n	87	n	6	61	n	22	42	n	31	28	n	37
Neuseeland	17–18	96	86	2	1	69	3	4	23	6	28	11	6	36	8	5	39
Norwegen	18–20	101	95	n	n	92	n	n	87	n	n	41	1	15	20	2	28
Polen	19–20	98	98	n	a	96	n	n	90	n	1	36	6	39	11	11	47
Portugal	17–18	99	94	a	a	83	n	1	46	n	21	25	n	30	14	1	32
Slowakische Rep.	19–20	98	94	n	n	90	n	n	78	n	3	35	n	25	7	n	36
Spanien	17	101	93	a	n	82	a	n	40	a	29	22	a	36	12	a	37
Schweden	19	98	99	n	n	98	n	1	92	n	2	20	1	15	11	1	22
Schweiz	18–20	97	91	n	n	87	1	n	79	1	2	48	2	9	21	2	18
Türkei	16	64	56	a	1	33	a	6	20	a	18	m	a	27	m	a	28
Ver. Königreich	16	101	91	n	1	74	n	2	26	n	25	11	n	34	6	n	34
Vereinigte Staaten	18	101	95	m	n	84	m	3	23	m	42	5	m	52	n	m	49
OECD-Durchschnitt		**96**	**92**	**n**	**n**	**83**	**1**	**2**	**52**	**3**	**18**	**26**	**4**	**30**	**12**	**3**	**34**
EU19-Durchschnitt		**98**	**95**	**n**	**n**	**87**	**1**	**1**	**62**	**4**	**14**	**28**	**5**	**28**	**13**	**4**	**34**
Partnerländer																	
Brasilien	18	89	85	a	n	83	a	2	55	a	9	32	a	14	20	a	16
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	19	98	96	n	n	92	n	n	71	1	8	19	6	37	7	6	39
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	17–18	78	64	a	n	68	a	n	38	a	5	12	a	18	3	a	16
Israel	17	94	94	n	n	88	n	n	17	n	9	2	n	13	1	1	13
Russische Föd.	17	86	75	x(2)	16	36	x(5)	53	13	x(8)	54	5	x(11)	49	2	x(14)	41
Slowenien	18–19	96	97	n	n	97	n	n	83	n	5	26	3	48	24	4	54

Anmerkung: Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Beteiligungsdaten bedeuten, dass die Teilnahmedaten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wie z. B. Luxemburg wohl zu niedrig angesetzt und Länder mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind.
1. Referenzjahr 2007.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.4

Verteilung der Schüler im Sekundarbereich II (2008)

Verteilung der Schüler im Sekundarbereich II an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, nach Art und Ausrichtung des Bildungsgangs

	Sekundarbereich II						
	Verteilung der Schüler nach Art des Bildungsgangs			Verteilung der Schüler nach Ausrichtung des Bildungsgangs			
	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C	Allgemeinbildend	Berufs-vorbereitend	Berufsbildend	Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	38,9	a	61,1	38,9	a	61,1	m
Österreich	45,0	46,6	8,4	22,9	6,3	70,8	35,0
Belgien	44,1	a	55,9	27,1	a	72,9	3,2
Kanada[1]	94,7	a	5,3	94,7	x(6)	5,3	a
Chile	100,0	a	a	65,4	a	34,6	a
Tschechische Republik	73,9	0,5	25,6	25,8	n	74,2	33,1
Dänemark	52,0	a	48,0	52,0	a	48,0	47,5
Finnland	100,0	a	a	32,1	a	67,9	13,4
Frankreich	55,8	11,9	32,3	55,8	a	44,2	12,4
Deutschland	42,5	57,2	0,3	42,5	a	57,5	42,8
Griechenland	69,1	a	30,9	69,1	a	30,9	a
Ungarn	76,3	a	23,7	75,6	10,5	13,9	13,9
Island	51,0	0,6	48,4	65,9	1,6	32,5	15,5
Irland	70,6	a	29,4	66,1	31,8	2,1	2,1
Italien	81,5	1,3	17,2	40,6	32,7	26,7	a
Japan	76,0	0,9	23,1	76,0	0,9	23,1	a
Korea	74,5	a	25,5	74,5	a	25,5	a
Luxemburg	60,9	15,1	23,9	37,9	a	62,1	14,3
Mexiko	90,6	a	9,4	90,6	a	9,4	a
Niederlande	63,0	a	37,0	32,9	a	67,1	20,2
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	44,8	a	55,2	44,8	a	55,2	15,9
Polen	87,1	a	12,9	53,8	a	46,2	5,5
Portugal	100,0	x(1)	x(1)	69,3	8,5	22,2	m
Slowakische Republik	84,0	a	16,0	27,7	a	72,3	28,6
Spanien	56,2	n	43,8	56,2	n	43,8	1,8
Schweden	93,5	n	6,5	43,2	1,0	55,7	n
Schweiz	30,2	66,4	3,3	35,2	n	64,8	n
Türkei[2]	100,0	a	m	61,0	a	39,0	n
Vereinigtes Königreich[3]	82,9	x(1)	17,1	68,6	x(4)	31,4	m
Vereinigte Staaten	100,0	x(1)	x(1)	100,0	x(4)	x(4)	x(4)
OECD-Durchschnitt	**71,3**	**7,4**	**24,5**	**54,9**	**3,5**	**43,5**	**11,7**
EU19-Durchschnitt	**70,5**	**7,8**	**23,8**	**47,3**	**5,0**	**47,9**	**16,1**
Partnerländer							
Brasilien	89,4	10,6	a	89,4	a	10,6	a
China	53,3	x(1)	49,9	52,5	50,7	x(5)	a
Estland	68,0	31,3	0,7	68,0	a	32,0	0,4
Indien[1]	98,2	a	1,8	98,2	a	1,8	m
Indonesien	64,0	38,0	a	64,0	a	38,0	m
Israel	96,2	a	3,8	65,5	a	34,5	3,8
Russische Föderation	53,0	16,2	30,8	53,0	16,2	30,8	m
Slowenien	35,5	45,9	18,6	35,5	a	64,5	n

1. Referenzjahr 2007. 2. Ohne ISCED 3C. 3. Einschließlich des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.5

Verteilung der Schüler im Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitteilnahme (2008)

Verteilung der Schüler, nach Vollzeit-/Teilzeitausbildung und Art der Bildungseinrichtung

	Art der Bildungseinrichtung									Vollzeit-/Teilzeit-ausbildung	
	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II			Primar- und Sekundarbereich	
	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Vollzeit	Teilzeit
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	69,7	30,3	a	66,2	33,8	m	76,9	22,9	0,2	78,9	21,1
Österreich	94,6	5,4	x(2)	91,5	8,5	x(5)	89,4	10,6	x(8)	100,0	m
Belgien	45,9	54,1	a	39,9	60,1	a	43,4	56,6	a	79,3	20,7
Kanada[1]	94,2	x(1)	x(1)	94,2	x(4)	x(4)	94,2	x(7)	x(7)	100,0	m
Chile	43,5	50,2	6,3	48,5	45,3	6,2	42,0	51,0	6,9	100,0	a
Tschechische Rep.	98,7	1,3	a	97,6	2,4	a	86,1	13,9	a	100,0	n
Dänemark	86,7	13,0	0,2	74,5	24,8	0,7	98,1	1,8	0,1	97,3	2,7
Finnland	98,6	1,4	a	95,7	4,3	a	86,1	13,9	a	100,0	a
Frankreich	85,0	14,4	0,5	78,2	21,5	0,3	68,7	30,3	1,0	100,0	x(10)
Deutschland	96,4	3,6	x(2)	91,5	8,5	x(5)	91,1	8,9	x(8)	99,7	0,3
Griechenland	92,9	a	7,1	94,4	a	5,6	95,0	a	5,0	98,0	2,0
Ungarn	92,1	7,9	n	91,3	8,7	n	80,7	19,3	n	95,2	4,8
Island	98,2	1,8	n	99,1	0,9	n	87,8	11,8	0,5	90,0	10,0
Irland	99,4	a	0,6	100,0	a	n	98,4	a	1,6	99,9	0,1
Italien	93,2	a	6,8	96,0	a	4,0	94,0	1,1	5,0	99,1	0,9
Japan	99,0	a	1,0	92,9	a	7,1	69,2	a	30,8	98,7	1,3
Korea	98,7	a	1,3	81,5	18,5	a	53,5	46,5	a	100,0	a
Luxemburg	92,2	0,5	7,3	80,4	11,2	8,4	84,2	7,3	8,5	99,9	0,1
Mexiko	91,8	a	8,2	86,4	a	13,6	80,8	a	19,2	100,0	a
Niederlande	100,0	a	m	100,0	a	m	100,0	a	m	99,1	0,9
Neuseeland	87,6	10,2	2,2	83,0	12,0	5,1	76,2	17,1	6,7	90,9	9,1
Norwegen	97,8	2,2	x(2)	96,9	3,1	x(5)	90,6	9,4	x(8)	98,9	1,1
Polen	97,7	0,6	1,7	96,6	1,0	2,4	88,8	1,2	10,0	95,4	4,6
Portugal	88,8	2,5	8,7	82,4	4,7	12,8	77,5	4,5	18,0	100,0	a
Slowakische Rep.	94,5	5,5	n	93,7	6,3	n	87,2	12,8	n	98,9	1,1
Spanien	68,6	27,9	3,5	67,9	29,0	3,1	77,8	12,1	10,1	91,9	8,1
Schweden	92,7	7,3	n	90,5	9,5	n	87,2	12,8	n	91,6	8,4
Schweiz	95,8	1,3	2,9	92,3	2,7	4,9	93,2	2,8	4,1	99,8	0,2
Türkei	97,9	a	2,1	a	a	a	97,1	a	2,9	100,0	m
Ver. Königreich	95,0	0,1	4,9	84,0	11,4	4,6	56,2	39,1	4,7	97,6	2,4
Vereinigte Staaten	90,3	a	9,7	91,1	a	8,9	91,4	a	8,6	100,0	a
OECD-Durchschnitt	**89,6**	**8,1**	**2,9**	**83,2**	**10,9**	**3,5**	**82,0**	**13,6**	**5,5**	**96,8**	**3,7**
EU19-Durchschnitt	**90,2**	**7,7**	**2,6**	**86,6**	**11,1**	**2,6**	**83,7**	**13,0**	**4,0**	**97,0**	**3,4**
Partnerländer											
Brasilien	88,4	a	11,6	90,3	a	9,7	86,0	a	14,0	100,0	m
China	93,8	6,2	x(2)	92,9	7,1	x(5)	85,9	14,1	x(7)	97,8	2,2
Estland	97,0	a	3,0	97,8	a	2,2	97,0	a	3,0	96,1	3,9
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	a
Indonesien	83,9	a	16,1	62,8	a	37,2	48,6	a	51,4	100,0	a
Israel	100,0	x(1)	n	100,0	x(1)	n	100,0	x(1)	n	100,0	a
Russische Föd.	99,4	a	0,6	99,6	a	0,4	98,9	a	1,1	99,9	0,1
Slowenien	99,8	0,2	n	99,9	0,1	n	96,2	3,3	0,5	94,3	5,7

1. Referenzjahr 2007.

Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415*

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.6

Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitteilnahme (2008)

Verteilung der Studierenden, nach Vollzeit-/Teilzeitausbildung, Art der Bildungseinrichtung und Art des Studiengangs

	Art der Bildungseinrichtung						Vollzeit-/Teilzeitausbildung			
	Tertiärbereich B			Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			Tertiärbereich B		Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Vollzeit	Teilzeit	Vollzeit	Teilzeit
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	86,2	2,0	11,7	96,6	a	3,4	47,8	52,2	69,5	30,5
Österreich	65,1	34,9	x(2)	85,4	14,6	n	m	m	m	m
Belgien	44,4	55,6	a	41,9	57,4	a	64,4	35,6	86,7	12,6
Kanada[1]	m	m	m	m	m	m	82,3	17,7	82,3	17,7
Chile	6,3	2,6	91,1	32,2	22,5	45,3	100,0	a	100,0	a
Tschechische Rep.	65,9	31,7	2,4	88,4	a	11,6	91,7	8,3	96,8	3,2
Dänemark	98,5	0,9	0,6	98,1	1,8	n	65,5	34,5	91,9	8,1
Finnland	100,0	n	a	89,3	10,7	a	100,0	a	54,9	45,1
Frankreich	70,3	8,6	21,0	85,7	0,8	13,4	m	m	m	m
Deutschland[2]	62,2	x(1)	x(1)	95,0	m	m	84,6	15,4	95,5	4,5
Griechenland	100,0	a	a	100,0	a	a	100,0	a	100,0	a
Ungarn	54,7	45,3	a	86,4	13,6	a	73,4	26,6	60,4	39,6
Island	36,8	63,2	n	80,0	20,0	n	33,1	66,9	75,8	24,2
Irland	96,9	a	3,1	94,7	a	5,3	66,6	33,4	87,3	12,7
Italien	88,2	a	11,8	93,1	a	6,9	100,0	a	100,0	a
Japan	7,3	a	92,7	24,6	a	75,4	96,8	3,2	90,3	9,7
Korea	3,5	a	96,5	24,8	a	75,2	m	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	95,4	a	4,6	65,7	a	34,3	100,0	a	100,0	a
Niederlande	n	a	n	100,0	a	m	n	n	85,1	14,9
Neuseeland	63,0	29,2	7,7	97,2	2,3	0,5	38,5	61,5	60,2	39,8
Norwegen	45,0	55,0	x(2)	86,4	13,6	x(5)	60,4	39,6	71,0	29,0
Polen	75,4	a	24,6	66,7	a	33,3	72,5	27,5	53,5	46,5
Portugal	91,9	a	8,1	75,4	a	24,6	m	m	m	m
Slowakische Rep.	81,7	18,3	n	89,4	n	10,6	81,3	18,7	60,7	39,3
Spanien	79,3	15,1	5,6	86,9	n	13,1	96,7	3,3	87,8	12,2
Schweden	59,7	40,3	a	93,3	6,7	a	92,0	8,0	47,9	52,1
Schweiz	36,7	35,2	28,1	94,7	3,7	1,6	24,5	75,5	90,0	10,0
Türkei	96,8	a	3,2	93,5	a	6,5	100,0	n	100,0	n
Ver. Königreich	a	100,0	n	a	100,0	n	24,8	75,2	75,1	24,9
Vereinigte Staaten	81,1	a	18,9	71,7	a	28,3	45,4	54,6	66,9	33,1
OECD-Durchschnitt	**61,8**	**19,2**	**16,6**	**77,1**	**9,6**	**15,0**	**70,9**	**25,3**	**80,4**	**19,6**
EU19-Durchschnitt	**68,6**	**20,6**	**4,8**	**81,7**	**12,1**	**7,4**	**74,2**	**19,1**	**78,9**	**21,1**
Partnerländer										
Brasilien	16,9	a	83,1	29,3	a	70,7	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	72,4	27,6	77,5	22,5
Estland	46,8	15,9	37,3	0,1	86,2	13,7	90,7	9,3	87,4	12,6
Indien[1]	n	n	n	m	m	m	n	n	100,0	n
Indonesien	40,0	a	60,0	30,1	a	69,9	100,0	a	100,0	a
Israel	35,2	64,8	a	9,3	78,7	12,0	100,0	a	81,6	18,4
Russische Föd.[2]	95,0	a	5,0	83,5	a	16,5	71,8	28,2	51,5	46,5
Slowenien	80,1	5,1	14,8	93,4	4,2	2,3	50,0	50,0	75,8	24,2

1. Referenzjahr 2007. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.

Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310415

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C2
Wer studiert im Ausland und wo?

Der Anteil internationaler Studierender an den Gesamtstudierendenzahlen bietet einen guten Anhaltspunkt für das Ausmaß der Mobilität Studierender in den OECD- und Partnerländern. Dieser Indikator zeigt globale Entwicklungen, die wesentlichen Zielländer internationaler Studierender sowie die Entwicklung ihrer Marktanteile an der internationalen Studentenschaft auf. Es werden einige Faktoren für die Wahl des Studienlandes untersucht und die Verteilung der internationalen Studierenden aufgegliedert nach Heimatland und -region, Art des Studiengangs und Fächergruppe aufgezeigt. Zudem wird die Verteilung von außerhalb ihres Staatsangehörigkeitslandes eingeschriebenen Studierenden nach Zielland untersucht und welche Auswirkungen dies auf die dortige Einwanderungssituation hat.

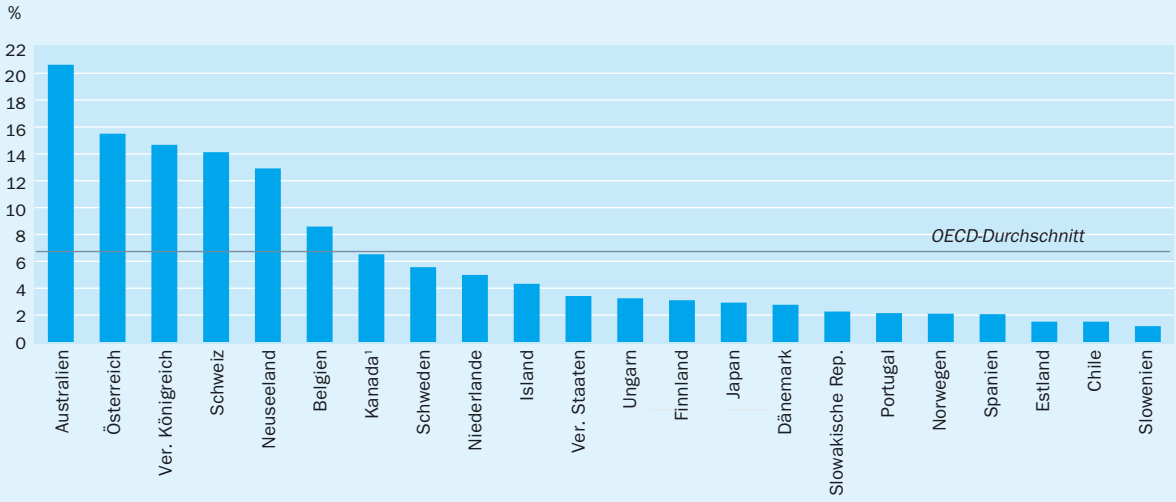
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung C2.1

Mobilität Studierender im Tertiärbereich (2008)

Diese Abbildung zeigt den Anteil internationaler Studierender an den Gesamtstudierendenzahlen im Tertiärbereich.

Die Mobilität Studierender, gemessen an der Zahl der internationalen Studierenden, die zum Zweck eines tertiären Studiums ihr Heimatland verlassen, beträgt zwischen weniger als 1 und mehr als 20 Prozent aller Studierenden im Tertiärbereich. Die Zahl internationaler Studierender ist in Australien, Neuseeland, Österreich, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich am höchsten.



Anmerkung: Die Angaben in dieser Abbildung sind nicht mit den Daten zu ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Ausgaben von „Bildung auf einen Blick" vor 2006 oder an anderer Stelle in diesem Kapitel vergleichbar.

1. Referenzjahr 2007.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils internationaler Studierender im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle C2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **2008 waren mehr als 3,3 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes eingeschrieben. Gegenüber dem Vorjahr stellt dies eine Zunahme der der OECD und dem Statistikinstitut der UNESCO gemeldeten Gesamtzahl ausländischer Studierender von 10,7 Prozent dar.**
- **Mehr als 50 Prozent aller ausländischen Studierenden weltweit konzentrieren sich auf Australien, Deutschland, Frankreich, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten. Von den OECD-Ländern entsenden Deutschland, Frankreich, Japan, Korea, die Türkei und die Vereinigten Staaten die meisten der internationalen Studierenden. In absoluten Zahlen kommen die meisten internationalen Studierenden jedoch aus China und Indien.**
- **Internationale Studierende stellen in Australien, Neuseeland, Österreich, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich mindestens 10 Prozent der eingeschriebenen Studierenden. In Australien, Belgien, Kanada, Neuseeland, Österreich, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten stellen sie mehr als 20 Prozent der in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden.**
- **Mindestens 30 Prozent der internationalen Studierenden in Dänemark, Deutschland, Finnland, Kanada, Schweden, der Schweiz und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Slowenien sind in Natur-, Agrar- oder Ingenieurwissenschaften eingeschrieben.**

Politischer Hintergrund

Die allenthalben an Bedeutung gewinnende Freizügigkeit von Kapital, Waren und Dienstleistungen zusammen mit einer zunehmenden Öffnung der Arbeitsmärkte hat zu einer steigenden Nachfrage nach einem internationalen Austausch auch in den Bereichen Bildung und Ausbildung geführt. Bedingt durch die zunehmende weltweite Vernetzung der Volkswirtschaften sind die für das Operieren auf globaler Ebene notwendigen international ausgerichteten Kompetenzen immer wichtiger geworden. Global ausgerichtete Unternehmen suchen international einsetzbare, in Fremdsprachen versierte Beschäftigte, die über die notwendigen interkulturellen Kompetenzen zur erfolgreichen Interaktion mit internationalen Geschäftspartnern verfügen.

Sowohl die Regierungen als auch die Bürger erwarten von den Hochschulen, dass sie dazu beitragen, den Horizont junger Menschen zu erweitern und ihnen ein umfassendes Verständnis anderer Sprachen, Kulturen und betriebswirtschaftlicher Methoden zu ermöglichen. Eine Möglichkeit für Studierende, ihre Kenntnisse anderer Gesellschaften und Sprachen zu erweitern und so ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern, besteht darin, zum Hochschulstudium ins Ausland zu gehen. Daher haben die Regierungen zahlreicher OECD-Länder Programme und Maßnahmen zur Förderung dieser Mobilität aufgelegt, um so den interkulturellen Austausch und den Aufbau von Netzwerken für die Zukunft zu unterstützen. Diese Absicht zeigt sich besonders deutlich in den Mitgliedstaaten der EU, die am Bologna-Prozess teilnehmen. Sie verfolgen das Ziel, den Benchmarkwert von 20 Prozent aller Absolventen des Tertiärbereichs zu erreichen, die während ihrer tertiären Ausbildung eine Studien- oder Ausbildungsphase im Ausland verbracht haben (Indikator A3).

Aus makroökonomischer Sicht unterstreichen die internationalen Verhandlungen über die Liberalisierung des Handels mit Dienstleistungen die wirtschaftlichen Auswirkungen der Internationalisierung von Bildungsdienstleistungen. In einigen OECD-Ländern gibt es schon erste Anzeichen für eine Spezialisierung im Bereich Bildungsangebote. Es ist anzunehmen, dass sich der langfristige Trend hin zu einer stärkeren Internationalisierung der Bildung (Kasten C2.1) wegen der Einnahmen aus Studiengebühren und des inländischen Verbrauchs internationaler Studierender immer deutlicher auf die Zahlungsbilanzen der einzelnen Länder im Bereich Dienstleistungen auswirken wird. Bei den wirtschaftlichen Aspekten der internationalen Hochschulausbildung ist nicht nur die Mobilität der Studierenden von Bedeutung, sondern auch die grenzüberschreitende elektronische Bereitstellung flexibler internationaler Bildungsgänge bzw. der elektronische Zugang zu ausländischen Hochschulen, wenngleich hierzu bislang noch keine vergleichbaren Daten vorliegen.

Die wirtschaftlichen Auswirkungen der Internationalisierung der Hochschulausbildung gehen über kurzfristige monetäre Kosten und Nutzen, die sich in der Leistungsbilanz niederschlagen, hinaus. Sie kann für kleinere und/oder weniger entwickelte Bildungssysteme die Möglichkeit einer kosteneffizienteren Gestaltung des Bildungsangebots darstellen. Ausbildungsmöglichkeiten im Ausland können tatsächlich eine kostengünstige Alternative zur Bereitstellung der gleichen Leistungen im eigenen Land darstellen. Denn durch sie werden die Länder in die Lage versetzt, ihre beschränkten Mittel auf diejenigen Bildungsangebote zu konzentrieren, in denen sie Größenvortei-

le erreichen können, bzw. trotz Engpässen bei der Bereitstellung der Bildungsdienstleistungen die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich zu erhöhen.

Hinzu kommt, dass die schnelle Ausweitung der Hochschulausbildung in den OECD-Ländern – und in jüngerer Zeit auch in den meisten Schwellenländern – den finanziellen Druck auf die Bildungssysteme erhöht und zu einem größeren Interesse an der Anwerbung ausländischer Studierender geführt hat, da tertiäre Bildungseinrichtungen sich in zunehmendem Maße durch Studiengebühren ausländischer Studierender finanzieren, die oftmals über denen der inländischen Studierenden liegen (s. Indikator B5). In einer Reihe anderer Länder wurden Studierende hingegen zu Auslandsstudien ermutigt, um eine aus Engpässen im Zusammenhang mit der schnellen Expansion der Hochschulausbildung resultierende Angebotslücke im eigenen Land zu schließen. Im Laufe der letzten Jahre sorgten die zunehmende Bedeutung der wissensbasierten Wirtschaft und der globale Wettbewerb um gut ausgebildete Arbeitskräfte in vielen OECD-Ländern für neue Anreize bei der Internationalisierung der Bildungssysteme. Die Aufnahme ausländischer Studierender kann Teil einer größer angelegten Strategie zur Anwerbung hoch qualifizierter Einwanderer oder zur Umverteilung der Beschäftigten in einem gemeinsamen Arbeitsmarkt, wie dem der Europäischen Union, sein.

Auf institutioneller Ebene können die zusätzlichen Einnahmen, die sich – aufgrund differenzierter Studiengebühren oder öffentlicher Unterstützungsleistungen – mit ausländischen Studierenden erwirtschaften lassen, eine zusätzliche Förderung der Internationalisierung der Bildung darstellen. Es gibt für Hochschulen zudem einen weiteren Anreiz, international tätig zu werden, nämlich um sich im Wettbewerb um wissenschaftliche Reputation auf zunehmend globaler Ebene eine Reputation zu erarbeiten bzw. die bereits vorhandene auszubauen.

Aus Sicht der Bildungseinrichtungen können internationale Studierende auch eine Belastung für die Unterrichtssituation und -abläufe darstellen, etwa wenn Lehrpläne und Didaktik an eine kulturell und sprachlich heterogene Studentenschaft angepasst werden müssen und eine bessere internationale Vergleichbarkeit der Studiengänge erzielt werden muss. Anstrengungen dieser Art werden jedoch durch die zahlreichen Vorteile für die aufnehmenden Hochschulen ausgeglichen. Um das Interesse internationaler Studierender zu wecken, bieten die tertiären Bildungseinrichtungen qualitativ hochwertige Studiengänge an, die sich gegenüber anderen ausländischen Wettbewerbern absetzen, wodurch sie zu hochwertigen, flexibleren, kunden- und nachfrageorientierten tertiären Bildungssystemen beitragen können, die in der Lage sind, sich auf veränderte Bedingungen einzustellen. Durch die Teilnahme internationaler Studierender können Bildungseinrichtungen auch die notwendige kritische Masse erreichen, um die Bandbreite der von ihnen angebotenen Studiengänge zu erweitern und ihre finanzielle Ausstattung zu verbessern, sofern ausländische Studierende die Kosten ihres Studiums in vollem Umfang selbst tragen (Kasten C2.3). Angesichts dieser Vorteile könnten Bildungseinrichtungen es vorziehen, verstärkt internationale Studierende aufzunehmen und so quasi den Zugang für inländische Studierende zu beschränken. Bisher gibt es jedoch keine Belege hierfür, außer bei einigen prestigeträchtigen, stark nachgefragten Studiengängen an Eliteeinrichtungen (OECD, 2004).

Für den Einzelnen wird der wirtschaftliche Nutzen eines Auslandsstudiums in großem Maße von der Politik der Herkunftsländer hinsichtlich der finanziellen Unterstützung eines Auslandsstudiums und von der Politik der Gastländer hinsichtlich der Unterrichts- bzw. Studiengebühren (Kasten C2.3) und der finanziellen Unterstützung internationaler Studierender beeinflusst. Auch die Lebenshaltungskosten und Wechselkurse wirken sich auf die Kosten eines Auslandsstudiums aus. Außerdem hängen die langfristigen Erträge eines Auslandsstudiums auch zum großen Teil davon ab, wie internationale Studienabschlüsse auf dem heimischen Arbeitsmarkt anerkannt und bewertet werden.

In der derzeitigen Wirtschaftskrise wird bei der Entscheidung über ein Auslandsstudium häufig zwischen den Opportunitätskosten und den Möglichkeiten zur Finanzierung des Studiums abgewogen. In Ländern mit einer eher stabilen Währung könnten die Opportunitätskosten ausschlaggebend sein, wohingegen Personen aus Ländern mit einer abgewerteten Währung oder aus einer von der Krise betroffenen Bevölkerungsgruppe sich eventuell für kostengünstigere Länder und eher für öffentliche als für private Bildungseinrichtungen entscheiden (OECD, 2008). Auf Ebene der Bildungseinrichtungen könnte sich der Wettbewerb um die Einnahmen aus Studiengebühren der internationalen Studierenden verschärfen, wenn aufgrund der Krise öffentliche und private Gelder knapper werden.

Zahlen im Ausland studierender junger Menschen können einen Eindruck von dem Ausmaß der aktuellen Internationalisierung des Tertiärbereichs vermitteln. Daher wird es wichtig werden, Methoden zu entwickeln, um zukünftig auch andere Aspekte der grenzüberschreitenden Bildung zu quantifizieren und zu messen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Diesem Indikator zugrunde liegende Konzepte und Begriffe

Die diesem Indikator zugrunde liegenden Konzepte und Begriffe unterscheiden sich von denen in Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* vor 2006. Früher lag der Schwerpunkt des Indikators auf ausländischen Studierenden im Tertiärbereich, die als Nichtstaatsangehörige ihres Studienlandes definiert wurden. Dieses Konzept zur Messung der Mobilität Studierender war insofern ungeeignet, als nicht alle ausländischen Studierenden mit der speziellen Absicht zu studieren in ihr jeweiliges Studienland kommen. Insbesondere umfasst diese Definition ausländische Studierende, die aufgrund ihrer eigenen früheren Zuwanderung bzw. der Zuwanderung ihrer Eltern in ihrem Studienland ihren dauerhaften Wohnsitz haben. Dies führt dazu, dass die Zahl ausländischer Studierender in denjenigen Ländern zu hoch angesetzt wird, die vergleichsweise geringe Einbürgerungsquoten haben. Daher hat die OECD im Bemühen, die Messung der Mobilität Studierender zu verbessern und die Vergleichbarkeit der Daten zur Internationalisierung zu verbessern, ihre Instrumente zur Erhebung von Daten über die Mobilität Studierender im Jahr 2005 in Zusammenarbeit mit Eurostat und dem Statistikinstitut der UNESCO überarbeitet. Nach dieser Überarbeitung handelt es sich bei den „internationalen Studierenden“ um Studierende, die ausdrücklich zum Studium in ihr Studienland gekommen sind.

Die Messung der Mobilität Studierender hängt jedoch in hohem Maße von den landesspezifischen Einwanderungsbestimmungen, den Maßnahmen für Mobilität und der Verfügbarkeit entsprechender Daten ab. So lässt sich beispielsweise aufgrund des freien Personenverkehrs innerhalb der Europäischen Union und des Europäischen Wirtschaftsraums die Zahl der internationalen Studierenden nicht aus den Visumstatistiken ablesen.

Daher können die Länder im Rahmen der OECD-Datenerhebung internationale Studierende entweder als die Studierenden definieren, die ihren ständigen Wohnsitz nicht in ihrem Studienland haben, oder alternativ als die Studierenden, die unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft ihre vorherige Ausbildung in einem anderen Land absolvierten, je nachdem, welche operationale Definition im jeweiligen nationalen Kontext zur Erfassung der Mobilität Studierender am besten geeignet ist. Insgesamt gesehen gilt das Land der vorherigen Ausbildung in den Mitgliedsländern der EU als operational besser geeignetes Kriterium, um die Mobilität Studierender innerhalb der EU nicht unberücksichtigt zu lassen (Kelo et al., 2005), während das Kriterium des ständigen Wohnsitzes üblicherweise in denjenigen Ländern ein hilfreiches Merkmal ist, in denen für Studierende bei der Einreise zu Studienzwecken Visumpflicht herrscht.

Für diesen Indikator gilt die Regel, im Zusammenhang mit der Mobilität Studierender durchgehend von „internationalen Studierenden“ zu sprechen, während sich die Bezeichnung „ausländische Studierende“ auf Personen bezieht, bei denen es sich nicht um Staatsbürger des Landes handelt, in dem sie eingeschrieben sind (d. h., hier sind Personen mit ständigem Wohnsitz im Studienland mit eingeschlossen, was zu einer Überschätzung der tatsächlichen Mobilität Studierender führt). Da jedoch noch nicht alle Länder ihre Angaben zur Mobilität internationaler Studierender melden können, enthalten einige Tabellen und Abbildungen Kennziffern sowohl zu internationalen als auch zu ausländischen Studierenden – wenn auch separat aufgeführt, um zu betonen, dass bei der Auswertung der Ergebnisse Vorsicht geboten ist.

In diesem Indikator beruhen Daten zu den Gesamtzahlen ausländischer Studierender weltweit auf der Zahl ausländischer Studierender, die in Ländern eingeschrieben sind, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden; daher können sie zu niedrig angesetzt sein. Außerdem ist zu beachten, dass sämtliche Trendanalysen in diesem Indikator auf Zahlen ausländischer Studierender zu unterschiedlichen Zeitpunkten basieren, da noch keine Zeitreihen zur Mobilität Studierender vorliegen.

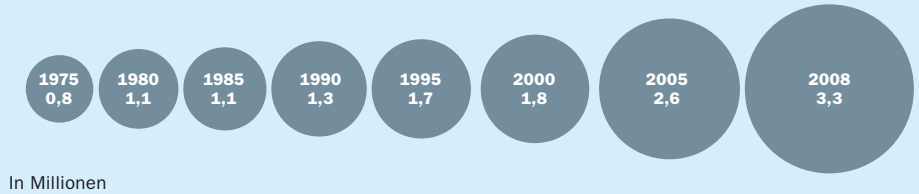
Entwicklung der Zahl ausländischer Studierender

Im Jahr 2008 waren 3,3 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes eingeschrieben, von diesen studierten 2,7 Millionen (bzw. 79,1 Prozent) im OECD-Gebiet. Dies stellt eine weltweite Zunahme von 10,7 Prozent bzw. 322.000 eingeschriebenen ausländischen Studierenden gegenüber dem Vorjahr dar. Im OECD-Gebiet war der Zuwachs mit 4,9 Prozent etwas geringer. Seit 2000 ist die Zahl der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden um 85 Prozent gestiegen, d. h. jährlich durchschnittlich um 11 Prozentpunkte, während ihre Zahl in den OECD-Ländern um 67 Prozent stieg, d. h. jährlich durchschnittlich um 8 Prozentpunkte. Seit 2005 ist der Anstieg in Zielländern außerhalb der OECD höher als in den OECD-Ländern, was die zunehmende Tendenz widerspiegelt, in einem Schwellenland zu studieren (Tab. C2.6).

Kasten C2.1

Langfristige Zunahme der Zahl der außerhalb des Landes ihrer Staatsangehörigkeit eingeschriebenen Studierenden

Zunahme der Internationalisierung des Tertiärbereichs (1975–2008, in Mio.)



In Millionen

Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO.

Die Daten zu den weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden stammen sowohl von der OECD als auch dem Statistikinstitut der UNESCO (UIS). Das UIS lieferte die Daten für alle Länder von 1975 bis 1995 sowie für die meisten Partnerländer für die Jahre 2000, 2005 und 2008. Die OECD lieferte die Daten für die OECD- und die sonstigen Partnerländer für die Jahre 2000, 2005 und 2008. Da beide Quellen ähnliche Definitionen verwenden, können sie gemeinsam genutzt werden. Fehlende Angaben wurden auf Grundlage von Daten mit nächstliegenden Berichtszeitpunkten berechnet, um zu vermeiden, dass Lücken im Datenerhebungsbereich zu Unterbrechungen der Zeitreihen führen.

Gegenüber dem Jahr 2000 hat sich die Zahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich in Australien, Chile, Finnland, Griechenland, Island, Italien, Korea, Neuseeland, den Niederlanden, Polen, der Slowakischen Republik, Spanien und der Tschechischen Republik sowie in den Partnerländern Estland, Slowenien und Russische Föderation mehr als verdoppelt. Andererseits ist die Zahl der in Belgien und der Türkei eingeschriebenen ausländischen Studierenden um weniger als 25 Prozent gestiegen (Tab. C2.1). Die Veränderung der Zahl ausländischer Studierender zwischen 2000 und 2008 weist darauf hin, dass im Durchschnitt die Zahl ausländischer Studierender im OECD-Gebiet stärker als in den EU-Mitgliedstaaten gestiegen ist (163 gegenüber 120 Prozent) (Tab. C2.1).

Die gemeinsame Analyse der Daten der OECD und des Statistikinstituts der UNESCO erlaubt die Untersuchung längerfristiger Trends und belegt den sehr starken Anstieg der Zahl ausländischer Studierender (Kasten C2.1). In den letzten 30 Jahren ist die Zahl der außerhalb ihres Heimatlandes eingeschriebenen Studierenden von weltweit 0,8 Millionen im Jahr 1975 auf 3,3 Millionen im Jahr 2008, also auf mehr als das Vierfache, angestiegen. Die zunehmende Internationalisierung der Hochschulausbildung hat sich in den letzten 13 Jahren beschleunigt und spiegelt damit die wachsende Globalisierung der Volkswirtschaften und Gesellschaften wider.

Die steigende Zahl der im Ausland eingeschriebenen Studierenden seit 1975 ist auf eine Reihe von Faktoren zurückzuführen. In den ersten Jahren spielte eine Politik der Förderung und Pflege akademischer, kultureller, gesellschaftlicher und politischer

Beziehungen zwischen den Ländern eine Schlüsselrolle, insbesondere im Zusammenhang mit dem Aufbau der Europäischen Gemeinschaft: Der Aufbau gegenseitigen Verständnisses unter den jungen Menschen Europas stellte ein wichtiges politisches Ziel dar. Die nordamerikanische Politik der akademischen Kooperation basierte auf ähnlichen Überlegungen. Im Laufe der Zeit jedoch gewannen wirtschaftliche Gründe zunehmend an Bedeutung. So führten sinkende Reisekosten, die Verbreitung neuer Technologien sowie schnellere und preisgünstigere Kommunikationsformen in den Achtziger- und Neunzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts zu einer wachsenden wechselseitigen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Abhängigkeit. Besonders ausgeprägt war diese Entwicklung im Bereich der Spitzentechnologien und auf den Arbeitsmärkten, wo die wachsende Internationalisierung der Arbeitsmärkte für hoch qualifizierte Arbeitnehmer den Anreiz für den Einzelnen steigerte, im Laufe des Studiums Auslandserfahrungen zu sammeln. Die Verbreitung der Informations- und Kommunikationstechnologien senkte die Informations- und Transaktionskosten eines Auslandsstudiums und steigerte die Nachfrage nach internationalen Bildungsangeboten.

Die wichtigsten Zielländer ausländischer Studierender

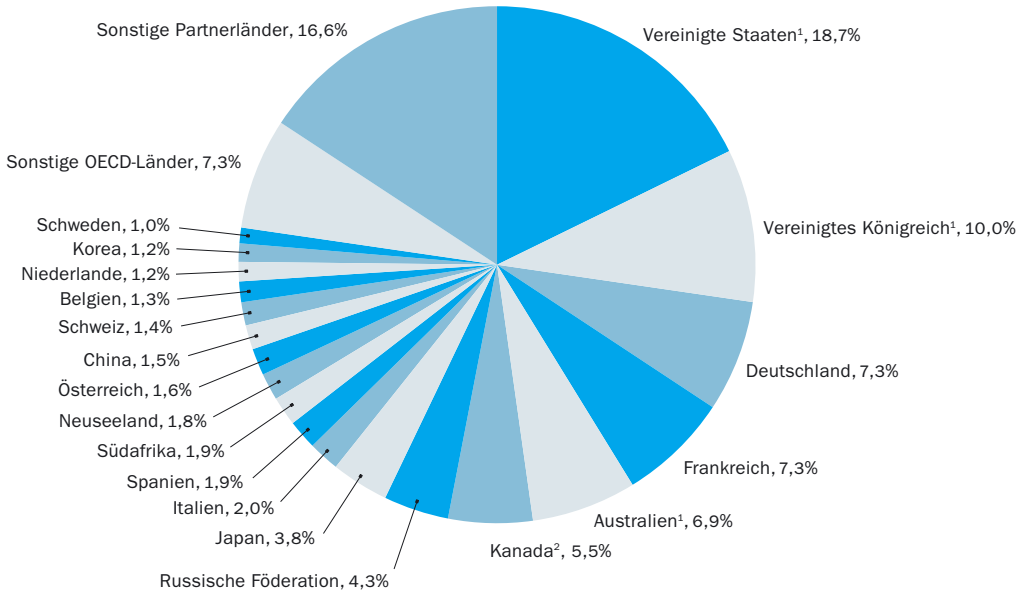
2008 konzentrierte sich die Hälfte aller ausländischen Studierenden auf die fünf Länder, in denen die Mehrzahl der ausländischen Studierenden, die außerhalb des Landes ihrer Staatsbürgerschaft studierten, eingeschrieben war. Mit 19 Prozent aller ausländischen Studierenden weltweit sind die Vereinigten Staaten (in absoluten Zahlen) das größte Aufnahmeland, gefolgt vom Vereinigten Königreich (10 Prozent), Deutschland (7 Prozent), Frankreich (7 Prozent) und Australien (7 Prozent). Obwohl diese Zielländer die Mehrzahl aller Studierenden, die im Ausland studieren, aufnehmen (50 Prozent),

C 2

Abbildung C2.2

Verteilung ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Zielland (2008)

Anteil ausländischer Studierender (in Prozent) in dem jeweiligen Zielland (gemäß Angaben an die OECD)

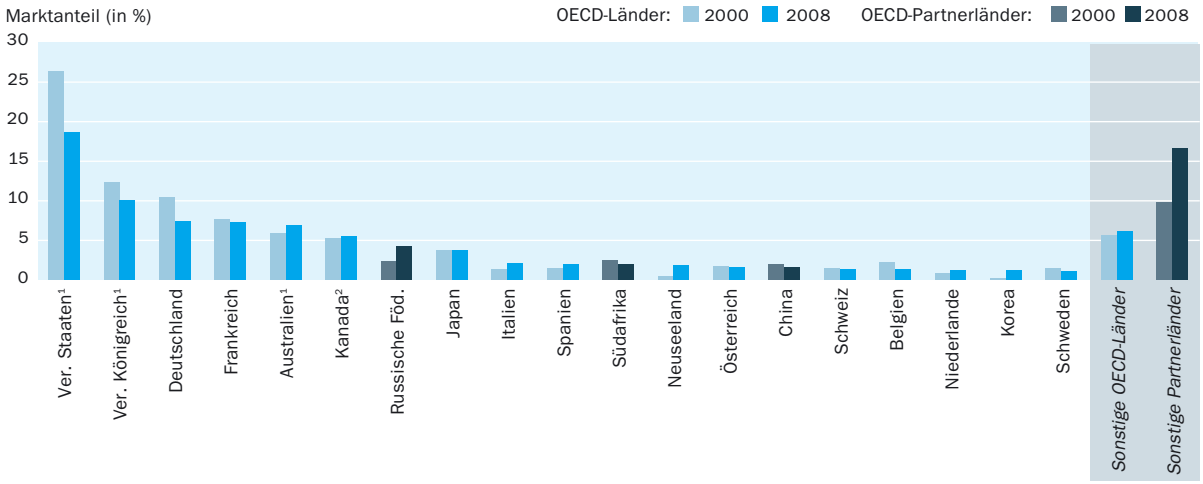


1. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende, die auf Grundlage ihres Wohnsitzstaates definiert sind. 2. Referenzjahr 2007.
Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu den Partnerländern. Tabelle C2.7 im Internet.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

Abbildung C2.3

Entwicklung der Marktanteile im internationalen Tertiärbereich (2000, 2008)

Anteil aller ausländischen Studierenden (in %), die in bestimmten Zielländern eingeschrieben sind, nach Zielland



1. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende, die auf Grundlage ihres Wohnsitzstaates definiert sind. 2. Referenzjahr 2007 anstelle 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Marktanteile in 2008.
Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu den Partnerländern. Tabelle C2.7 im Internet.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

sind in den letzten Jahren einige neue Akteure auf dem internationalen Bildungsmarkt aufgetreten, sowohl in der OECD als auch außerhalb (Abb. C2.2 und Tab. C2.7 im Internet). Abgesehen von diesen fünf wichtigsten Zielländern waren 2008 große Zahlen ausländischer Studierender in Italien (2 Prozent), Japan (4 Prozent) und Kanada (6 Prozent) sowie dem Partnerland Russische Föderation (4 Prozent) eingeschrieben. Hierbei ist zu beachten, dass sich die Zahlen für Australien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten auf internationale Studierende beziehen.

Neue Akteure treten auf dem internationalen Bildungsmarkt auf

Die Untersuchung der länderspezifischen Entwicklungen der Anteile am internationalen Bildungsmarkt – gemessen als Prozentsatz sämtlicher in einem gegebenen Zielland eingeschriebenen ausländischen Studierenden aus aller Welt – beleuchtet die Dynamik der Internationalisierung der tertiären Bildung. Im Verlauf von acht Jahren sank der Anteil der Vereinigten Staaten als bevorzugtes Zielland von 26 auf 19 Prozent. In Deutschland belief sich der Rückgang auf etwa 3 Prozentpunkte, im Vereinigten Königreich auf 2 Prozentpunkte und in Belgien auf 1 Prozentpunkt. In Frankreich, Schweden und Südafrika belief sich der Rückgang ebenso wie in China auf ungefähr einen halben Prozentpunkt. Dagegen erhöhten sich die entsprechenden Anteile Australiens, Koreas und Neuseelands um ungefähr 1 Prozentpunkt. Durch den beeindruckenden Zuwachs im Partnerland Russische Föderation (2 Prozentpunkte) ist dieses Land zu einem wichtigen neuen Akteur auf dem internationalen Bildungsmarkt geworden (Abb. C2.3). Diese Entwicklungen unterstreichen die unterschiedlichen Schwerpunkte der Internationalisierungspolitik in den einzelnen Ländern, die von einer aktiven Vermarktungspolitik im asiatisch-pazifischen Raum bis zu einem eher lokalen und universitätsspezifischen Ansatz in den traditionell dominierenden Vereinigten Staaten reichen. Hierbei ist zu beachten, dass sich die Zahlen für Australien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten auf internationale Studierende beziehen.

Ausschlaggebende Faktoren bei der Wahl des Landes für ein Auslandsstudium

Die Unterrichtssprache: ein entscheidender Faktor

Die Landessprache und die Unterrichtssprache sind bei der Auswahl des Landes für ein Auslandsstudium von entscheidender Bedeutung. Daher sind die Länder die wichtigsten Aufnahmeländer für ausländische Studierende (sowohl relativ als auch in absoluten Zahlen), deren Unterrichtssprache weitverbreitet ist (z. B. Englisch, Deutsch, Französisch und Russisch). Japan ist eine bemerkenswerte Ausnahme: Trotz einer geringer verbreiteten Unterrichtssprache hat Japan hohe Einschreibungszahlen ausländischer Studierender, von denen 93,3 Prozent aus Asien kommen (Tab. C2.2 und Abb. C2.2).

Die Dominanz englischsprachiger Zielländer wie Australien, Kanada, Neuseeland, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten (in absoluten Zahlen) spiegelt wider, dass das Englische zunehmend zur Weltsprache wird. Ein weiterer Grund könnte sein, dass auslandsinteressierte Studierende im Heimatland höchstwahrscheinlich Englisch gelernt haben und/oder durch das Leben und Studieren in einem englischsprachigen Land ihre Englischkenntnisse vertiefen wollen. Der starke Anstieg der Zahl ausländischer Studierender in Australien (Indexveränderung von 218), Kanada (196) und insbesondere in Neuseeland (726) zwischen 2000 und 2008 lässt sich teilweise durch derartige sprachlich bedingte Erwägungen der Studierenden erklären (Tab. C2.1).

Angesichts dieser Entwicklung bieten immer mehr Bildungseinrichtungen in nicht englischsprachigen Ländern Studiengänge in Englisch an, um ihre landessprachlichen Nachteile zu überwinden und so für ausländische Studierende attraktiver zu werden. Dieser Trend ist besonders in den Ländern ausgeprägt, in denen das Englische weitverbreitet ist, z. B. den nordischen Ländern (Kasten C2.2).

Einfluss der Studiengebühren und Lebenshaltungskosten auf die Zielländer ausländischer Studierender

Studiengebühren und Lebenshaltungskosten sind für potenzielle internationale Studierende bei ihrer Entscheidung für ein bestimmtes Studienland ebenfalls von großer Bedeutung. In den meisten EU-Ländern (z. B. in Belgien [fläm.], Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Irland, Italien, den Niederlanden, Österreich, Schweden, der Slowakischen Republik, Spanien, der Tschechischen Republik, dem Vereinigten Königreich und im Partnerland Estland) gelten internationale Studierende aus anderen EU-Ländern hinsichtlich der Studiengebühren als inländische Studierende. In Irland gilt dies jedoch nur unter der Voraussetzung, dass Studierende aus dem EU-Ausland drei der fünf vorangegangenen Jahre in Irland gelebt haben. Wird diese Bedingung erfüllt, haben Studierende aus dem EU-Ausland Anspruch auf kostenlosen Unterricht in einem bestimmten Studienjahr. In Deutschland, Finnland und Italien erstreckt sich diese Regelung auch auf internationale Studierende, die nicht aus einem EU-Land kommen. Während es in Finnland und Schweden keine Studiengebühren gibt, werden in Deutschland von allen staatlich subventionierten privaten Einrichtungen und in manchen Bundesländern mittlerweile auch von öffentlichen Einrichtungen im Tertiärbereich Studiengebühren verlangt. In Dänemark werden Studierende aus den nordischen Partnerländern (Norwegen und Island) sowie aus EU-Ländern gleich behandelt wie inländische Studierende und zahlen daher keine Studiengebühren (volle Subventionierung). Die meisten internationalen Studierenden, die nicht aus einem EU- oder EWR-Land kommen, müssen jedoch Studiengebühren in voller Höhe zahlen, wenn-

Kasten C2.2

OECD- und Partnerländer mit englischsprachigen Studienangeboten im Tertiärbereich (2008)

Englisch als Unterrichtssprache	OECD- und OECD-Partnerländer
Alle oder fast alle Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Australien, Irland, Kanada[1], Neuseeland, Vereinigtes Königreich, Vereinigte Staaten
Zahlreiche Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Dänemark, Finnland, Niederlande, Schweden
Einige Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Belgien (fläm.)[2], Deutschland, Frankreich, Island, Japan, Korea, Norwegen, Polen, Portugal, Schweiz[3], Slowakische Republik, Tschechische Republik, Türkei, Ungarn
Keine oder fast keine Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Belgien (frz.), Brasilien, Chile, Griechenland, Israel, Italien, Luxemburg, Mexiko[3], Österreich, Portugal, Russische Föderation, Spanien

Anmerkung: Bei der Beurteilung, ob ein Land viele oder wenige Studiengänge auf Englisch anbietet, wurde die Größe des Landes berücksichtigt, daher fallen Deutschland und Frankreich in die Kategorie der Länder mit relativ wenigen englischsprachigen Studienangeboten, obwohl sie in absoluten Zahlen mehr Studiengänge auf Englisch anbieten als Schweden.
1. In Kanada sind Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich entweder französischsprachig (hauptsächlich in Quebec) oder englischsprachig. 2. Masterstudiengänge. 3. Je nach Ermessen der tertiären Bildungseinrichtung.
Quelle: OECD, zusammengetragen aus Broschüren für interessierte internationale Studierende von Cirius (Dänemark), DAAD (Deutschland), CIMO (Finnland), EduFrance (Frankreich), University of Iceland (Island), JPSS (Japan), NIEED (Korea), NUFFIC (Niederlande), SIU (Norwegen), OAD (Österreich), CRASP (Polen), Swedish Institute (Schweden), CHES und NARIC (Tschechische Republik), Middle-East Technical University (Türkei) und Campus Hungary (Ungarn).

gleich eine begrenzte Anzahl begabter Studierender aus diesen Ländern Stipendien bekommen kann, die einen Teil der Studiengebühren bzw. die gesamten Studiengebühren abdecken (Kasten C2.3).

In einigen Nicht-EU-Ländern (Island, Japan, Korea, Norwegen, den Vereinigten Staaten und dem Partnerland Russische Föderation) erfahren diesbezüglich alle inländischen und internationalen Studierenden dieselbe Behandlung. In Norwegen werden für inländische und internationale Studierende dieselben Studiengebühren angesetzt: An öffentlichen Bildungseinrichtungen gibt es keine Studiengebühren, während an einigen privaten Einrichtungen Gebühren verlangt werden. In Island müssen alle Studierenden Einschreibegebühren zahlen, und von Studierenden an privaten Bildungseinrichtungen werden zudem Studiengebühren verlangt. In Japan werden im Allgemeinen von allen (inländischen und internationalen) Studierenden Studiengebühren in voller Höhe erhoben, aber internationale Studierende, die ein Stipendium der japanischen Regierung erhalten haben, müssen diese Gebühren nicht zahlen; zudem gibt es zahlreiche Stipendien für internationale Studierende, die ihr Studium privat finanzieren. In Korea variieren Studiengebühren und Unterstützungszahlungen für mobile Studierende in Abhängigkeit von der vertraglichen Vereinbarung zwischen der Bildungseinrichtung, von der sie kommen, und der Hochschule, die sie besuchen. Im Allgemeinen zahlen die meisten internationalen Studierenden in Korea Studiengebühren, die etwas niedriger sind als die für inländische Studierende. In Neuseeland zahlen internationale Studierende in der Regel Studiengebühren in voller Höhe (d. h., diese werden nicht subventioniert); dies gilt jedoch nicht für Studierende in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen. Internationale Studierende aus Australien, einem Partnerland Neuseelands, erhalten jedoch dieselben Unterstützungszahlungen wie inländische Studierende. Alle übrigen internationalen Studierenden müssen Studiengebühren in voller Höhe zahlen (d. h., diese werden nicht subventioniert). In Australien und Kanada tragen alle internationalen Studierenden die Studiengebühren in

Kasten C2.3

Struktur der Studiengebühren

Struktur der Studiengebühren	OECD-und OECD-Partnerländer
Höhere Studiengebühren für internationale als für inländische Studierende	Australien, Belgien[1], Dänemark[1], Estland[1], Irland[1], Kanada, Neuseeland[2], Niederlande[1], Österreich[1], Russische Föderation, Tschechische Republik[1], Türkei, Vereinigtes Königreich[1], Vereinigte Staaten[3]
Gleiche Studiengebühren für internationale und inländische Studierende	Deutschland, Frankreich, Italien, Japan, Korea, Mexiko[4], Spanien
Überhaupt keine Studiengebühren (weder für internationale noch für inländische Studierende)	Finnland, Island, Norwegen, Schweden

1. Für Studierende aus Nicht-EU bzw. Nicht-EWR-Ländern. 2. Außer Studierenden in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen oder Studierenden aus Australien. 3. Internationale Studierende zahlen die gleichen Gebühren wie inländische Studierende aus einem anderen Bundesstaat. Da jedoch die meisten inländischen Studierenden in ihrem jeweiligen Bundesstaat eingeschrieben sind, zahlen in der Praxis internationale Studierende höhere Studiengebühren als die meisten inländischen Studierenden. 4. Einige Bildungseinrichtungen verlangen von internationalen Studierenden höhere Studiengebühren.
Quelle: OECD. Indikator B5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

voller Höhe. Dies trifft auch für das Partnerland Russische Föderation zu, außer die Studierenden werden von der russischen Regierung unterstützt.

Die Tatsache, dass es in Finnland, Island, Norwegen und Schweden keine Studiengebühren für internationale Studierende gibt und außerdem englischsprachige Studiengänge angeboten werden, erklärt wahrscheinlich teilweise den stetigen Anstieg der ausländischen Studierenden, der in einigen dieser Länder zwischen 2000 und 2008 zu beobachten war (Tab. C2.1). Bei den hohen Kosten pro Studierenden führen internationale Studierende in Tertiärsystemen ohne Studiengebühren jedoch zu enormen finanziellen Belastungen der Zielländer (Tab. B1.1a). Deshalb hat Dänemark (wo es vorher keine Studiengebühren gab) ab dem Studienjahr 2006/07 Studiengebühren für internationale Studierende eingeführt, die nicht aus einem EU- oder EWR-Land kommen. In Finnland und Schweden, wo die Zahl ausländischer Studierender zwischen 2000 und 2008 um mehr als 100 bzw. 35 Prozent anstieg, werden gegenwärtig ähnliche Überlegungen angestellt.

Länder, die die vollen Bildungskosten an die internationalen Studierenden weitergeben, haben erhebliche wirtschaftliche Vorteile. Mehrere Länder im asiatisch-pazifischen Raum haben in der Tat die internationale Bildung als expliziten Teil ihrer sozioökonomischen Entwicklungsstrategien definiert und verfolgen eine Politik, die darauf abzielt, ihre Bildungseinrichtungen für internationale Studierende attraktiv zu machen und dabei gewinnorientiert oder zumindest kostendeckend zu arbeiten. Australien und Neuseeland haben erfolgreich differenzierte Studiengebühren für internationale Studierende eingeführt. In Japan und Korea stieg die Zahl der eingeschriebenen ausländischen Studierenden zwischen 2000 und 2008 trotz hoher Studiengebühren, die von inländischen wie internationalen Studierenden gleichermaßen erhoben werden, stark an (Indikator B5). Dies zeigt, dass interessierte internationale Studierende nicht zwangsläufig durch Studiengebühren abgeschreckt werden, solange die Qualität der angebotenen Ausbildung und die vom Einzelnen erwarteten Erträge die Investition als lohnend erscheinen lassen. Wenn jedoch eine Entscheidung zwischen ähnlichen Bildungsangeboten erforderlich wird, können Kosten durchaus eine Rolle spielen, vor allem bei Studierenden aus Entwicklungsländern. In diesem Zusammenhang lässt sich

die relativ geringe Zunahme der Zahl von Einschreibungen ausländischer Studierender im Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten zwischen 2000 und 2008 sowie der Rückgang des auf die Vereinigten Staaten entfallenden Anteils am internationalen Bildungsmarkt im gleichen Zeitraum möglicherweise auf die vergleichsweise hohen Studiengebühren für internationale Studierende bei gleichzeitig scharfem Wettbewerb mit anderen hauptsächlich englischsprachigen Zielländern, die ähnliche Studiengänge kostengünstiger anbieten, zurückführen. In Neuseeland hat die Attraktivität weiterführender forschungsorientierter Studiengänge seit 2005 stark zugenommen, als die Studiengebühren für internationale Studierende auf das Niveau inländischer Studierender gesenkt wurden (Kasten C2.3).

Ein Faktor, der die Kosten eines Studiums im Ausland abmildern könnte, ist das Ausmaß, in dem Ansprüche auf öffentliche Mittel bzw. Unterstützungszahlungen für Studierende auch während des Zeitraums eines Auslandsstudiums bestehen. In Belgien (fläm.), Chile, Finnland, Island, den Niederlanden, Norwegen und Schweden sowie dem Partnerland Chile bedeutet die internationale Übertragbarkeit der für Studiengebühren oder Unterstützungszahlungen vorgesehenen öffentlichen Finanzmittel eine deutliche Erleichterung der von den Studierenden zu tragenden finanziellen Belastung.

Einfluss der Einwanderungsbestimmungen auf die Zielländer ausländischer Studierender

In den vergangenen Jahren haben eine Reihe von OECD-Ländern ihre Einwanderungsbestimmungen gelockert, um die zeitweilige oder dauerhafte Einwanderung der internationalen Studierenden in ihrem Land zu fördern. So erleichtern es beispielsweise Australien, Kanada und Neuseeland ausländischen Studierenden, die an ihren Universitäten studiert haben, sich niederzulassen, indem ihnen zusätzliche Punkte für ihre Einwanderungsakte gewährt werden. Diese Vorgehensweise macht diese Länder für Studierende attraktiver und stärkt die wissensbasierten Wirtschaftssektoren dieser Länder. Daher könnten auch Erwägungen zum Thema Einwanderung für einige internationale Studierende bei der Wahl zwischen alternativen Bildungsmöglichkeiten im Ausland eine Rolle spielen. Außerdem erklärt die vollständige Freizügigkeit für Arbeitnehmer innerhalb Europas zum Teil das hohe Niveau der Mobilität Studierender in Europa im Vergleich zu den Ländern Nordamerikas, denn das Nordamerikanische Freihandelsabkommen (NAFTA) sieht keine Freizügigkeit für Arbeitnehmer innerhalb eines gemeinsamen Arbeitsmarktes vor.

Sonstige Faktoren

Andere wichtige Faktoren für ausländische Studierende sind u. a. die wissenschaftliche Reputation bestimmter Bildungseinrichtungen oder Studiengänge, die Flexibilität der Studiengänge im Heimatland hinsichtlich der Anrechnung von Auslandsaufenthalten auf die Prüfungsanforderungen, das eingeschränkte Angebot im Tertiärbereich im Heimatland, restriktive Zulassungspraktiken der Hochschulen im Heimatland, Handelsbeziehungen, geografische oder geschichtlich bedingte Beziehungen zwischen einzelnen Ländern, zukünftige Beschäftigungsmöglichkeiten, kulturelle Aspekte und erleichterte Anrechnung von im Ausland erworbenen Credits. Bei der Wahl einer Bildungseinrichtung sind auch die Transparenz und Flexibilität der Lehrveranstaltungen und der Abschlussanforderungen von Bedeutung.

Ausmaß der Mobilität Studierender im Tertiärbereich

Die bisher erläuterte Analyse konzentrierte sich auf die Entwicklung der absoluten Zahlen ausländischer Studierender und ihre Verteilung nach Zielländern, da keine Zeitreihen oder globale Gesamtangaben über die Mobilität Studierender vorliegen. Das Ausmaß der Mobilität Studierender lässt sich aber auch durch Untersuchung des Anteils internationaler Studierender an der Gesamtzahl der eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich in den einzelnen Zielländern messen. Diese Kennzahl birgt den Vorteil, dass sie die Größe der verschiedenen tertiären Bildungssysteme berücksichtigt und stark internationalisierte Bildungssysteme unabhängig von ihrer Größe und der Bedeutung ihrer absoluten Marktanteile herausstellt.

Von den Ländern mit verfügbaren Daten zur Mobilität Studierender weisen – gemessen am Anteil der internationalen Studierenden an der Gesamtzahl der eingeschriebenen Studierenden in ihrem Tertiärbereich – Australien, Neuseeland, Österreich, die Schweiz und das Vereinigte Königreich den höchsten Zustrom an Studierenden auf. In Australien sind 20,6 Prozent der an den Hochschulen des Landes eingeschriebenen Studierenden zu Studienzwecken in das Land gekommen. In ähnlicher Weise entfallen auf internationale Studierende in Neuseeland 12,9 Prozent, in Österreich 15,5 Prozent, in der Schweiz 14,1 Prozent und im Vereinigten Königreich 14,7 Prozent der Gesamtzahl der eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich. Andererseits machen sie in Chile sowie den Partnerländern Estland und Slowenien weniger als 2 Prozent aus (Tab. C2.1 und Abb. C2.1).

Bei den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, stellen die ausländischen Studierenden sowohl in Frankreich als auch in Deutschland (mit 11,2 bzw. 10,9 Prozent) eine große Gruppe der Studierenden im Tertiärbereich, was auf einen bedeutenden Zustrom hinweist. Die Beteiligung ausländischer Studierender am tertiären Bildungsangebot beläuft sich jedoch in Polen und der Türkei auf höchstens 1 Prozent der gesamten Einschreibungen im Hochschulbereich (Tab. C2.1).

Anteile internationaler Studierender in den verschiedenen tertiären Bildungsbereichen und an den verschiedenen tertiären Bildungseinrichtungen

Die Anteile internationaler Studierender an den verschiedenen tertiären Bildungsbereichen in den einzelnen Zielländern verweisen auch auf die der Mobilität Studierender zugrunde liegenden strukturellen Merkmale. Als Erstes lässt sich feststellen, dass ausgenommen in Dänemark, Japan, Neuseeland, Portugal und Spanien Bildungsangebote im Tertiärbereich B eine weitaus geringere Internationalisierung aufweisen als diejenigen im Tertiärbereich A, was darauf hindeutet, dass sich internationale Studierende hauptsächlich für herkömmliche akademische Studiengänge, deren Abschlüsse leichter übertragbar sind, interessieren. Mit Ausnahme von Griechenland trifft diese Aussage auch auf die Länder zu, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen (Tab. C2.1).

In anderen Ländern dagegen ist ein signifikant höherer Zustrom von Studierenden im Verhältnis zu den Gesamteinschreibungen bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen als bei Bildungsangeboten des Tertiärbereichs A feststellbar. Dies gilt eindeutig sowohl für Belgien, Chile, Island, Japan, Kanada, Neuseeland, Schweden,

die Schweiz, Spanien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten sowie das Partnerland Slowenien als auch für Frankreich und Korea, Länder ohne verfügbare Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition. Dies könnte ein Hinweis auf die hohe Attraktivität der weiterführenden forschungsorientierten Studiengänge in diesen Ländern oder auf eine bevorzugte Anwerbung höher qualifizierter internationaler Studierender sein, um von deren Beitrag zur nationalen Forschung und Entwicklung zu profitieren bzw. um sie später als hoch qualifizierte Einwanderer zu gewinnen.

Die Zusammensetzung der ausländischen Studierenden in den einzelnen Ländern

Die wichtigsten Herkunftsländer

Studierende aus Asien bilden die größte Gruppe der internationalen Studierenden in den Ländern, die der OECD oder dem Statistikinstitut der UNESCO Daten zur Verfügung gestellt haben: Sie stellen 49,9 Prozent der Gesamtzahl internationaler Studierender in allen Daten zur Verfügung stellenden Zielländern (48,9 Prozent der Gesamtzahl in den OECD-Ländern und 53,8 Prozent der Gesamtzahl in den Partnerländern).

Ihre Dominanz in den OECD-Ländern ist in Australien, Japan und Korea am stärksten, wo mehr als 75 Prozent der internationalen/ausländischen Studierenden aus Asien kommen. In den OECD-Ländern folgen der Gruppe Studierender aus Asien die Europäer (24,5 Prozent), insbesondere EU-Bürger (16,8 Prozent). 10,1 Prozent aller internationalen Studierenden kommen aus Afrika, während nur 3,7 Prozent aus Nordamerika kommen. Schließlich stellen Studierende aus Südamerika 5,3 Prozent aller internationalen Studierenden. Insgesamt stammen 31 Prozent der innerhalb der OECD eingeschriebenen internationalen Studierenden aus einem anderen OECD-Land (Tab. C2.2).

Die wichtigsten Herkunftsländer internationaler Studierender

Auch bei einem Blick auf die einzelnen Herkunftsländer zeigt sich eindeutig, dass die Studierenden aus Asien und Europa merklich überwiegen. Studierende aus Deutschland (mit 3,4 Prozent der jeweiligen Gesamtzahl), Frankreich (mit 2,4 Prozent), Japan (mit 2,1 Prozent) und Korea (mit 4,6 Prozent) stellen die größten Gruppen internationaler, in OECD-Ländern eingeschriebener Studierender, gefolgt von Studierenden aus Kanada und den Vereinigten Staaten mit jeweils 1,8 Prozent (Tab. C2.2).

Betrachtet man die internationalen Studierenden, die aus Nicht-OECD-Ländern stammen, so kommen die weitaus meisten aus China, mit 17 Prozent aller internationalen, in OECD-Ländern eingeschriebenen Studierenden (ohne weitere 1,4 Prozent aus Hongkong, China) (Tab. C2.2). Für sie sind die Vereinigten Staaten das Land der Wahl, dicht gefolgt von Japan (mit 21,6 bzw. 15,3 Prozent der international eingeschriebenen Studierenden aus China). In den OECD-Ländern folgen nach Studierenden aus China Studierende aus Indien (6,8 Prozent), Malaysia (1,8 Prozent), Marokko (1,6 Prozent) sowie der Russischen Föderation (1,3 Prozent) und Vietnam (1,3 Prozent). Größere Zahlen asiatischer Studierender kommen auch aus Indonesien, der Islamischen Republik Iran, Pakistan, Singapur und Thailand.

Anteil internationaler Studierender nach Bildungsbereich und Art des Studiums im Tertiärbereich

Die Verteilung internationaler Studierender aufgeschlüsselt nach Bildungsbereich und Art des Studiums im Tertiärbereich lässt Spezialisierungen der einzelnen Länder hinsichtlich der angebotenen Studiengänge erkennen. In einigen Ländern besucht ein relativ großer Teil der internationalen Studierenden Bildungsgänge im Tertiärbereich B. Dies gilt für Belgien (31,1 Prozent), Chile (32,7 Prozent), Japan (21,6 Prozent), Kanada (21,4 Prozent), Neuseeland (26,2 Prozent) und Spanien (34,6 Prozent). Auch in Griechenland, für das keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, sind große Gruppen ausländischer Studierender in Studiengängen des Tertiärbereichs B eingeschrieben (40,3 Prozent) (Tab. C2.4).

In anderen Ländern ist ein hoher Prozentsatz der internationalen Studierenden in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang eingeschrieben. Dies gilt insbesondere für die Schweiz (26,3 Prozent), Spanien (23,1 Prozent) und die Vereinigten Staaten (20,7 Prozent). Das lässt darauf schließen, dass diese Länder attraktive weiterführende forschungsorientierte Studiengängen für potenzielle internationale Studierende, die schon über einen ersten Abschluss verfügen, anbieten. In etwas geringerem Maße lässt sich diese Konzentration auch in Finnland (14,8 Prozent), Japan (10,5 Prozent), Portugal (12,9 Prozent), Schweden (17,5 Prozent), der Slowakischen Republik (10,8 Prozent) und dem Vereinigten Königreich (10,0 Prozent) beobachten. Unter den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, stellen in Frankreich ausländische Studierende in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eine große Gruppe der ausländischen Studierenden (11,5 Prozent). Alle diese Länder werden vermutlich von einem entsprechenden Beitrag dieser hoch qualifizierten internationalen Studierenden zur nationalen Forschung und Entwicklung profitieren. Darüber hinaus kann diese Spezialisierung auch zu höheren Einnahmen aus den Studiengebühren pro internationalem Studierenden in den Ländern führen, die von ausländischen Studierenden Studiengebühren in voller Höhe verlangen (Kasten C2.3).

Verteilung internationaler Studierender nach Fächergruppen

Die Verteilung internationaler Studierender nach Fächergruppen lässt besonders attraktive Studiengänge in einzelnen Ländern erkennen. Sie hängt von einer ganzen Reihe von Faktoren ab, von sprachlichen Überlegungen und der Anerkennung von Abschlüssen bis zu Exzellenzzentren bzw. einer hohen wissenschaftlichen und fachlichen Reputation der Gastländer in bestimmten Bereichen.

Wie Tabelle C2.5 zeigt, schreibt sich mindestens jeder sechste internationale Studierende in Deutschland (16,9 Prozent), Island (17,2 Prozent), Neuseeland (20,5 Prozent) und den Vereinigten Staaten (19,7 Prozent) für Naturwissenschaften ein, während es in Japan weit weniger als 2 Prozent (1,3 Prozent) sind. Man erhält jedoch ein etwas anderes Bild, wenn man Agrarwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen zu den naturwissenschaftlich ausgerichteten Fächern hinzuzählt. In Schweden studieren 50,1 Prozent der internationalen Studierenden in diesen Fächergruppen. Einen hohen Anteil internationaler Studierender in den Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften gibt es auch in Dänemark (31,0 Prozent), Deutschland (38,9 Prozent), Finnland (43,3 Prozent), Kanada (32,2 Prozent), Neuseeland (29,4 Prozent), der

Schweiz (33,2 Prozent), dem Vereinigten Königreich (28,9 Prozent) und den Vereinigten Staaten (36,7 Prozent) sowie im Partnerland Slowenien (30,9 Prozent). In ähnlicher Weise entscheiden sich in den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, mindestens 28 Prozent der ausländischen Studierenden für die Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften, beispielsweise in Frankreich (29,2 Prozent). Dagegen sind in Spanien nur wenige ausländische Studierende in diesen Fächergruppen eingeschrieben (Abb. C2.4).

Die meisten Länder, in denen ein großer Teil internationaler Studierender in Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften eingeschrieben ist, bieten Studiengänge auf Englisch an. Im Falle Deutschlands könnte der große Anteil ausländischer Studierender in den naturwissenschaftlich ausgerichteten Disziplinen auch ein Ergebnis der traditionellen Stärke des Landes in diesen Bereichen sein.

In den nicht englischsprachigen Ländern ist ein größerer Anteil der internationalen Studierenden in den Geisteswissenschaften und in Kunst eingeschrieben, sie sind die bevorzugten Fächergruppen für mehr als 20 Prozent der internationalen Studierenden in Deutschland (21,2 Prozent), Island (41,7 Prozent), Japan (24,5 Prozent) und Norwegen (21,4 Prozent).

Auch Studiengänge in den Bereichen Sozial-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften sind für eine große Zahl internationaler Studierender attraktiv. Rund die Hälfte aller internationalen Studierenden in Australien (55,8 Prozent), den Niederlanden (46,4 Prozent) und dem Partnerland Estland (54,4 Prozent) wählt eines dieser Studienfächer. Unter den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, gibt es in Frankreich mit 40,1 Prozent den größten Anteil ausländischer Studierender, die sich in diesen Fächergruppen eingeschrieben haben.

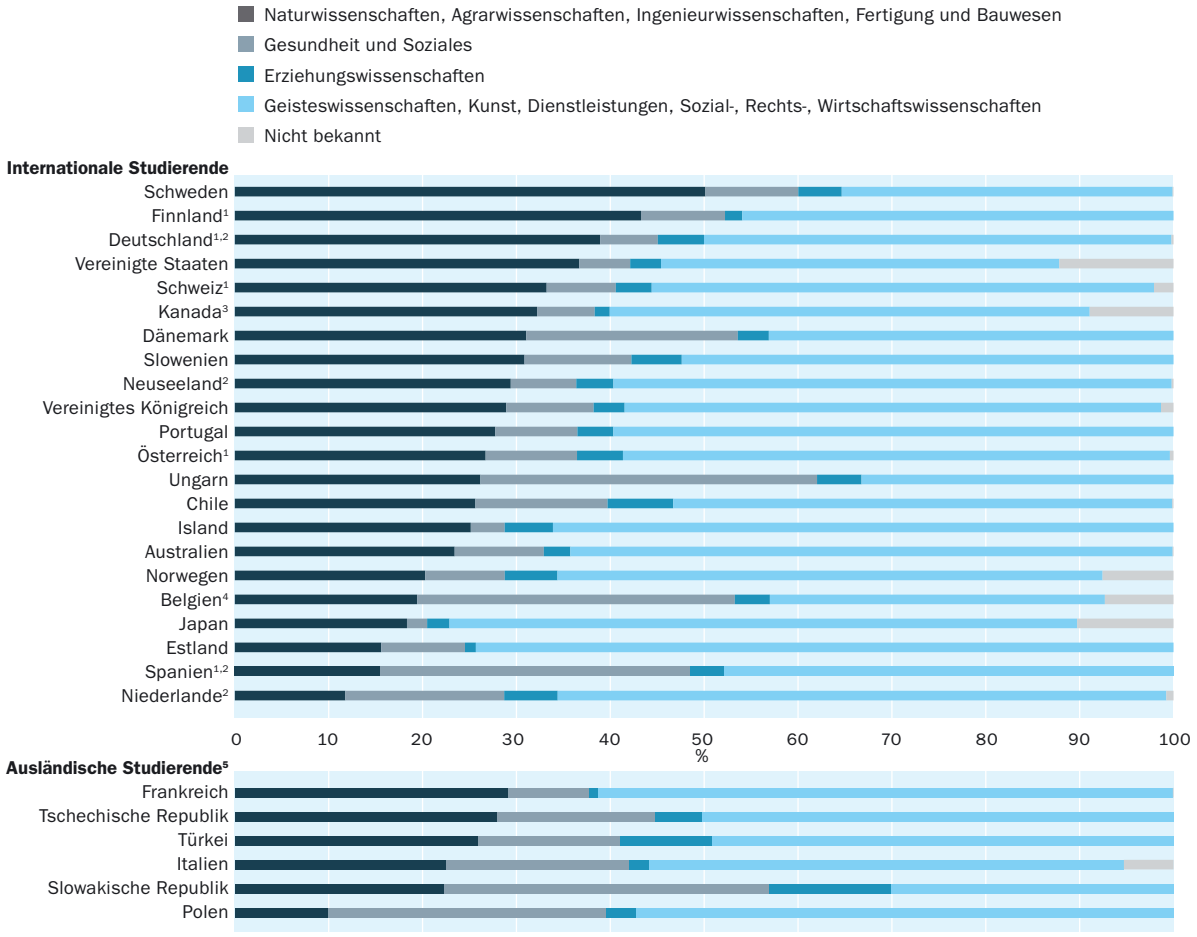
Bei den Studiengängen im Bereich Gesundheit und Soziales hängt die Zahl der Einschreibungen stark von den staatlichen Regelungen zur Anerkennung von medizinischen Abschlüssen ab. In den EU-Mitgliedstaaten sind Bildungsgänge in diesem Bereich für viele internationale Studierende sehr attraktiv, insbesondere in Belgien (33,8 Prozent) und Ungarn (35,9 Prozent). Unter den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, werden Bildungsgänge im Bereich Gesundheit und Soziales ebenfalls von etwa einem Drittel der ausländischen Studierenden in Polen (29,7 Prozent) und in der Slowakischen Republik (34,6 Prozent) gewählt. Da in vielen europäischen Ländern Zulassungsbeschränkungen den Zugang zu Ausbildungsgängen im medizinischen Bereich begrenzen, führt dies zu einer gesteigerten Bildungsnachfrage in anderen EU-Staaten, um diese Zulassungsbeschränkungen zu umgehen und die Tatsache zu nutzen, dass innerhalb der EU-Staaten medizinische Abschlüsse gemäß der EU-Richtlinie zur Erleichterung der Freizügigkeit für Ärzte und zur gegenseitigen Anerkennung ihrer Diplome, Prüfungszeugnisse und sonstigen Befähigungsnachweise (93/16/EWG) automatisch anerkannt werden.

Insgesamt ist die Konzentration internationaler Studierender in verschiedenen Fachrichtungen des jeweiligen Gastlandes auf mehrere Faktoren sowohl auf der Angebots- als auch der Nachfrageseite zurückzuführen.

Abbildung C2.4

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender, nach Fächergruppe (2008)

Diese Abbildung zeigt den Anteil internationaler Studierender (in %) an der Zahl aller Studierenden im Tertiärbereich.



1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 3. Referenzjahr 2007.
4. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 5. Die Daten zu ausländischen Studierenden sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie getrennt aufgeführt.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von Studierenden, die in „Naturwissenschaften, Agrarwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen" eingeschrieben sind.
Quelle: OECD. Tabelle C2.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

Auf der Angebotsseite bieten einige Gastländer Kompetenzzentren bzw. haben traditionell eine hohe wissenschaftliche und fachliche Reputation in bestimmten Bereichen, die Studierende aus anderen Ländern in großer Zahl anziehen (z. B. Deutschland und Finnland bei den Natur- und Ingenieurwissenschaften). Bei den Geisteswissenschaften und Kunst haben einige Länder bei bestimmten Bildungsangeboten ebenfalls eine Art „natürliches Monopol". Dies gilt ganz besonders für Sprach- und Kulturwissenschaften (z. B. Deutschland, Frankreich, Japan und Österreich).

Auf der Nachfrageseite können bestimmte Merkmale der internationalen Studierenden einen Hinweis darauf liefern, weshalb sie sich auf bestimmte Fächergruppen konzentrieren. Der nahezu universelle Gebrauch des Englischen in der wissenschaftlichen Literatur könnte erklären, weshalb Studierende naturwissenschaftlicher Fächer

häufiger in Ländern studieren, die Studiengänge auf Englisch anbieten, und seltener in Ländern, in denen dies nicht so häufig der Fall ist. Ebenso kann die Nachfrage vieler asiatischer Studierender nach einer betriebswirtschaftlichen Ausbildung erklären, weshalb die Zahl internationaler Studierender im Bereich Sozial-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften im benachbarten Australien und Neuseeland – und in geringerem Ausmaß auch in Japan – so hoch ist. Und schließlich führen die EU-Bestimmungen zur Anerkennung von medizinischen Abschlüssen zur großen Zahl internationaler Studierender im Bereich Gesundheit und Soziales in den EU-Mitgliedstaaten.

Zielländer von Studierenden im Ausland

Studierende aus OECD-Ländern schreiben sich für ein Auslandsstudium überwiegend in einem anderen Land innerhalb der OECD ein. Durchschnittlich nur 5,1 Prozent der ausländischen Studierenden aus den OECD-Ländern schreiben sich für ein Studium in einem Partnerland ein. Der Anteil ausländischer Studierender aus den Partnerländern, die in einem anderen Partnerland eingeschrieben sind, ist wesentlich höher – mehr als 25 Prozent der ausländischen Studierenden aus Estland, Indonesien, Israel und der Russischen Föderation sind in einem anderen Partnerland eingeschrieben. Andererseits weisen Studierende aus Irland (mit 0,4 Prozent), Island (0,1 Prozent) und Luxemburg (0,2 Prozent) sowie der Slowakischen Republik (0,3 Prozent) nur eine sehr geringe Bereitschaft auf, außerhalb der OECD zu studieren (Tab. C2.3).

Überlegungen hinsichtlich der Unterrichts- und Landessprache, die geografische Nähe und die Ähnlichkeit der Bildungssysteme sind wichtige Faktoren bei der Wahl des Studienlandes. Geografische Erwägungen und unterschiedliche Zulassungsbedingungen erklären wahrscheinlich die Konzentration Studierender aus Deutschland in Österreich, aus Belgien in Frankreich und den Niederlanden, aus Frankreich in Belgien, aus Kanada in den Vereinigten Staaten, aus Neuseeland in Australien usw. Überlegungen im Zusammenhang mit der Sprache und akademische Traditionen erklären auch die Konzentration englischsprachiger Studierender in anderen Ländern des Commonwealth bzw. in den Vereinigten Staaten, selbst wenn diese geografisch weit entfernt sind. Dies trifft auch auf andere geschichtlich und geopolitisch relevante Gebiete wie die frühere Sowjetunion, das Gebiet der Frankophonie sowie auf Lateinamerika zu. Auch Migrantennetzwerke spielen eine Rolle, wie am Beispiel der Konzentration Studierender mit portugiesischer Staatsangehörigkeit in Frankreich, Studierender aus der Türkei in Deutschland oder Studierender aus Mexiko in den Vereinigten Staaten deutlich wird.

Schließlich verdeutlicht die Wahl des Studienlandes internationaler Studierender auch die Attraktivität des jeweiligen Bildungssystems, sei es aufgrund der wissenschaftlichen Reputation der betreffenden tertiären Bildungseinrichtungen oder infolge späterer Einwanderungsmöglichkeiten. In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass sich die meisten Studierenden aus China in Australien, Deutschland, Frankreich, Japan, Kanada, Korea, Neuseeland, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten finden, wo es in der Mehrzahl der Länder Programme zur Erleichterung der Einwanderung internationaler Studierender gibt. Aus ähnlichen Gründen bevorzugen Studierende aus Indien Australien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten; in diesen drei Zielländern schreiben sich 79,6 Prozent der indischen Studierenden für ihr Auslandsstudium ein (Tab. C2.3).

Definitionen und angewandte Methodik

Datenquellen, Definitionen und Referenzzeiträume

Die Daten zu den internationalen und ausländischen Studierenden beziehen sich auf das Studienjahr 2007/08 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*). Es wurden auch zusätzliche Daten vom Statistikinstitut der UNESCO verwendet.

Studierende werden als „internationale Studierende" eingestuft, wenn sie aus ihrem Herkunftsland zwecks Studiums in ein anderes Land gekommen sind. Abhängig von den landesspezifischen Einwanderungsbestimmungen, Mobilitätsvereinbarungen (z. B. freier Personenverkehr innerhalb der EU und des EWR) und der Datenverfügbarkeit können internationale Studierende als Studierende definiert werden, bei denen es sich nicht um Personen mit dauerhaftem Wohnsitz oder gewöhnlichem Aufenthaltsort in ihrem Studienland handelt, oder alternativ als Studierende, die ihre vorherige Ausbildung in einem anderen Land absolviert haben (z. B. in einem EU-Mitgliedstaat).

Der dauerhafte Wohnsitz oder gewöhnliche Aufenthaltsort in dem Land, das Daten zur Verfügung gestellt hat, definiert sich nach Maßgabe der jeweiligen nationalen Gesetze. In der Praxis bedeutet dies ein für Studienzwecke erteiltes Visum oder eine Studienerlaubnis oder die Wahl eines ausländischen Wohnsitzstaates in dem Jahr, das dem Einstieg in das Bildungssystem des Landes, das Daten zur Verfügung gestellt hat, vorausgeht. Das Land der vorherigen Ausbildung wird als das Land definiert, in dem der Studierende die für die Einschreibung in seinem aktuellen Studiengang erforderliche Hochschulzulassungsberechtigung erhielt, d. h. bei internationalen Studierenden im Tertiärbereich A und im Tertiärbereich B das Land, in dem die Studierenden ihre Ausbildung im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich erhielten, und bei internationalen Studierenden, die an weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen teilnehmen, das Land ihres Studienabschlusses im Tertiärbereich A. Die jeweiligen landesspezifischen operationalen Definitionen der Bezeichnung „internationale Studierende" werden in den Tabellen und in Anhang 3 (*www.oecd.org/edu/eag2010*) aufgeführt.

Als „ausländische Studierende" gelten Studierende, die nicht Staatsangehörige des Landes sind, für das die Daten erhoben werden. Diese Klassifikation ist zwar pragmatisch und operational, eignet sich jedoch aufgrund der unterschiedlichen nationalen Regelungen zur Einbürgerung von Migranten für die Erfassung der Mobilität Studierender nicht. Beispielsweise weisen Australien und die Schweiz einen ähnlichen Zustrom ausländischer Studierender im Verhältnis zu ihren Gesamteinschreibungen im Hochschulbereich auf (23,6 Prozent bzw. 20,3 Prozent), jedoch verbergen sich hinter diesen Prozentangaben signifikante Unterschiede in Bezug auf das tatsächliche Ausmaß der Mobilität Studierender – 20,6 Prozent der Einschreibungen im Tertiärbereich in Australien gegenüber 14,1 Prozent in der Schweiz (Tab. C2.1). Dies liegt daran, dass Australien eher bereit ist, seinen Einwanderern eine Daueraufenthaltsgenehmigung zu erteilen, als die Schweiz. Daher ist bei der Interpretation von Daten, die auf dem Konzept der „ausländischen Studierenden" basieren, in Bezug auf die Mobilität der Studierenden sowie bei bilateralen Vergleichen Vorsicht angebracht.

Angewandte Methodik

Die Daten über internationale und ausländische Studierende werden von den Zielländern anhand der erfolgten Einschreibungen erhoben. Die Daten über die Zahl internationaler und ausländischer Studierender wurden daher mit der gleichen Methode gewonnen wie die über die Gesamtzahl der Studierenden, d. h., es werden die Unterlagen über die regulär in einem Studiengang eingeschriebenen Studierenden zugrunde gelegt. Die inländischen und die internationalen Studierenden werden üblicherweise an einem bestimmten Tag oder innerhalb eines bestimmten Zeitraums während des Jahres gezählt. Damit lässt sich der Anteil der internationalen Studierenden bestimmen, die in einem Bildungssystem eingeschrieben sind, aber die tatsächliche Zahl der beteiligten Personen kann viel höher liegen, da viele Studierende für weniger als ein ganzes akademisches Jahr ins Ausland gehen oder an einem Austauschprogramm teilnehmen, das keine Einschreibung bei der ausländischen Bildungseinrichtung voraussetzt (z. B. Austauschprogramme zwischen Universitäten oder zeitlich kurz befristete Mobilität im Rahmen von Forschungsprojekten). Außerdem gehören zu den internationalen Studierenden auch einige Studierende, die an einem Fernstudium teilnehmen; sie sind nicht im engsten Sinn des Wortes als mobile Studierende zu bezeichnen. Diese Art des Fernstudiums ist in tertiären Bildungseinrichtungen Australiens, des Vereinigten Königreichs und der Vereinigten Staaten recht verbreitet (OECD, 2004).

Da die Daten zu den internationalen und ausländischen Studierenden außerdem im Zielland erhoben werden, beziehen sie sich eher auf die Studierenden, die in das betreffende Land gekommen sind, und nicht auf diejenigen, die aus dem betreffenden Land ins Ausland gehen. Zielländer in diesem Indikator sind alle OECD-Länder mit Ausnahme von Chile, Luxemburg und Mexiko sowie den Partnerländern Estland, Russische Föderation und Slowenien sowie Länder, die dem Statistikinstitut der UNESCO ähnliche Daten gemeldet haben, um zu globalen Zahlen zu gelangen und die Zielländer der Studierenden sowie die Entwicklungen bei den Marktanteilen zu untersuchen.

Die Daten über Studierende im Ausland und die Trendanalysen basieren nicht auf Zahlen internationaler Studierender, sondern auf den Zahlen ausländischer Staatsbürger, für die länderübergreifende und im Zeitverlauf konsistente Daten leicht zugänglich sind. Eingeschriebene Studierende in OECD- und Partnerländern, die weder gegenüber der OECD noch gegenüber dem Statistikinstitut der UNESCO Angaben über die Zahl der ausländischen Studierenden machten, bleiben in den Daten unberücksichtigt. Daher ist bei allen Aussagen über die Zahl der Studierenden, die ein Studium außerhalb ihres Heimatlandes absolvieren, deren Zahl wahrscheinlich zu niedrig angesetzt (Tab. C2.3); dies gilt vor allem für die Länder, von denen zahlreiche Bürger in Ländern studieren, die der OECD oder dem Statistikinstitut der UNESCO keine Zahlen zu ausländischen Studierenden zur Verfügung stellen (z. B. China und Indien).

Tabelle C2.1 zeigt den Anteil sowohl der internationalen als auch der ausländischen Studierenden an der Gesamtzahl der Studierenden in den einzelnen tertiären Bildungsbereichen auf. Die als Nenner verwendete Zahl für die Gesamtzahl der eingeschriebenen Studierenden umfasst alle Studierenden (auch inländische und internationale) in diesem Land und schließt die Staatsangehörigen dieses Landes, die im Ausland studieren, aus. Die Tabelle zeigt ferner Veränderungen zwischen 2000 und 2007 bei den ausländischen Studierenden in allen tertiären Bildungsbereichen auf.

Die Tabellen C2.2, C2.4 und C2.5 zeigen die Verteilung internationaler Studierender, die in einem Bildungssystem eingeschrieben sind, bzw. die Verteilung ausländischer Studierender für Länder, für die keine Daten zur Mobilität Studierender vorliegen, und zwar in Tabelle C2.2 aufgegliedert nach ihrem jeweiligen Herkunftsland, in Tabelle C2.4 nach tertiärem Bildungsbereich und Art des Studiengangs und in Tabelle C2.5 nach Fächergruppe.

Tabelle C2.3 zeigt die Aufteilung der im Ausland eingeschriebenen Studierenden eines jeden Landes nach Ziel- bzw. Studienland. Wie oben erwähnt, umfasst die als Nenner verwendete Gesamtzahl der im Ausland eingeschriebenen Studierenden nur die Studierenden, die in Ländern eingeschrieben sind, die der OECD oder dem Statistikinstitut der UNESCO Daten gemeldet haben. Daher können die entsprechenden Ergebnisse verzerrt und für die Länder zu hoch angesetzt sein, die eine große Anzahl Studierender in Länder entsenden, die keine Daten melden.

Tabelle C2.6 zeigt die Entwicklung der absoluten Zahl ausländischer Studierender, die zwischen 2000 und 2008 von OECD-Ländern und weltweit gemeldet wurden, sowie die Index-Veränderungen zwischen 2008 und den Jahren 2000 bis 2007. Diese Zahlen beruhen auf der Zahl ausländischer Studierender, die in Ländern eingeschrieben sind, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden. Da in der Vergangenheit keine Daten für Länder, die keine Daten an die OECD meldeten, berücksichtigt wurden, sind die Zahlen nicht genau mit den in Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* vor 2006 veröffentlichten Zahlen vergleichbar.

Tabelle C2.7 (im Internet) liefert eine Übersicht der Zahlen ausländischer Studierender nach Herkunfts- und Zielland.

Zusätzliche Informationen

Die relative Bedeutung der eingeschriebenen internationalen Studierenden in einem Bildungssystem wirkt sich auf die Studienanfänger- und Abschlussquoten aus und kann in einigen Bildungsbereichen oder Fächergruppen zu einem künstlichen Anstieg führen (s. Indikatoren A2 und A3). Sie kann auch die berichtete Kombination von öffentlichen und privaten Ausgaben beeinflussen (Indikator B3).

In Ländern mit differenzierten Studiengebühren für internationale Studierende kann die Mobilität Studierender die finanzielle Ausstattung der tertiären Bildungseinrichtungen verbessern und so zur Finanzierung des Bildungssystems beitragen. Andererseits können internationale Studierende angesichts der hohen Kosten pro Studierenden für Länder, in denen keine oder nur geringe Studiengebühren erhoben werden, eine bedeutende finanzielle Belastung darstellen (Indikator B5).

Internationale Studierende, die außerhalb ihres Herkunftslands studieren, präsentieren jedoch nur einen Aspekt der Internationalisierung des Tertiärbereichs. In den letzten 10 Jahren sind neue Formen der grenzüberschreitenden Bildung entstanden, z. B. die Mobilität von Bildungsangeboten und Bildungseinrichtungen über Grenzen hinweg. Die grenzüberschreitende tertiäre Bildung hat sich jedoch aus verschiedenen

Gründen in unterschiedlichen Regionen der Welt ganz unterschiedlich entwickelt. Eine detaillierte Analyse dieser Fragen sowie der Auswirkungen der Internationalisierung des Tertiärbereichs auf Handel und Politik findet sich in OECD (2004).

OECD (2004), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD Publishing.

OECD (2008), *OECD Review of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD Publishing.

Kelo, M., U. Teichler and B. Wächter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags- und Mediengesellschaft, Bonn.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter http://dx.doi.org/10.1787/888932310434:

- Table C2.7: Number of foreign students in tertiary education, by country of origin and destination (2008) and market shares in international education (2000, 2008) (Zahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunfts- und Zielland [2008] sowie Anteile am internationalen Bildungsmarkt [2000, 2008])

Tabelle C2.1

Die Mobilität Studierender und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2000, 2008)

Eingeschriebene internationale Studierende als Prozentsatz aller Studierenden (internationale und inländische), eingeschriebene ausländische Studierende als Prozentsatz aller Studierenden (aus- und inländische) und Index der Veränderung der Zahl ausländischer Studierender

Bedeutung der Spalte (1): 20,6 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Australien sind internationale Studierende, und 14,1 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in der Schweiz sind internationale Studierende.

Bedeutung der Spalte (5): 23,6 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Australien sind nicht australische Staatsbürger, und 20,3 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in der Schweiz sind nicht schweizerische Staatsbürger.

	Mobilität Studierender				Eingeschriebene ausländische Studierende				
	Internationale Studierende als Prozentsatz aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich				Ausländische Studierende als Prozentsatz aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich				Index der Veränderung der Zahl ausländischer Studierender, Tertiärbereich insgesamt (2000 = 100)
	Tertiärbereich insgesamt	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	20,6	18,6	20,9	23,3	23,6	18,9	24,1	33,8	218
Österreich	15,5	4,9	15,8	23,5	18,7	11,4	18,8	26,0	176
Belgien[1]	8,6	6,3	9,7	21,4	12,2	9,0	13,7	31,2	109
Kanada[2,3]	6,5	4,5	6,9	20,2	13,1	9,6	13,7	38,6	196
Chile	1,5	1,3	1,6	12,3	1,5	1,3	1,6	12,3	350
Tschechische Rep.	m	m	m	m	7,1	1,1	7,5	9,9	510
Dänemark	2,8	4,0	2,5	4,6	8,3	11,4	7,6	16,5	149
Finnland	3,1	n	2,8	6,6	3,7	n	3,3	8,5	203
Frankreich	m	m	m	m	11,2	4,1	12,4	39,8	178
Deutschland	m	m	9,3	m	10,9	3,6	12,2	m	131
Griechenland[4]	m	m	m	m	4,1	4,5	4,1	m	304
Ungarn	3,3	0,3	3,4	6,8	3,7	0,5	3,9	7,7	156
Island	4,3	1,2	4,2	15,9	4,9	2,1	4,8	17,4	202
Irland	m	x(1)	x(1)	x(1)	7,2	x(5)	x(5)	x(5)	173
Italien	m	m	m	m	3,0	m	2,9	7,0	274
Japan	2,9	2,9	2,6	16,2	3,2	2,9	3,0	16,9	190
Korea	m	m	m	m	1,3	0,6	1,4	6,6	1195
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[4]	5,0	n	5,1	m	6,8	n	6,9	m	291
Neuseeland	12,9	12,5	12,4	31,3	24,4	22,3	24,4	46,9	726
Norwegen	2,1	1,4	2,0	4,2	7,6	3,4	7,1	25,0	185
Polen	m	m	m	m	0,7	n	0,7	2,6	244
Portugal	2,1	2,2	2,0	6,5	4,9	9,0	4,7	11,0	175
Slowakische Rep.	2,3	0,5	2,1	5,2	2,4	0,6	2,2	5,5	344
Spanien	2,1	5,3	1,1	12,7	3,6	5,3	2,4	24,0	255
Schweden	5,6	0,5	5,1	19,7	8,5	4,1	7,9	23,7	135
Schweiz[4]	14,1	n	14,6	46,0	20,3	18,5	17,9	45,9	175
Türkei	m	m	m	m	0,8	0,1	1,0	2,7	115
Ver. Königreich	14,7	5,9	16,0	42,0	19,9	12,3	20,8	47,7	151
Vereinigte Staaten	3,4	1,0	3,4	28,1	m	m	m	m	131
OECD-Durchschnitt	**6,7**	**3,6**	**6,8**	**18,2**	**8,5**	**6,0**	**8,6**	**21,1**	**263**
EU19-Durchschnitt	**5,9**	**2,7**	**6,2**	**14,9**	**7,6**	**4,8**	**7,8**	**18,6**	**220**
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	1,5	0,3	2,1	3,3	3,6	3,3	3,6	4,7	281
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.[3,4]	m	m	m	m	1,4	0,4	1,7	m	348
Slowenien	1,2	0,5	1,5	7,3	1,5	0,8	1,7	8,8	215

1. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 2. Referenzjahr 2007 anstelle 2008. 3. Ohne private Bildungseinrichtungen.
4. Anteil an der Gesamtzahl zu niedrig geschätzt, da bestimmte Studiengänge nicht eingeschlossen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.2

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2008)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen und ausländischen Studierenden im Zielland (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt für jedes Land den Anteil der internationalen Studierenden im Tertiärbereich, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind, bzw. die dort den vorgelagerten Bildungsbereich besucht haben. Wenn Daten zur Mobilität Studierender nicht zur Verfügung stehen, ist in der Tabelle der Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich angegeben, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind.

Bedeutung der Spalte (2): 0,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Kanada kommen aus Deutschland, 0,1 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Kanada kommen aus Griechenland usw.

Bedeutung der Spalte (6): 3,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Deutschland, 0,4 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Griechenland usw.

Bedeutung der Spalte (16): 32,7 Prozent aller ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 0,6 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind griechische Staatsbürger usw.

	Zielland																	
	OECD-Länder																	
	Internationale Studierende															Ausländische Studierende		
Herkunftsland	Australien	Kanada[1,2]	Dänemark	Deutschland[3,4]	Island	Irland	Niederlande[4]	Neuseeland	Portugal	Slowakische Republik	Spanien[3]	Schweden	Schweiz[3]	Vereinigtes Königreich	Vereinigte Staaten	Österreich[3,5]	Belgien[5,6]	Chile[5]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	a	0,3	0,1	0,2	0,7	0,6	n	8,9	0,1	n	n	0,2	0,1	0,5	0,5	0,2	n	n
Österreich	0,1	0,1	0,2	2,5	1,8	0,3	0,3	0,1	0,2	1,3	0,2	0,2	0,9	0,4	0,1	a	0,1	n
Belgien	n	0,2	0,2	0,5	0,1	0,5	3,2	n	0,8	0,1	0,8	0,1	0,3	0,7	0,1	0,2	a	n
Kanada	1,9	a	0,4	0,3	1,9	4,5	0,2	1,4	0,5	0,2	0,1	0,4	0,4	1,5	4,7	0,2	0,2	0,1
Chile	0,1	0,2	0,1	0,3	0,1	n	n	0,2	n	n	2,0	0,1	0,1	0,1	0,3	0,1	0,2	a
Tschechische Republik	n	n	0,4	0,9	1,4	0,2	0,2	0,1	0,1	49,8	0,1	0,1	0,1	0,4	0,1	1,2	0,1	n
Dänemark	0,1	0,1	a	0,2	6,3	0,2	0,2	0,3	n	0,1	0,1	0,7	0,1	0,5	0,1	0,2	0,1	n
Finnland	n	n	1,4	0,3	5,8	0,3	0,3	0,1	n	0,1	0,1	5,0	0,1	0,5	0,1	0,3	0,1	n
Frankreich	0,4	5,3	0,7	2,7	6,7	3,5	1,3	1,1	3,9	0,1	2,2	1,0	6,2	3,8	1,1	1,0	39,2	0,4
Deutschland	0,8	0,7	4,9	a	12,4	3,7	41,0	4,1	1,9	4,2	2,1	2,8	10,6	4,1	1,4	32,7	1,6	0,6
Griechenland	n	0,1	0,5	1,2	0,1	0,4	0,3	n	0,2	7,3	0,2	0,7	0,3	3,8	0,3	0,6	1,0	n
Ungarn	n	n	0,5	1,0	1,0	0,2	0,5	n	0,1	1,5	0,1	0,1	0,2	0,3	0,1	2,6	0,2	n
Island	n	n	13,2	n	a	n	0,1	n	n	n	n	0,6	n	0,1	0,1	n	n	n
Irland	0,1	0,1	0,1	0,2	0,4	a	0,1	0,1	n	0,3	0,2	0,2	n	4,5	0,2	0,1	0,1	n
Italien	0,1	0,2	1,0	1,8	3,6	1,8	0,6	0,1	1,5	0,3	2,7	0,7	2,8	1,7	0,6	12,6	4,1	0,2
Japan	1,3	1,7	0,1	1,0	0,7	0,5	0,2	2,6	0,1	0,1	0,1	0,4	0,3	1,3	5,4	0,7	0,3	n
Korea	2,7	0,1	0,1	2,1	n	0,4	0,2	n	n	0,2	0,1	0,2	0,2	1,2	11,1	0,8	0,1	0,3
Luxemburg	n	n	n	1,4	n	0,1	0,1	n	0,4	n	0,1	n	0,4	0,2	n	1,0	3,8	n
Mexiko	0,2	1,2	0,4	0,7	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	n	5,2	0,4	0,2	0,4	2,4	0,2	0,2	1,3
Niederlande	0,1	m	0,4	0,4	1,3	0,5	a	0,2	0,3	0,1	0,4	0,4	0,2	0,9	0,3	0,4	9,5	n
Neuseeland	0,9	0,1	n	n	0,1	0,1	n	a	n	n	n	n	n	0,2	0,2	n	n	n
Norwegen	0,6	0,2	21,3	0,2	3,3	0,7	0,4	0,5	n	3,9	0,1	1,6	0,1	0,8	0,2	0,1	n	0,1
Polen	0,1	0,2	4,2	5,6	4,3	1,6	1,4	n	0,8	1,5	0,6	0,8	0,5	2,6	0,4	3,1	1,2	n
Portugal	n	0,1	0,2	0,2	n	0,3	0,2	n	a	0,2	5,5	0,3	0,2	0,8	0,1	0,2	1,8	n
Slowakische Republik	n	n	0,3	0,6	1,0	0,1	0,2	n	0,2	a	0,1	0,1	0,2	0,3	0,1	2,8	0,2	n
Spanien	0,1	0,1	0,7	2,0	4,0	1,5	0,8	0,1	5,4	0,2	a	0,6	0,6	1,7	0,6	0,9	2,1	0,6
Schweden	0,4	0,1	13,8	0,3	6,1	0,6	0,3	0,4	0,1	0,9	0,2	a	0,2	1,0	0,5	0,3	0,1	0,1
Schweiz	0,1	0,3	0,3	0,9	1,5	0,2	0,2	0,1	0,7	0,2	0,6	0,1	a	0,6	0,2	1,3	0,2	n
Türkei	0,1	0,6	0,9	3,6	0,6	0,3	0,6	0,1	0,3	0,1	n	0,8	0,6	0,7	1,9	4,4	0,7	n
Vereinigtes Königreich	0,7	1,0	0,6	0,6	4,7	11,1	0,7	1,4	0,8	0,8	1,2	0,5	0,3	a	1,3	0,5	0,6	0,1
Vereinigte Staaten	1,3	8,9	1,3	1,6	5,0	21,9	0,4	7,3	0,9	0,4	1,2	0,8	0,8	4,1	a	1,1	0,5	0,6
Aus OECD-Ländern insgesamt	**12,5**	**22,1**	**68,4**	**33,4**	**75,1**	**56,3**	**54,1**	**29,8**	**19,7**	**73,9**	**26,3**	**19,8**	**27,2**	**39,6**	**34,7**	**69,8**	**68,6**	**4,7**
Partnerländer																		
Brasilien	0,3	0,5	0,3	1,0	0,6	0,1	0,2	0,3	21,1	n	2,6	0,2	0,5	0,4	1,2	0,2	0,4	1,9
China	25,0	22,7	12,0	12,4	3,8	8,4	5,4	31,2	0,5	0,4	0,3	8,5	0,9	13,5	17,7	2,7	2,5	0,4
Estland	n	n	0,9	0,3	1,1	0,1	0,1	n	n	n	0,1	0,4	n	0,2	n	0,1	n	n
Indien	11,5	3,5	2,4	1,8	0,4	3,4	0,2	13,0	0,3	0,1	0,1	3,0	0,5	7,7	15,2	0,6	0,7	n
Indonesien	4,4	0,8	0,1	0,9	0,3	0,1	1,4	0,9	0,1	0,1	m	0,2	n	0,3	1,2	0,1	0,2	n
Israel	0,1	0,3	0,1	0,7	n	0,1	0,2	n	0,1	2,6	0,1	0,1	0,1	0,2	0,5	0,2	0,1	0,1
Russische Föderation	0,3	0,5	0,9	5,1	2,8	0,6	0,7	0,9	0,7	0,7	0,3	1,1	0,8	0,8	0,8	1,1	1,4	0,1
Slowenien	n	n	n	0,2	n	0,1	0,1	n	n	0,1	n	n	n	0,1	n	1,2	0,1	n
Südafrika	0,3	0,1	n	0,1	n	0,3	0,1	0,3	0,5	n	m	0,1	0,1	0,5	0,3	0,1	0,1	n
Geografische Großräume																		
Gesamt aus Afrika	3,2	11,3	2,6	9,1	1,8	4,6	2,2	1,0	51,1	1,4	6,5	4,6	2,8	9,6	5,7	1,5	16,5	0,1
Gesamt aus Asien	79,3	47,6	21,4	33,0	8,9	27,5	10,4	66,9	2,8	15,6	1,4	27,7	4,1	47,9	67,2	13,3	8,6	1,1
Gesamt aus Europa	4,4	11,1	72,1	43,6	79,2	30,2	56,1	10,1	20,2	81,9	22,7	20,8	28,5	33,3	11,2	82,5	70,9	2,5
hiervon aus den 19 EU-Mitgliedstaaten	3,2	8,6	30,1	22,3	61,0	26,7	51,6	8,3	16,8	68,7	16,9	14,1	24,3	28,1	7,8	60,6	66,0	2,2
Gesamt aus Nordamerika	3,2	9,5	1,7	1,9	7,1	26,4	0,6	8,8	1,4	0,5	1,2	1,3	1,1	5,7	4,7	1,3	0,7	0,7
Gesamt aus Ozeanien	1,8	0,4	0,2	0,2	1,0	10,4	0,1	12,2	0,1	n	n	0,2	0,1	0,7	0,8	0,2	n	n
Gesamt aus Südamerika	1,2	7,4	1,3	4,1	2,1	0,9	1,8	1,1	23,6	0,6	28,3	1,6	2,1	2,3	10,3	1,2	2,4	39,0
Nicht spezifiziert	6,9	12,7	0,6	8,0	n	n	29,0	n	0,8	n	39,8	43,9	61,3	0,6	n	0,1	0,9	56,5
Gesamt aus allen Ländern	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

1. Referenzjahr 2007. 2. Ohne private Bildungseinrichtungen. 3. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.
5. Ausländische Studierende sind auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind, definiert; diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie in der Tabelle getrennt aufgeführt. 6. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement".
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.2 (Forts.)

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2008)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen und ausländischen Studierenden im Zielland (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt für jedes Land den Anteil der internationalen Studierenden im Tertiärbereich, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind, bzw. die dort den vorgelagerten Bildungsbereich besucht haben. Wenn Daten zur Mobilität Studierender nicht zur Verfügung stehen, ist in der Tabelle der Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich angegeben, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind.

Bedeutung der Spalte (2): 0,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Kanada kommen aus Deutschland, 0,1 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Kanada kommen aus Griechenland usw.

Bedeutung der Spalte (6): 3,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Deutschland, 0,4 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Griechenland usw.

Bedeutung der Spalte (16): 32,7 Prozent aller ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 0,6 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind griechische Staatsbürger usw.

	Zielland																
	OECD-Länder												Partnerländer				
	Ausländische Studierende												Internationale Studierende		Ausl. Stud.		
Herkunftsland	Tschechische Republik[5]	Finnland[5]	Frankreich[5]	Griechenland[5]	Ungarn[5]	Italien[5]	Japan[5]	Korea[5]	Norwegen[5]	Polen[5]	Türkei[5]	OECD-Zielländer insgesamt	Estland	Slowenien	Russische Föderation[2,4,5]	Gesamt aller Zielländer, die Partnerländer sind	Gesamt aller Zielländer, die Daten angeben
	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)
OECD-Länder																	
Australien	n	0,4	0,1	0,1	n	0,1	0,3	0,1	0,3	0,1	0,2	0,4	n	n	n	0,1	0,3
Österreich	0,1	0,3	0,2	0,1	0,8	0,3	n	n	0,3	0,3	0,2	0,4	0,2	1,5	n	0,1	0,3
Belgien	n	0,2	1,1	0,1	0,1	0,3	n	n	0,2	0,1	0,1	0,4	0,8	0,2	n	n	0,3
Kanada	0,2	0,7	0,6	0,1	0,8	0,2	0,3	0,5	0,5	2,5	n	1,8	0,2	0,1	n	0,1	1,5
Chile	n	0,1	0,3	n	n	0,3	n	n	0,4	n	n	0,2	n	n	n	0,3	0,2
Tschechische Republik	a	0,4	0,3	n	0,3	0,3	n	n	0,3	3,6	n	0,4	n	0,2	n	n	0,3
Dänemark	n	0,4	0,1	n	n	0,1	n	n	5,2	0,1	n	0,2	0,8	0,1	n	n	0,2
Finnland	n	a	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	n	1,9	0,1	n	0,2	56,8	0,1	n	0,2	0,2
Frankreich	0,1	1,4	a	0,2	0,4	1,5	0,4	0,1	1,1	0,6	0,2	2,4	0,7	0,5	0,1	0,1	1,9
Deutschland	1,0	3,7	2,8	1,5	10,6	2,3	0,4	0,2	4,7	3,1	1,9	3,4	1,7	0,7	0,2	0,3	2,7
Griechenland	0,5	0,5	0,8	a	1,1	6,6	n	n	0,2	0,1	4,3	1,1	n	0,2	0,2	0,5	1,0
Ungarn	0,1	1,0	0,2	0,1	a	0,2	0,1	n	0,3	0,4	n	0,3	n	0,7	n	0,1	0,2
Island	n	0,2	n	n	0,4	n	n	n	1,7	n	n	0,1	n	n	n	n	0,1
Irland	0,2	0,3	0,2	n	0,8	0,1	n	n	0,1	0,1	n	0,7	0,1	n	n	n	0,6
Italien	0,1	1,5	2,1	0,3	0,3	a	0,1	n	0,7	0,4	0,1	1,3	0,9	8,4	0,1	0,1	1,1
Japan	0,1	1,0	0,8	0,1	0,3	n	a	2,6	0,4	0,2	0,1	2,1	0,2	n	0,1	0,2	1,7
Korea	0,1	0,4	0,9	n	0,3	n	18,4	a	0,3	0,3	0,1	4,6	n	n	0,6	0,5	3,7
Luxemburg	n	n	0,6	n	n	0,1	n	n	n	n	n	0,3	n	n	n	n	0,2
Mexiko	n	0,7	0,7	n	n	0,4	0,1	n	0,3	0,1	n	1,0	0,1	0,1	n	0,3	0,8
Niederlande	0,1	0,7	0,3	0,1	0,1	0,2	0,1	n	1,3	0,1	0,2	0,5	0,5	n	m	n	0,4
Neuseeland	n	0,1	n	n	n	n	0,1	0,1	n	n	n	0,2	n	n	n	n	0,1
Norwegen	0,9	0,7	0,1	n	4,5	0,1	n	n	a	6,8	n	0,5	0,6	0,1	n	n	0,4
Polen	1,0	1,7	1,3	0,4	0,3	2,1	0,1	n	1,4	a	n	1,3	0,2	0,8	n	0,1	1,1
Portugal	1,3	0,3	1,1	n	0,1	0,2	n	n	0,3	0,5	n	0,5	0,1	0,1	n	n	0,4
Slowakische Republik	66,7	0,2	0,2	n	14,1	0,3	n	n	0,2	0,8	n	1,1	n	0,5	n	n	0,9
Spanien	0,1	1,1	1,6	0,1	0,3	0,7	0,1	n	1,1	0,6	n	0,9	0,4	0,3	n	n	0,7
Schweden	0,4	4,7	0,2	0,1	2,1	0,2	0,1	n	8,0	4,8	n	0,6	1,0	0,2	n	0,1	0,5
Schweiz	n	0,2	0,7	0,1	0,1	1,7	n	n	0,3	n	n	0,4	0,3	n	n	0,1	0,3
Türkei	0,2	0,8	0,9	0,6	0,9	0,7	0,1	0,2	0,5	0,6	a	1,2	0,1	0,4	0,3	2,5	1,5
Vereinigtes Königreich	1,5	1,8	1,0	0,4	0,7	0,4	0,3	0,1	1,9	0,7	0,5	0,8	0,7	n	n	0,1	0,7
Vereinigte Staaten	1,0	2,0	1,3	0,5	1,5	0,5	1,5	1,5	2,2	6,4	0,2	1,8	1,7	0,3	0,1	0,6	1,6
Aus OECD-Ländern insgesamt	**76,0**	**27,6**	**20,8**	**5,2**	**41,2**	**19,8**	**22,8**	**5,7**	**36,2**	**33,7**	**8,5**	**31,0**	**67,9**	**15,7**	**m**	**6,5**	**25,9**
Partnerländer																	
Brasilien	0,1	0,6	1,2	n	n	1,5	0,4	0,1	0,6	0,3	n	0,8	0,1	0,1	0,1	0,5	0,8
China	0,4	16,4	8,6	0,1	1,5	4,4	61,6	75,8	4,7	1,3	0,8	17,1	4,9	0,3	7,9	10,6	15,7
Estland	n	6,0	0,1	n	0,1	0,1	n	n	0,5	0,1	n	0,1	a	0,1	0,5	0,2	0,1
Indien	0,4	2,1	0,4	n	0,3	0,9	0,4	1,0	1,1	2,5	n	6,8	0,7	0,2	3,7	1,7	5,7
Indonesien	n	0,2	0,1	n	n	0,1	1,2	0,7	0,5	n	0,1	1,0	n	n	0,1	1,5	1,1
Israel	0,6	0,2	0,1	0,3	5,1	1,8	n	n	0,2	0,2	0,1	0,4	0,1	n	0,4	1,0	0,5
Russische Föderation	5,0	11,4	1,4	1,3	1,3	1,4	0,3	0,6	5,4	3,1	2,6	1,3	4,9	1,4	a	3,1	1,7
Slowenien	0,1	0,2	n	n	0,2	0,5	n	n	n	0,1	n	0,1	n	a	n	n	0,1
Südafrika	n	0,1	n	0,1	n	n	n	n	0,2	0,1	n	0,2	0,1	n	n	0,1	0,2
Geografische Großräume																	
Gesamt aus Afrika	1,5	16,5	43,5	3,3	1,9	9,6	0,8	0,8	10,3	5,5	2,2	10,1	0,9	0,5	m	17,4	11,6
Gesamt aus Asien	9,7	32,9	21,0	61,4	17,2	13,2	93,3	95,2	16,9	19,1	56,5	48,9	7,6	1,4	59,4	53,8	49,9
Gesamt aus Europa	86,3	44,4	21,3	33,1	78,2	50,0	2,6	1,4	44,9	65,2	26,6	24,5	89,2	95,6	35,0	17,2	23,0
hiervon aus den 19 EU-Mitgliedstaaten	73,4	20,3	14,2	3,6	32,2	15,9	1,8	0,5	29,2	16,5	7,8	16,8	64,7	14,6	m	a	m
Gesamt aus Nordamerika	1,2	2,7	1,9	0,6	2,3	0,7	1,8	2,1	2,7	9,0	0,3	3,7	1,9	0,4	m	0,8	3,1
Gesamt aus Ozeanien	n	0,5	0,2	0,1	0,1	0,1	0,4	0,2	0,3	0,2	0,2	0,8	n	n	m	1,9	1,0
Gesamt aus Südamerika	0,8	2,7	5,2	0,3	0,3	7,8	1,0	0,4	2,5	1,0	n	5,3	0,4	0,5	m	8,9	6,0
Nicht spezifiziert	0,4	0,4	6,9	1,3	n	18,6	n	n	22,3	n	14,1	6,8	n	1,5	5,6	n	5,3
Gesamt aus allen Ländern	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

1. Referenzjahr 2007. 2. Ohne private Bildungseinrichtungen. 3. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 5. Ausländische Studierende sind auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind, definiert; diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie in der Tabelle getrennt aufgeführt. 6. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement".
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.3

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2008)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen ausländischen Studierenden in einem bestimmten Zielland als Prozentsatz aller im Ausland eingeschriebenen Studierenden (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt den Anteil der Studierenden jedes Landes, die in einem bestimmten Zielland studieren.

Bedeutung der Spalte (2): 6,1 Prozent der tschechischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich, 15,9 Prozent der italienischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich usw.

Bedeutung der Zeile (1): 2,9 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Frankreich, 27,9 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Neuseeland usw.

	Zielland																			
	OECD-Länder																			
Herkunftsland	Australien	Österreich[1]	Belgien[2]	Kanada[3,4]	Chile	Tschechische Republik	Dänemark	Finnland	Frankreich	Deutschland[5]	Griechenland	Ungarn	Island	Irland[6]	Italien	Japan	Korea	Luxemburg	Mexiko	Niederlande[5]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder																				
Australien	a	0,9	0,1	4,5	n	n	0,4	0,4	2,9	3,5	0,2	0,1	n	0,8	0,4	3,3	0,4	n	m	0,6
Österreich	1,8	a	0,4	1,1	n	0,2	0,4	0,3	3,8	50,2	0,3	1,0	0,1	0,3	1,4	0,3	0,1	n	m	1,9
Belgien	0,7	1,0	a	2,8	n	0,1	0,4	0,2	24,3	8,5	0,2	0,1	n	0,5	1,7	0,5	n	0,8	m	19,3
Kanada	9,6	0,3	0,2	a	n	0,1	0,2	0,2	3,1	1,3	0,1	0,3	n	1,3	0,3	0,8	0,5	n	m	0,3
Chile	2,4	0,4	1,0	4,0	a	n	0,4	0,2	8,2	6,9	n	n	n	n	2,2	0,5	0,1	n	m	0,5
Tschechische Republik	1,0	6,1	0,6	1,0	n	a	0,7	0,4	7,3	19,7	0,1	0,4	0,1	0,3	1,8	0,5	0,1	0,1	m	1,4
Dänemark	2,4	1,7	0,6	1,7	n	0,1	a	0,8	3,3	8,2	0,1	0,1	1,1	0,3	0,9	0,5	0,1	0,1	m	2,7
Finnland	1,1	1,9	0,4	0,9	n	0,1	2,2	a	3,0	7,7	0,2	0,2	0,5	0,4	0,8	0,8	0,1	0,1	m	2,1
Frankreich	1,6	0,8	26,4	10,0	0,1	0,1	0,4	0,2	a	9,2	0,1	0,1	0,1	0,7	1,6	0,8	0,1	0,4	m	1,3
Deutschland	2,0	18,5	0,7	1,3	0,1	0,3	1,5	0,4	7,3	a	0,4	1,7	0,1	0,5	1,7	0,5	0,1	0,3	m	17,5
Griechenland	0,2	0,9	1,3	0,5	n	0,4	0,2	0,2	5,6	16,5	a	0,5	n	0,2	13,3	0,1	n	0,1	m	2,0
Ungarn	0,6	17,2	1,3	1,5	n	0,5	2,0	1,4	7,2	27,3	0,2	a	0,1	0,3	2,1	1,0	n	0,1	m	3,2
Island	1,0	0,7	0,1	1,5	n	0,1	48,1	0,6	1,0	2,5	n	1,7	a	0,2	0,2	0,5	n	n	m	2,2
Irland	1,0	0,3	0,3	1,3	n	0,3	0,2	0,2	2,1	1,9	n	0,7	n	a	0,2	0,1	n	n	m	0,7
Italien	0,7	15,9	4,1	0,7	0,1	0,1	0,5	0,4	11,8	17,2	0,2	0,1	0,1	0,5	a	0,3	n	0,1	m	1,5
Japan	5,6	0,7	0,3	4,1	n	n	0,1	0,2	3,6	4,2	n	0,1	n	0,1	n	a	2,0	n	m	0,4
Korea	5,4	0,4	0,1	0,3	n	n	n	n	2,0	4,4	n	n	n	n	n	20,2	a	n	m	0,2
Luxemburg	0,2	7,0	21,0	0,4	n	n	0,1	n	20,2	33,3	n	n	n	0,1	0,5	0,1	n	a	m	0,8
Mexiko	1,6	0,3	0,3	6,1	0,5	n	0,2	0,3	6,1	4,8	n	n	n	0,1	0,9	0,5	0,1	n	a	0,7
Niederlande	1,8	1,5	29,2	m	m	0,1	1,7	0,6	4,7	11,1	0,1	0,1	0,1	0,4	0,9	0,6	n	0,1	m	a
Neuseeland	48,9	0,3	0,1	3,4	n	0,1	0,3	0,2	1,5	1,5	0,1	n	n	0,4	0,1	2,1	0,8	n	m	0,2
Norwegen	10,5	0,5	0,1	1,5	0,1	1,9	17,7	0,6	2,4	3,6	n	5,1	0,2	0,7	0,5	0,4	n	n	m	2,4
Polen	0,4	4,2	1,3	2,1	n	0,7	2,1	0,5	8,4	35,9	0,3	0,1	0,1	0,5	3,7	0,3	n	n	m	2,2
Portugal	0,4	0,8	5,2	2,6	n	2,5	0,4	0,2	17,6	10,2	0,1	0,1	n	0,2	0,9	0,2	n	1,6	m	1,9
Slowakische Republik	0,3	5,4	0,2	0,5	n	68,8	0,2	0,1	1,5	5,2	n	8,0	n	0,1	0,8	0,1	n	n	m	0,4
Spanien	0,5	1,9	3,5	0,8	0,3	0,1	0,8	0,5	15,6	18,8	0,1	0,2	0,1	0,7	2,0	0,4	0,1	0,1	m	3,3
Schweden	5,5	1,1	0,4	1,3	n	0,7	11,6	3,4	2,9	4,0	0,2	2,1	0,3	0,5	0,8	0,9	0,1	n	m	1,3
Schweiz	2,7	6,3	0,9	3,2	n	0,1	0,7	0,2	14,3	19,8	0,3	0,1	0,1	0,2	10,1	0,5	0,1	n	m	1,6
Türkei	0,5	3,6	0,4	1,4	n	0,1	0,6	0,1	3,5	36,5	0,2	0,2	n	0,1	0,7	0,3	0,1	n	m	1,3
Vereinigtes Königreich	5,9	0,8	0,8	8,8	n	1,4	1,6	0,7	8,8	6,0	0,4	0,4	0,1	4,9	0,9	1,5	0,1	n	m	2,9
Vereinigte Staaten	5,8	1,1	0,4	19,0	0,1	0,5	0,6	0,4	6,2	6,3	0,2	0,4	0,1	5,4	0,7	3,7	1,2	n	m	1,0
Aus OECD-Ländern insgesamt	**3,2**	**4,2**	**3,3**	**3,4**	**0,1**	**2,4**	**1,3**	**0,3**	**5,7**	**11,2**	**0,2**	**0,7**	**0,1**	**0,8**	**1,5**	**3,2**	**0,3**	**m**	**m**	**3,1**
Partnerländer																				
Brasilien	2,3	0,4	0,6	3,2	0,8	n	0,3	0,2	10,7	8,0	n	n	n	n	3,8	1,7	0,1	n	m	0,6
China	11,3	0,3	0,2	7,1	n	n	0,4	0,4	4,1	5,0	n	n	n	0,2	0,6	15,3	6,0	n	m	0,7
Estland	0,2	1,1	0,4	0,8	n	n	4,9	15,2	2,9	15,4	0,2	0,2	0,2	0,3	1,1	0,4	n	n	m	1,5
Indien	14,4	0,2	0,2	5,6	n	n	0,2	0,1	0,6	2,0	n	n	n	0,2	0,3	0,3	0,2	n	m	0,2
Indonesien	27,8	0,1	0,2	2,9	n	n	n	n	0,7	6,7	n	n	n	n	0,2	4,3	0,7	n	m	3,0
Israel	1,2	0,5	0,2	6,6	n	1,0	0,3	0,1	1,7	8,4	0,5	4,7	n	n	7,1	0,3	n	n	m	1,0
Russische Föderation	1,0	1,0	1,0	2,8	n	2,4	0,7	2,2	5,7	21,2	0,6	0,3	n	0,1	1,6	0,6	0,4	n	m	0,8
Slowenien	0,6	22,8	0,8	0,5	n	0,7	0,6	0,6	3,4	21,2	n	1,1	n	0,3	11,4	0,6	n	0,2	m	2,5
Südafrika	10,1	0,4	0,5	6,6	n	n	0,4	0,2	1,6	2,3	0,4	0,1	n	0,6	0,3	0,3	0,1	n	m	1,3

Anmerkung: Der Anteil der im Ausland Studierenden basiert nur auf der Gesamtzahl der in Ländern eingeschriebenen Studierenden, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden.

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 3. Referenzjahr 2007.
4. Ohne private Bildungseinrichtungen. 5. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 6. Ohne Teilzeitstudierende.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.3 (Forts.)

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2008)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen ausländischen Studierenden in einem bestimmten Zielland als Prozentsatz aller im Ausland eingeschriebenen Studierenden (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt den Anteil der Studierenden jedes Landes, die in einem bestimmten Zielland studieren.

Bedeutung der Spalte (2): 6,1 Prozent der tschechischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich, 15,9 Prozent der italienischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich usw.

Bedeutung der Zeile (1): 2,9 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Frankreich, 27,9 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Neuseeland usw.

	Zielland																		
	OECD-Länder												Partnerländer						
Herkunftsland	Neuseeland	Norwegen	Polen	Portugal	Slowakische Republik	Spanien	Schweden	Schweiz	Türkei	Vereinigtes Königreich	Vereinigte Staaten	OECD-Zielländer insgesamt	Brasilien	Estland	Israel	Russische Föderation[4,5]	Slowenien	Gesamt aller Zielländer, die Partnerländer sind	Gesamt aller Zielländer, die Daten angeben
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)
OECD-Länder																			
Australien	27,9	0,4	0,2	0,2	n	0,2	0,9	0,8	0,4	15,8	30,3	95,8	m	n	m	0,1	n	4,2	100
Österreich	0,5	0,4	0,4	0,2	0,6	1,0	1,0	8,3	0,3	11,1	6,9	94,1	m	n	m	0,1	0,1	5,9	100
Belgien	0,3	0,3	0,1	0,7	n	3,1	0,5	2,9	0,2	21,8	7,1	98,3	m	0,1	m	0,1	n	1,7	100
Kanada	1,4	0,2	0,8	0,2	n	0,2	0,3	0,7	n	11,1	64,4	97,8	m	n	m	n	n	2,2	100
Chile	1,3	0,7	n	0,1	n	21,8	2,2	1,1	n	4,1	18,8	77,1	m	n	m	0,1	n	22,9	100
Tschechische Republik	0,4	0,5	5,2	0,3	25,7	1,1	0,6	1,6	n	12,7	9,0	98,8	m	n	m	0,2	0,1	1,2	100
Dänemark	1,9	14,0	0,3	0,1	0,1	1,2	12,4	1,6	0,1	25,2	15,0	96,8	m	0,1	m	0,1	n	3,2	100
Finnland	0,5	3,2	0,1	0,1	n	1,0	31,6	1,3	n	17,8	7,2	85,4	m	5,9	m	0,6	n	14,6	100
Frankreich	0,7	0,3	0,1	1,3	n	3,0	0,6	7,4	0,1	20,1	11,2	98,7	m	n	m	0,1	n	1,3	100
Deutschland	1,8	0,8	0,5	0,3	0,2	1,9	1,4	11,6	0,4	14,4	9,4	97,9	m	n	m	0,2	n	2,1	100
Griechenland	n	0,1	0,1	0,1	1,1	0,5	0,7	1,0	2,6	36,9	5,8	90,6	m	n	m	0,6	n	9,4	100
Ungarn	0,4	0,5	0,8	0,2	1,1	0,9	1,4	2,5	0,1	12,7	8,8	95,5	m	n	m	0,3	0,1	4,5	100
Island	0,4	7,4	0,1	n	0,1	0,3	10,2	0,6	n	9,4	11,1	99,9	m	0,1	m	0,1	n	0,1	100
Irland	0,9	0,1	0,1	0,1	0,1	0,4	0,5	0,2	n	82,3	5,5	99,6	m	n	m	n	n	0,4	100
Italien	0,2	0,3	0,1	0,5	0,1	8,4	0,8	11,6	0,1	13,2	8,3	98,0	m	n	m	0,1	0,2	2,0	100
Japan	2,0	0,1	0,1	n	n	0,3	0,3	0,5	n	8,4	64,4	97,7	m	n	m	0,3	n	2,3	100
Korea	n	n	n	n	n	0,1	0,1	0,2	n	3,5	59,9	97,1	m	n	m	0,6	n	2,9	100
Luxemburg	n	n	n	0,5	n	0,2	0,1	3,7	n	10,8	0,6	99,8	m	n	m	n	n	0,2	100
Mexiko	0,3	0,2	n	0,1	n	12,4	0,4	0,6	n	4,6	51,9	93,1	m	n	m	0,2	n	6,9	100
Niederlande	2,9	1,5	0,1	0,4	n	2,1	1,8	2,6	0,2	21,8	12,1	98,5	m	n	m	m	n	1,5	100
Neuseeland	a	0,2	0,2	n	n	0,1	0,6	0,5	n	11,9	24,0	97,4	m	n	m	n	n	2,6	100
Norwegen	1,2	a	7,5	0,1	1,5	0,6	8,7	0,6	n	20,6	9,3	98,3	m	n	m	0,1	n	1,7	100
Polen	0,1	0,6	a	0,4	0,2	2,0	1,5	1,3	n	22,2	7,1	98,4	m	n	m	0,1	n	1,6	100
Portugal	0,1	0,3	0,5	a	0,1	18,7	0,7	7,8	n	19,0	6,1	97,9	m	n	m	n	n	2,1	100
Slowakische Republik	0,1	0,1	0,4	0,1	a	0,5	0,1	0,6	n	4,1	2,0	99,7	m	n	m	0,1	n	0,3	100
Spanien	0,2	0,7	0,4	2,5	0,1	a	1,3	6,1	n	23,0	14,7	98,7	m	n	m	0,1	n	1,3	100
Schweden	1,0	8,3	4,7	0,1	0,3	1,3	a	1,8	n	20,7	21,3	96,7	m	0,1	m	0,2	n	3,3	100
Schweiz	0,6	0,5	0,1	1,5	0,1	2,8	0,6	a	0,1	16,8	11,5	95,9	m	n	m	0,1	n	4,1	100
Türkei	n	0,1	0,1	n	n	0,1	0,4	1,4	a	3,6	18,4	73,8	m	n	m	0,5	n	26,2	100
Vereinigtes Königreich	13,9	1,1	0,4	0,3	0,1	2,5	1,8	1,4	0,4	a	29,2	97,2	m	n	m	0,1	n	2,8	100
Vereinigte Staaten	5,5	0,7	1,8	0,3	0,1	1,2	0,9	1,0	0,1	26,6	a	91,4	m	n	m	0,2	n	8,6	100
Aus OECD-Ländern insgesamt	**1,7**	**0,7**	**0,6**	**0,3**	**0,4**	**2,3**	**1,3**	**3,4**	**0,2**	**14,9**	**24**	**94,9**	**m**	**0,1**	**m**	**m**	**n**	**5,1**	**100**
Partnerländer																			
Brasilien	0,6	0,3	0,1	10,6	n	8,8	0,4	1,3	n	4,6	27,5	87,3	a	n	m	0,4	n	12,7	100
China	2,7	0,1	n	n	n	0,1	0,4	0,2	n	8,9	21,6	85,5	m	n	m	1,8	n	14,5	100
Estland	0,1	1,7	0,3	n	n	1,8	5,3	0,5	n	14,7	5,5	74,9	m	a	m	13,2	n	25,1	100
Indien	2,9	0,1	0,2	n	n	n	0,4	0,2	n	14,0	51,2	93,7	m	n	m	2,3	n	6,3	100
Indonesien	1,1	0,2	n	n	n	n	0,2	0,2	n	2,5	20,9	72,3	m	n	m	0,2	n	27,7	100
Israel	0,2	0,1	0,2	n	0,8	0,7	0,2	0,4	0,1	3,6	17,8	57,9	m	n	a	2,4	n	42,1	100
Russische Föderation	0,8	1,5	0,8	0,2	0,1	1,4	1,0	1,3	0,9	4,5	8,3	63,1	m	2,0	m	a	n	36,9	100
Slowenien	0,1	0,1	0,3	0,3	0,1	1,2	0,5	1,4	n	9,9	7,3	88,9	m	n	m	0,2	a	11,1	100
Südafrika	18,6	0,5	0,2	2,5	n	0,2	0,4	0,5	n	20,3	21,4	89,8	m	n	m	n	n	10,2	100

Anmerkung: Der Anteil der im Ausland Studierenden basiert nur auf der Gesamtzahl der in Ländern eingeschriebenen Studierenden, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden.

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 3. Referenzjahr 2007.
4. Ohne private Bildungseinrichtungen. 5. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 6. Ohne Teilzeitstudierende.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.4

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender nach tertiärem Bildungsbereich (2008)

	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)
Internationale Studierende nach tertiärem Bildungsbereich				
OECD-Länder				
Australien	14,4	81,3	4,3	100
Österreich[1]	2,1	88,7	9,2	100
Belgien[2]	31,1	61,9	7,0	100
Kanada[3,4]	21,4	70,3	8,3	100
Chile	32,7	63,6	3,7	100
Tschechische Republik	m	m	m	m
Dänemark	17,2	78,4	4,4	100
Finnland	n	85,2	14,8	100
Ungarn	0,7	95,7	3,6	100
Island	0,7	93,5	5,8	100
Irland	m	m	m	m
Japan	21,6	67,8	10,5	100
Luxemburg	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m
Niederlande[5]	n	100,0	m	100
Neuseeland	26,2	67,2	6,6	100
Norwegen	0,5	93,6	5,9	100
Portugal	0,2	86,9	12,9	100
Slowakische Republik	0,2	89,1	10,8	100
Spanien	34,6	42,3	23,1	100
Schweden	0,5	82,0	17,5	100
Schweiz[6]	n	73,7	26,3	100
Vereinigtes Königreich	9,0	81,1	10,0	100
Vereinigte Staaten	6,9	72,4	20,7	100
Partnerländer				
Brasilien	m	m	m	m
Estland	6,0	86,3	7,7	100
Israel	m	m	m	m
Slowenien	15,4	76,1	8,4	100
Ausländische Studierende nach tertiärem Bildungsbereich[7]				
OECD-Länder				
Frankreich	9,2	79,4	11,5	100
Deutschland[5]	4,9	95,1	m	100
Griechenland[5]	40,3	59,7	n	100
Italien	n	95,4	4,6	100
Korea	11,4	80,6	8,0	100
Polen	n	94,4	5,6	100
Türkei	4,7	90,6	4,7	100
Partnerland				
Russische Föderation[4,5]	5,3	94,7	n	100

1. Basierend auf der Zahl der Einschreibungen, nicht Personenzahlen. 2. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 3. Referenzjahr 2007. 4. Ohne private Bildungseinrichtungen. 5. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 6. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 7. Ausländische Studierende sind auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind, definiert; diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie in der Tabelle getrennt aufgeführt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.5

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Fächergruppe (2008)

	Agrar-wissen-schaften	Erziehungs-wissen-schaften	Ingenieur-wissen-schaften, Fertigung und Bauwesen	Gesundheit und Soziales	Geistes-wissen-schaften und Kunst	Natur-wissen-schaften	Dienst-leistungen	Sozial-, Rechts-, Wirtschafts-wissen-schaften	Nicht bekannt oder keine Angabe	Alle Fächer-gruppen zusammen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Internationale Studierende nach Fächergruppe										
OECD-Länder										
Australien	0,8	2,8	10,3	9,5	6,6	12,3	1,7	55,8	0,1	100
Österreich[1]	2,1	4,9	13,2	9,7	19,3	11,5	1,5	37,4	0,4	100
Belgien[2]	6,9	3,7	6,4	33,8	13,8	6,1	2,1	19,8	7,3	100
Kanada[3]	1,0	1,6	14,9	6,1	8,8	16,3	1,5	40,8	8,9	100
Chile	3,6	7,0	12,8	14,1	8,1	9,2	5,9	39,2	0,1	100
Dänemark	2,4	3,3	19,2	22,5	8,0	9,4	0,2	34,9	n	100
Finnland[1]	2,0	1,8	30,1	9,0	12,5	11,2	4,9	28,6	n	100
Deutschland[1,4]	1,6	4,9	20,4	6,1	21,2	16,9	1,7	26,9	0,2	100
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	10,2	4,7	9,0	35,9	10,2	6,9	2,6	20,5	n	100
Island	0,8	5,1	7,1	3,6	41,7	17,2	0,8	23,6	n	100
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan	2,4	2,4	14,7	2,1	24,5	1,3	2,2	40,1	10,3	100
Korea	m	m	m	m	m	m	m	m	n	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[4]	1,5	5,7	5,4	16,9	11,8	5,0	6,6	46,4	0,8	100
Neuseeland[4]	1,4	4,0	7,5	7,0	14,5	20,5	3,2	41,8	0,2	100
Norwegen	1,2	5,6	4,4	8,5	21,4	14,6	3,2	33,5	7,6	100
Portugal	1,4	3,8	19,4	8,8	9,0	6,9	7,0	43,7	n	100
Spanien[1,4]	1,1	3,5	7,7	33,1	14,1	6,6	3,7	30,0	n	100
Schweden	0,9	4,6	33,2	9,9	12,1	16,0	1,6	21,5	0,1	100
Schweiz[1]	0,8	3,8	16,0	7,4	16,7	16,5	2,1	34,7	2,1	100
Ver. Königreich	0,9	3,3	14,7	9,3	13,9	13,4	2,1	41,1	1,3	100
Vereinigte Staaten	0,4	3,3	16,6	5,4	11,6	19,7	1,4	29,4	12,2	100
Partnerländer										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	9,6	1,2	2,3	8,9	18,7	3,7	1,3	54,4	n	100
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	2,5	5,4	18,7	11,4	19,0	9,7	4,2	29,2	n	100
Ausländische Studierende nach Fächergruppe[5]										
OECD-Länder										
Tschechische Rep.	2,4	4,9	11,4	16,9	8,2	14,1	2,9	39,2	n	100
Frankreich	0,3	1,0	12,7	8,6	19,7	16,2	1,4	40,1	0,1	100
Italien	1,5	2,1	15,6	19,6	16,6	5,4	1,7	32,2	5,3	100
Polen	0,4	3,1	4,2	29,7	17,3	5,3	3,3	36,6	n	100
Slowakische Rep.	4,6	13,0	14,6	34,6	8,6	3,1	3,8	17,6	a	100
Türkei	2,5	9,7	14,9	15,1	10,8	8,5	3,3	35,1	n	100

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement". 3. Referenzjahr 2007. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 5. Ausländische Studierende sind auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind, definiert; diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie in der Tabelle und der Abbildung getrennt aufgeführt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.6

Entwicklung der Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind (2000–2008)

Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind (Personenzahlen)

	Zahl ausländischer Studierender								
	2008	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Weltweit eingeschriebene ausländische Studierende	3 342 910	3 021 106	2 924 679	2 619 062	2 529 221	2 345 907	2 143 117	1 868 017	1 804 261
In OECD-Ländern eingeschriebene ausländische Studierende	2 645 864	2 522 757	2 440 657	2 370 897	2 270 346	2 090 474	1 902 749	1 646 153	1 587 221

	Index der Veränderung (2008)							
	2007 = 100	2006 = 100	2005 = 100	2004 = 100	2003 = 100	2002 = 100	2001 = 100	2000 = 100
Weltweit eingeschriebene ausländische Studierende	111	114	128	132	142	156	179	185
In OECD-Ländern eingeschriebene ausländische Studierende	105	108	112	117	127	139	161	167

Anmerkung: Diese Zahlen beruhen auf der Zahl ausländischer Studierender, die in OECD- und Partnerländern eingeschrieben sind, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden, um ein umfassendes Bild der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden zu vermitteln. Die Zahl der Länder, die Daten zur Verfügung stellen, hat im Laufe der Zeit zugenommen, daher wurden fehlende Zahlen gegebenenfalls berechnet, um die Vergleichbarkeit der Zeitreihen über die Jahre zu gewährleisten. Da einerseits Daten der UNESCO für Partnerländer berücksichtigt und andererseits fehlende Daten berechnet wurden, können die Schätzwerte der Zahl ausländischer Studierender von denen in früheren Ausgaben von „Bildung auf einen Blick" abweichen.
Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310434

C 2

Indikator C3

Wie erfolgreich bewältigen junge Menschen den Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben?

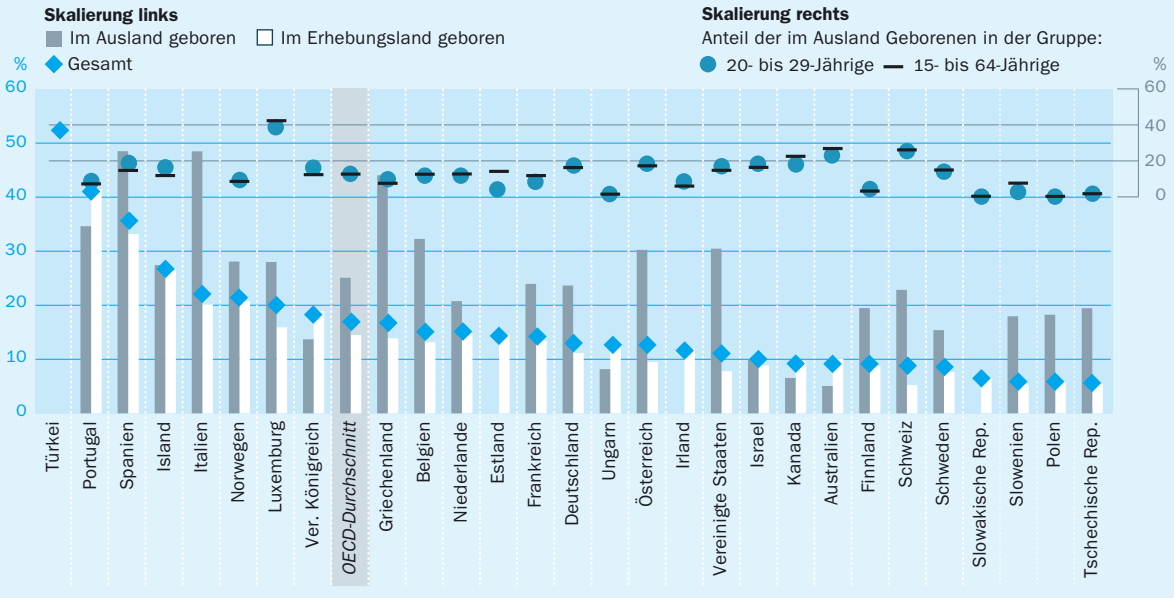
Dieser Indikator zeigt, wie viele Jahre junge Menschen erwarten können, in Ausbildung zu verbringen, und wie viele von ihnen ihre Ausbildung auch über die allgemeine Schulpflicht hinaus fortsetzen. Nach Abschluss der Erstausbildung kann sich der Eintritt in den Arbeitsmarkt schwierig gestalten. Zum besseren Verständnis der Wechselwirkungen zwischen Schule und Berufstätigkeit untersucht dieser Indikator Erwerbslosigkeit, Nichtbeschäftigung, befristete und Teilzeitzeitbeschäftigung sowie das Ausmaß, in dem sich Bildungsstand und ausgeübte Berufstätigkeit entsprechen.

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung C3.1

Anteil 20- bis 24-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, nach Migrationshintergrund (2007)

Der Anteil der 20- bis 24-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, ist unter denjenigen, die nicht im Erhebungsland geboren wurden, generell höher als unter den dort Geborenen. Im Durchschnitt der OECD-Länder beträgt der Unterschied fast 11 Prozentpunkte, es gibt jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. In Griechenland, Österreich, Polen, der Schweiz, der Tschechischen Republik und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Slowenien ist die Wahrscheinlichkeit, sich nicht in Ausbildung zu befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II zu verfügen, für im Ausland geborene 20- bis 24-Jährige dreimal so hoch. In Australien, Kanada, Portugal, Ungarn und dem Vereinigten Königreich haben die Zuwanderer bessere Chancen als Inländer, da ein höherer Anteil der 20- bis 24-jährigen Zuwanderer als der im Erhebungsland Geborenen den Sekundarbereich II abschließt. In Ländern mit einer großen Migrantenbevölkerung wie Australien und Kanada können die Zuwanderer sogar die Gesamtabschlussquoten für den Sekundarbereich beeinflussen.



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 20- bis 24-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Network on Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning (LSO-Netzwerk), Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems". Tabelle C3.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Im Durchschnitt der OECD-Länder konnte ein im Jahr 2008 Fünfzehnjähriger erwarten, für ungefähr weitere 6,8 Jahre im formalen Bildungssystem zu verbleiben. Außerdem kann ein Fünfzehnjähriger damit rechnen, während der nächsten 15 Jahre für 6,1 Jahre erwerbstätig, für insgesamt 0,7 Jahre erwerbslos und für 1,2 Jahre nicht auf dem Arbeitsmarkt, d. h. weder beschäftigt noch arbeitssuchend, zu sein.
- Durchschnittlich senkt ein Abschluss im Sekundarbereich II die Erwerbslosigkeit unter den 20- bis 24-Jährigen um 8,3 Prozentpunkte und bei den 25- bis 29-Jährigen um 5,3 Prozentpunkte. Ein fehlender Abschluss im Sekundarbereich II stellt eindeutig ein erhebliches Hindernis beim Zugang zum Arbeitsmarkt dar. Im Durchschnitt gesehen senkt ein Abschluss im Tertiärbereich die Erwerbslosigkeit in der Gruppe der 25- bis 29-Jährigen um 0,9 Prozentpunkte und erhöht auch die Erfolgsaussichten bei der Arbeitsplatzsuche.
- Das Referenzjahr für die vorliegende Ausgabe ist 2008, daher bleiben die Auswirkungen der weltweiten Rezession noch unberücksichtigt. Vorläufige Daten für 2009 (s. Kasten) lassen vermuten, dass ein höherer Bildungsabschluss einen gewissen Schutz gegen Erwerbslosigkeit darstellt. Die Erwerbslosenquote wurde auch durch eine verstärkte Bildungsteilnahme niedrig gehalten, da die jungen Menschen es angesichts der schwierigen Arbeitsmarktlage vorzogen, ihre Ausbildung fortzusetzen.
- Im Tertiärbereich ist der Nachteil, der sich für im Ausland Geborene im Sekundarbereich II zeigt, nicht mehr gegeben. Das weist darauf hin, dass zwar einige Zuwanderer vorankommen, sich andererseits aber Teile der ausländischen Bevölkerung in vielen Ländern in einer schwierigen Situation befinden. Diese zweigeteilte Situation ist besonders deutlich in Luxemburg, Österreich, Polen und der Tschechischen Republik.
- In den meisten Ländern lässt der Anteil der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden und Vollzeit arbeiten, eine starke Verbindung zum Arbeitsmarkt erkennen. Durchschnittlich sind 85 Prozent der Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II vollzeitbeschäftigt, 89 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowie 91 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Der Bildungsstand spielt insbesondere bei der Verringerung des Unterschieds zwischen der Vollzeitbeschäftigung von Männern und Frauen eine bedeutende Rolle.
- Von den 25- bis 29-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich arbeiten nur wenige in den ersten Berufsjahren unterhalb ihres Qualifikationsniveaus. 2007 hatten durchschnittlich 23 Prozent Arbeitsplätze, die nicht ihrem Qualifikationsniveau entsprachen, eine ähnliche Situation wie schon 2003 (21 Prozent). 25- bis 29-jährige Absolventen des Tertiärbereichs in Irland, Kanada und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Israel haben größere Schwierigkeiten, einen ihrer Ausbildung entsprechenden Arbeitsplatz zu finden (über 30 Prozent arbeiten unterhalb ihres Qualifikationsniveaus). In Luxemburg und der Tschechischen Republik trifft das auf weniger als 10 Prozent zu.

Politischer Hintergrund

Alle OECD-Länder erleben einen schnellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umbruch, der die Unsicherheiten des Übergangs ins Erwerbsleben für junge Menschen erhöht. In einigen OECD-Ländern erfolgen Bildung und Arbeit überwiegend nacheinander, während sie in anderen parallel stattfinden können. Es kann entscheidende Auswirkung auf den Erfolg des Übergangs haben, wie Ausbildung und Arbeit miteinander kombiniert werden.

Der Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben ist ein komplexer Vorgang, der nicht nur von der Länge und Qualität der schulischen Ausbildung abhängt, sondern auch von der allgemeinen Arbeitsmarkt- und Konjunkturlage im jeweiligen Land. Eine allgemein hohe Erwerbslosenquote erschwert den Übergang erheblich. Ferner sind die Erwerbslosenquoten bei Berufsanfängern normalerweise höher als bei erfahreneren Erwerbstätigen.

Es ist oft schwer, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, selbst wenn Berufseinsteiger einen Arbeitsplatz finden, müssen sich sie sich manchmal mit einer Arbeitsstelle zufriedengeben, die unterhalb ihres Qualifikations- oder Bildungsniveaus liegt, oder auch ein befristetes oder auf eine gewisse Stundenzahl beschränktes Arbeitsverhältnis annehmen.

Die allgemeinen Arbeitsmarktbedingungen ihrerseits wirken sich auf die Bildungsentscheidungen junger Menschen aus: Wenn die Arbeitsmarktaussichten ungünstig sind, neigen Jugendliche eher dazu, ihre Ausbildung zu verlängern, während bei einer positiven Arbeitsmarktlage genau das Gegenteil eintritt. Eine hohe Erwerbslosenquote senkt die Opportunitätskosten von Bildung. Durch Weiterbildung mindern Arbeitsmarktteilnehmer das Risiko, wegen unzeitgemäßer Kompetenzen den Anschluss zu verpassen, wenn sich die Arbeitsmarktlage wieder verbessert.

Hier kommt den staatlichen Bildungssystemen eine entscheidende Rolle bei der Bewältigung des in wirtschaftlich schlechten Zeiten stärkeren Andrangs an Bildungswilligen zu. Auch aus staatlicher Sicht ist eine Investition in Bildung bei sich verschlechternden Beschäftigungsaussichten sehr sinnvoll. Unter solchen Umständen können öffentliche Investitionen in das Bildungssystem eine vernünftige Maßnahme zur Vermeidung der Nichtteilnahme am Arbeitsmarkt und zur Investition in künftiges Wirtschaftswachstum darstellen.

Ergebnisse und Erläuterungen

Junge Menschen repräsentieren die wichtigste Quelle für Arbeitskräfte mit neuen Kompetenzen. In den meisten OECD-Ländern ist die Bildungspolitik daher bemüht, junge Menschen zumindest zu einem Abschluss im Sekundarbereich II zu ermutigen. Das Ergebnis dieser Bemühungen zeigt sich in den Ausbildungsjahren, die junge Menschen über die Dauer der Schulpflicht hinaus zu erwarten haben (über das Alter von 15 Jahren hinaus).

Im Durchschnitt konnte ein im Jahr 2008 Fünfzehnjähriger erwarten, ungefähr weitere 6,8 Jahre im Bildungssystem zu verbleiben (Tab. C3.1a). Einige werden länger in Ausbildung sein, andere kürzer. In Dänemark, Finnland, Island und den Niederlanden sowie dem Partnerland Slowenien können Fünfzehnjährige damit rechnen, dass sie mindestens noch weitere 8 Jahre im Bildungssystem verbringen werden. Im Gegensatz dazu haben 15-Jährige in Mexiko und der Türkei durchschnittlich höchstens 5 weitere Jahre in Ausbildung zu erwarten.

Die durchschnittliche Gesamtzahl der zu erwartenden Jahre in Ausbildung liegt für Frauen leicht höher als für Männer (6,9 gegenüber 6,7 Jahren). In allen Ländern außer Australien, Deutschland, Japan, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, der Schweiz und der Türkei verbringen Frauen mehr Jahre in Ausbildung als Männer. In der Türkei können Frauen mit fast einem Jahr weniger Ausbildung rechnen als ihre männlichen Altersgenossen; in Italien, Norwegen und Schweden sowie den Partnerländern Estland und Slowenien ist die Situation umgekehrt.

Zusätzlich zu den durchschnittlich 6,8 Jahren im Bildungssystem kann ein 15-Jähriger damit rechnen, in den nächsten 15 Jahren 6,1 Jahre beschäftigt zu sein, insgesamt 0,7 Jahre erwerbslos und für 1,2 Jahre nicht im Arbeitsmarkt, d. h. weder in Ausbildung noch arbeitssuchend, zu sein (Tab. C3.1a).

Im Alter zwischen 15 und 29 Jahren sind Männer wahrscheinlich 1,2 Jahre länger in Beschäftigung gewesen als Frauen, was darauf zurückzuführen ist, dass Frauen dazu tendieren, sich ganz aus dem Arbeitsmarkt zurückzuziehen, wenn sie sich nicht in Ausbildung befinden. Junge Männer können davon ausgehen, 1,4 Jahre lang nicht in Ausbildung und nicht in Beschäftigung zu sein, während es für junge Frauen 2,4 Jahre sind. In Mexiko und der Türkei sowie dem Partnerland Brasilien besteht bei jungen Frauen eine wesentlich stärkere Tendenz, weder in Ausbildung noch in Beschäftigung zu sein (erwerbslos oder nicht auf dem Arbeitsmarkt). In Dänemark, Irland, Japan, Kanada, Norwegen, Schweden und der Schweiz sowie dem Partnerland Israel liegen junge Männer und Frauen bei dieser Kennzahl weniger als ein halbes Jahr auseinander (Tab. C3.1a).

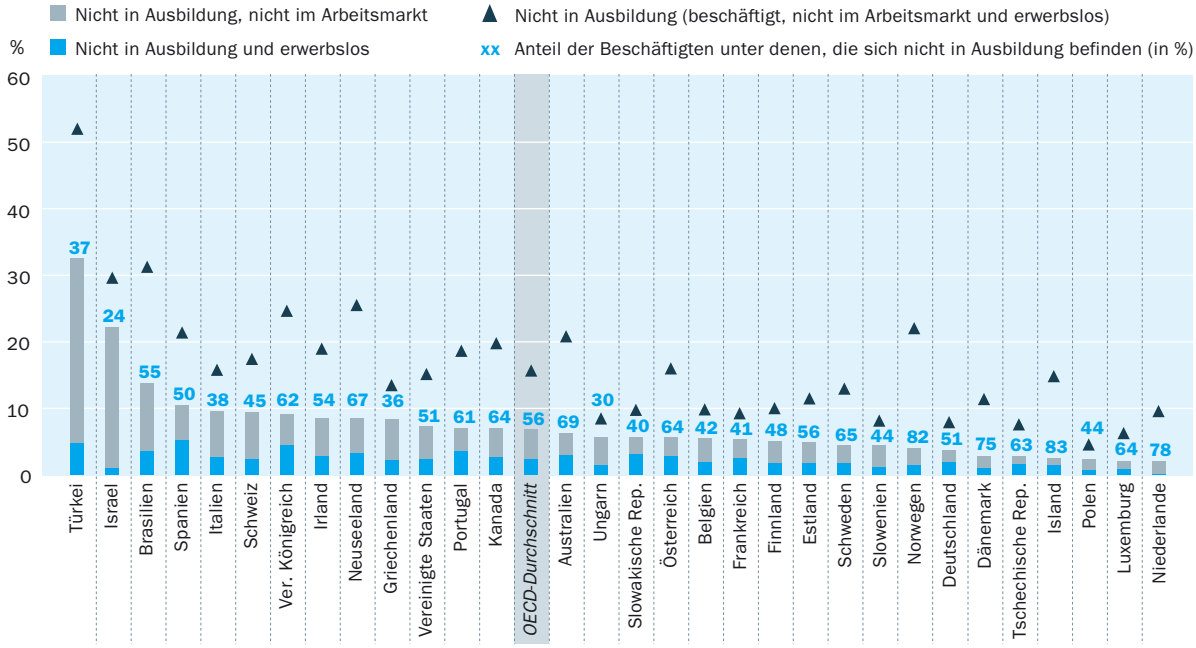
Die durchschnittliche kumulierte Dauer der Erwerbslosigkeit variiert erheblich zwischen den einzelnen Ländern, was einerseits auf Unterschiede in den allgemeinen Erwerbslosenquoten und andererseits auf Unterschiede in der Länge der Ausbildung zurückzuführen ist. Die durchschnittliche Dauer der Erwerbslosigkeit beträgt in Australien, Dänemark, Island, Japan, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, der Schweiz und der Tschechischen Republik sowie den Partnerländern Estland und Israel weniger als sechs Monate, in Griechenland, Portugal, der Slowakischen Republik, Spanien und der Türkei jedoch mehr als ein Jahr (Tab. C3.1a für 15- bis 29-Jährige).

Erwerbslosigkeit und Nichtbeschäftigung unter Nichtschülern/Nichtstudierenden

Die Mehrzahl der 15- bis 19-Jährigen befindet sich noch in Ausbildung (84,6 Prozent). Wer sich nicht in Ausbildung befindet (15,4 Prozent), ist häufig erwerbslos (2,4 Prozent) oder nicht Teil der Erwerbsbevölkerung (4,4 Prozent) oder auch beschäftigt

Abbildung C3.2

Anteil der 15- bis 19-Jährigen (in Prozent), die sich nicht in Ausbildung befinden und erwerbslos bzw. nicht im Arbeitsmarkt sind (2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 15- bis 19-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und erwerbslos bzw. nicht im Arbeitsmarkt sind.

Quelle: OECD. Tabelle C3.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

(8,6 Prozent). Ihre Lage ist recht unterschiedlich und reicht von 2 Prozent erwerbslos bzw. nicht im Arbeitsmarkt (0,2 + 1,9 Prozent) in den Niederlanden bis zu 33 Prozent (4,9 + 27,7 Prozent) in der Türkei. Im Durchschnitt aller OECD-Länder waren fast die Hälfte der 15- bis 19-Jährigen, die nicht im Bildungssystem waren, entweder erwerbslos oder nicht Teil der erwerbstätigen Bevölkerung (Abb. C3.2).

Da viele der heute auf dem Arbeitsmarkt angebotenen Arbeitsplätze ein immer höheres Qualifikationsniveau erfordern, sehen sich Personen mit einem niedrigen Bildungsstand oft Schwierigkeiten gegenüber. Manchen Ländern gelingt es besser als anderen, junge Erwachsene mit relativ niedrigem Bildungsstand in Beschäftigung zu bringen (dargestellt durch den Unterschied zwischen den Balken und den Dreiecken). In Dänemark, Island, den Niederlanden und Norwegen finden mindestens 70 Prozent derjenigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, einen Arbeitsplatz (Abb. C3.2).

Die weder in Beschäftigung stehenden noch sich in (Aus-)Bildung befindenden 15- bis 19-Jährigen sind in einer besonders prekären Lage, da sie in den meisten Ländern wenig oder keine Unterstützung durch die Sozialsysteme erhalten. Der Anteil der 15- bis 19-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung und nicht im Arbeitsmarkt befinden bzw. erwerbslos sind, reicht von über 32,6 Prozent in der Türkei bis zu 2,4 Prozent in Polen. Im Durchschnitt der OECD-Länder sind 6,8 Prozent dieser Altersgruppe weder in Ausbildung noch Teil der erwerbstätigen Bevölkerung (Tab. C3.2a).

Unterschiede in den Erwerbslosenquoten junger Menschen, die sich nicht in Ausbildung befinden, aufgegliedert nach Bildungsstand, geben einen Hinweis darauf, in welchem Ausmaß zusätzliche Bildung ihre wirtschaftlichen Chancen verbessert. Im Durchschnitt reduziert ein Abschluss im Sekundarbereich II den Erwerbslosenanteil unter den sich nicht in Ausbildung befindenden 20- bis 24-Jährigen um 8,3 Prozentpunkte. Da der Abschluss eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II inzwischen in den meisten OECD-Ländern zum Standard geworden ist (Indikator A2), haben junge Menschen, die keinen Abschluss in diesem Bereich erlangt haben, beim Eintritt in den Arbeitsmarkt viel eher Schwierigkeiten, eine Beschäftigung zu finden. Die Erwerbslosenquote unter den sich nicht in Ausbildung befindenden 20- bis 24-Jährigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II beläuft sich in Belgien, Frankreich, Irland, Luxemburg, der Slowakischen Republik, Spanien und dem Vereinigten Königreich auf mindestens 15 Prozent (Tab. C3.3).

In 13 OECD- und einem Partnerland liegt der Anteil erwerbsloser 25- bis 29-jähriger Absolventen des Sekundarbereichs II bei mindestens 5 Prozent. In einigen wenigen OECD-Ländern sehen sich sogar junge Menschen mit einem Abschluss des Tertiärbereichs beim Eintritt in den Arbeitsmarkt einem erheblichen Erwerbslosigkeitsrisiko gegenüber. In Griechenland, Portugal und der Türkei sind über 10 Prozent der 25- bis 29-jährigen Absolventen des Tertiärbereichs erwerbslos. In diesen Ländern sowie in Italien, Neuseeland und dem Partnerland Slowenien sind die Erwerbslosenquoten derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich niedriger als die Erwerbslosenquoten der Angehörigen dieser Altersgruppe mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

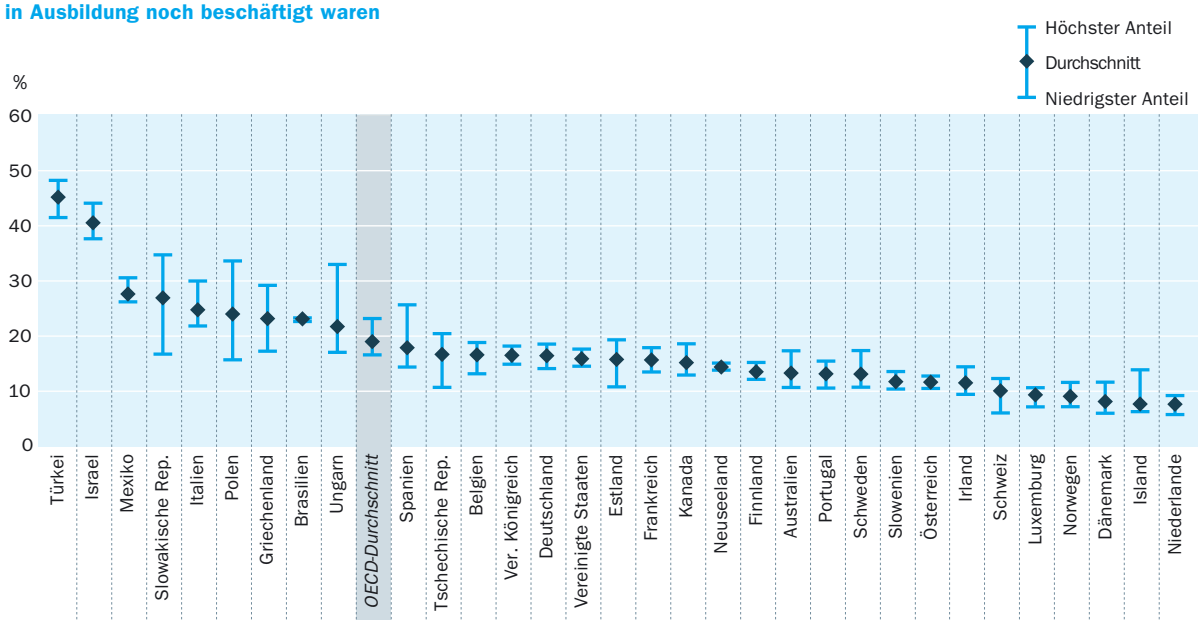
Unterschiedliches Ausmaß der Nichtbeschäftigung unter Nichtschülern/Nichtstudierenden

Wenn sich die Arbeitsmarktlage verschlechtert, spüren es diejenigen am Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben meist am ehesten. In dieser Lage reduzieren die Arbeitgeber ihre Belegschaften, und es ist für junge Menschen fast unmöglich, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, da sie mit erfahreneren Arbeitnehmern konkurrieren müssen. Aufgrund der Ausweitung der Bildungsteilnahme im Sekundarbereich II im Laufe der Jahre sind nur wenige 15- bis 19-Jährige keine Bildungsteilnehmer. 2008 befanden sich weniger als 16 Prozent nicht in Ausbildung, und 6,8 Prozent waren weder in Ausbildung noch beschäftigt (Tab. C3.4a).

Unter den 15- bis 19-Jährigen befinden sich in wirtschaftlich schwierigen Zeiten insbesondere die Altersgruppen nach Abschluss des Sekundarbereichs II in einer schwierigen Position. 2008 war die Nichtbeschäftigungsquote derjenigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, bei den 20- bis 24-Jährigen und den 25- bis 29-Jährigen doppelt so hoch wie bei den 15- bis 19-Jährigen (16,5 bzw. 14,7 Prozent gegenüber 7 Prozent) (Tab. C3.4a). Familiengründungen finden eher in den späteren Jahren statt als bei den 15- bis 19-Jährigen, d. h. zwischen 20 und 29 Jahren. Nicht nur ist ein größerer Anteil der nicht in Ausbildung befindlichen 20- bis 29-Jährigen nicht im Arbeitsmarkt, sie werden auch von den Veränderungen bei der Arbeitskräftenachfrage stärker betroffen. Um dieses Risiko zu verdeutlichen, zeigt Abbildung C3.3 den niedrigsten, den höchsten und den durchschnittlichen Anteil der Altersgruppe der 20- bis 24-Jährigen, die zwischen 1997 und 2008 weder in Ausbildung noch beschäftigt waren.

Abbildung C3.3

Höchster und niedrigster Anteil der Altersgruppe der 20- bis 24-Jährigen, die zwischen 1997 und 2008 weder in Ausbildung noch beschäftigt waren



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 20- bis 24-Jähriger, die sich (im Durchschnitt zwischen 1997 und 2008) nicht in Ausbildung befanden und nicht beschäftigt waren.

Quelle: OECD. Tabelle C3.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Die Veränderung der Anteile derjenigen, die sich nicht in Ausbildung befinden und nicht beschäftigt sind, um mindestens 10 Prozentpunkte in Griechenland, Polen, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn im Laufe der letzten 12 Jahre zeigt, dass sich die 20- bis 24-Jährigen sehr unterschiedlichen Arbeitsmarktbedingungen gegenübersahen. Obwohl der Anteil der nicht beschäftigten jungen Menschen in Australien, Dänemark, der Schweiz und Spanien sowie dem Partnerland Estland generell niedriger lag, variierten die Nichtbeschäftigungsquoten derjenigen, die sich nicht in Ausbildung befanden, auch in diesen Ländern deutlich in Bezug auf den Mittelwert.

Bildungsstand und qualifikationsadäquate Beschäftigung von jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund

Die meisten 20- bis 24-Jährigen besitzen einen Abschluss im Sekundarbereich II (83 Prozent). 2007 waren 15 Prozent der im Erhebungsland Geborenen und 25 Prozent der im Ausland Geborenen keine Teilnehmer am Bildungssystem bzw. ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II. In manchen Ländern hängen die Defizite der im Ausland Geborenen damit zusammen, dass eher bildungsferne Personen einwandern, die wenig oder gar nicht geneigt sind, sich weiterzubilden. Im Sekundarbereich II stehen Zuwanderer in Griechenland, Italien, Österreich und den Vereinigten Staaten schlechter da, denn der Unterschied zu den im Erhebungsland Geborenen beträgt mindestens 20 Prozentpunkte (Tab. C3.5).

Das bedeutet, dass zwar einige Zuwanderer vorankommen, sich andererseits aber Teile der ausländischen Bevölkerung in vielen Ländern in einer schwierigen Lage befinden.

Kasten C3.1

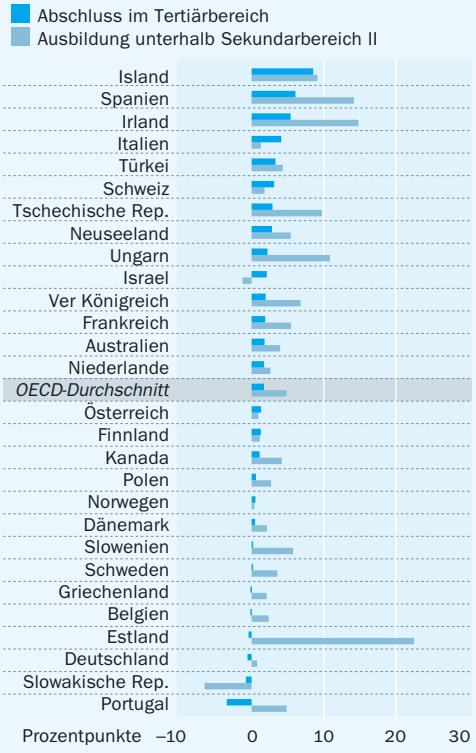
Die Jugend und die Krise

Die Wirtschaftskrise hat auf dem Arbeitsmarkt verschiedenste Spuren hinterlassen. In Europa hat der Anteil der Teilzeitbeschäftigung zugenommen, die tatsächlich geleisteten Arbeitsstunden der Vollzeitbeschäftigten sind zurückgegangen, und die Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse ist gesunken (Hijman, 2009). Die Erwerbslosenquote ist in den OECD-Ländern von 2008 auf 2009 zwar insgesamt um 2,0 Prozentpunkte gestiegen (von 5,0 Prozent auf 7,0 Prozent), je nach Alter und Bildungsstand fiel dieser Anstieg jedoch unterschiedlich stark aus.

Am härtesten wurden die jungen Menschen getroffen. Die Erwerbslosenquote der 15- bis 29-Jährigen hat in den OECD-Ländern im Durchschnitt um 3,3 Prozentpunkte (von 10,2 auf 13,5 Prozent) zugenommen (OECD, 2010b). In der Wirtschaftskrise ist die Selektion auf dem Arbeitsmarkt härter geworden, und für Berufsanfänger besteht ein höheres Risiko der Erwerbslosigkeit, wenn sie nicht die gesuchten Fähigkeiten und Kenntnisse zu bieten haben. Das Risiko ist je nach Bildungsstand unterschiedlich groß.

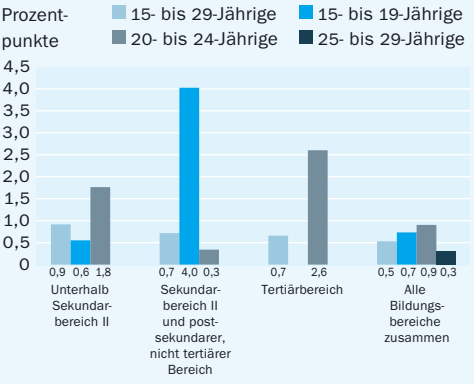
In den OECD-Ländern (ausgenommen Chile, Japan, Korea, Mexiko und die Vereinigten Staaten) hat die Erwerbslosenquote bei den besser Ausgebildeten von 2008 zu 2009 am wenigsten zugenommen. Sie stieg bei denjenigen ohne einen Abschluss im

Veränderung in der Erwerbslosenquote 15- bis 29-Jähriger (2008/09)



StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Veränderung zwischen 2008 und 2009 im Anteil der Bevölkerung, die an Bildungsmaßnahmen teilnimmt, nach abgeschlossenen Bildungsbereichen



StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

C 3

Sekundarbereich II um 4,85 Prozentpunkte, während es bei den Absolventen des Tertiärbereichs nur ein Anstieg um 1,71 Prozentpunkte war. Die Beschäftigten mit dem niedrigsten Bildungsstand sind häufig in Branchen wie der Bau- oder Automobilindustrie tätig, die von der Krise besonders stark getroffen wurden (Hijman, 2009).

Eine Bildungsteilnahme sollte die negativen Auswirkungen der Krise auf die 15- bis 29-Jährigen mindern. In wirtschaftlich schwierigen Zeiten könnte der Verbleib im Bildungssystem bzw. die Rückkehr ins Bildungssystem als Alternative zum Arbeitsmarkt angesehen werden. Zwischen 2008 und 2009 nahm der Anteil der 15- bis 29-Jährigen, die sich in Ausbildung befanden, in allen OECD-Ländern (ausgenommen Chile, Japan, Korea, Luxemburg, Mexiko und die Vereinigten Staaten) insgesamt um 0,5 Prozentpunkte zu, bei den 15- bis 19-Jährigen um 0,7 Prozentpunkte, bei den 20- bis 24-Jährigen um 0,9 Prozentpunkte und bei den 25- bis 29-Jährigen um 0,3 Prozentpunkte. Der stärkste Anstieg war bei den 15- bis 19-jährigen Absolventen des Sekundarbereichs II mit 4,0 Prozentpunkten und bei den 20- bis 24-jährigen Absolventen des Tertiärbereichs mit 2,6 Prozentpunkten zu beobachten, ein Hinweis darauf, dass die verstärkte Bildungsteilnahme eher auf den längeren Verbleib im Bildungssystem beruht denn auf einer Rückkehr in das Bildungssystem.

Hijman (2009), „The impact of the crisis on employment", Statistics in Focus 79/2009, Eurostat.
OECD (2010b), OECD Employment Outlook 2010.

Im Tertiärbereich ist der Nachteil, der sich für die im Ausland Geborenen im Sekundarbereich II zeigt, nicht mehr vorhanden. Diese zweigeteilte Situation ist besonders deutlich in Luxemburg, Österreich, Polen und der Tschechischen Republik, wo die Benachteiligung der Zuwanderer im Tertiärbereich gegenüber dem Sekundarbereich II um über 20 Prozentpunkte abnimmt.

Die meisten der hoch qualifizierten jungen Menschen finden beim Eintritt in den Arbeitsmarkt auch einen qualifizierten Arbeitsplatz (Tab. C3.5). Für die OECD-Länder insgesamt gesehen finden, ähnlich wie 2003, 71 Prozent der 25- bis 29-jährigen Absolventen des Tertiärbereichs eine Beschäftigung als Akademiker (ISCO 2) oder Techniker und in gleichrangigen nicht technischen Berufen (ISCO 3). Andere junge Absolventen des Tertiärbereichs arbeiten als Angehörige gesetzgebender Körperschaften, leitende Verwaltungsbedienstete und Führungskräfte in der Privatwirtschaft (ISCO 1), eine Kategorie, die von dieser Analyse nicht erfasst wird. Der Anteil der in diesen Berufen Tätigen (ISCO 1) ergibt sich aus dem Vergleich der Tabellen C3.5 und C3.7 (siehe weiter unten Definitionen und angewandte Methodik).

Gegenüber den im jeweiligen Land Geborenen befinden sich die Zuwanderer bei der Suche nach einem ihrem Qualifikationsniveau entsprechenden Arbeitsplatz im Nachteil. Nur durchschnittlich 64 Prozent der im Ausland geborenen Absolventen des Tertiärbereichs finden einen qualifizierten Arbeitsplatz gegenüber 72 Prozent derjenigen, die im Erhebungsland geboren sind. Es besteht jedoch ein Zusammenhang zwischen der Nachfrage der Migranten nach einem Abschluss im Tertiärbereich und den Chancen auf einen qualifizierten Arbeitsplatz, insbesondere im Vergleich mit der einheimischen Bevölkerung. In Griechenland, Italien und Spanien beträgt der Nachteil der Zuwanderer bei der Suche nach einem Arbeitsplatz auf Akademikerniveau 20 Prozent-

punkte gegenüber den im Inland Geborenen. Gleichzeitig gehören diese Länder mit zu den OECD-Ländern mit der geringsten Nachfrage nach Abschlüssen im Tertiärbereich seitens der Zuwanderer.

Stellung junger Erwachsener auf dem Arbeitsmarkt

Zu den Problemen, mit denen junge Menschen beim Berufsanfang rechnen müssen, gehört nicht nur die Schwierigkeit, einen ihren Qualifikationen entsprechenden Arbeitsplatz zu finden, manchmal müssen sie sich auch mit ungünstigeren Arbeitsbedingungen zufriedengeben. In Tabelle C3.6 wird der Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen dargestellt, die in einem festen Arbeitsverhältnis arbeiten, der Anteil derjenigen, die Vollzeit, und derjenigen, die unfreiwillig Teilzeit arbeiten. Die meisten jungen Menschen finden eine feste Stelle. Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind 77 Prozent der Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, 81 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowie 79 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich fest angestellt.

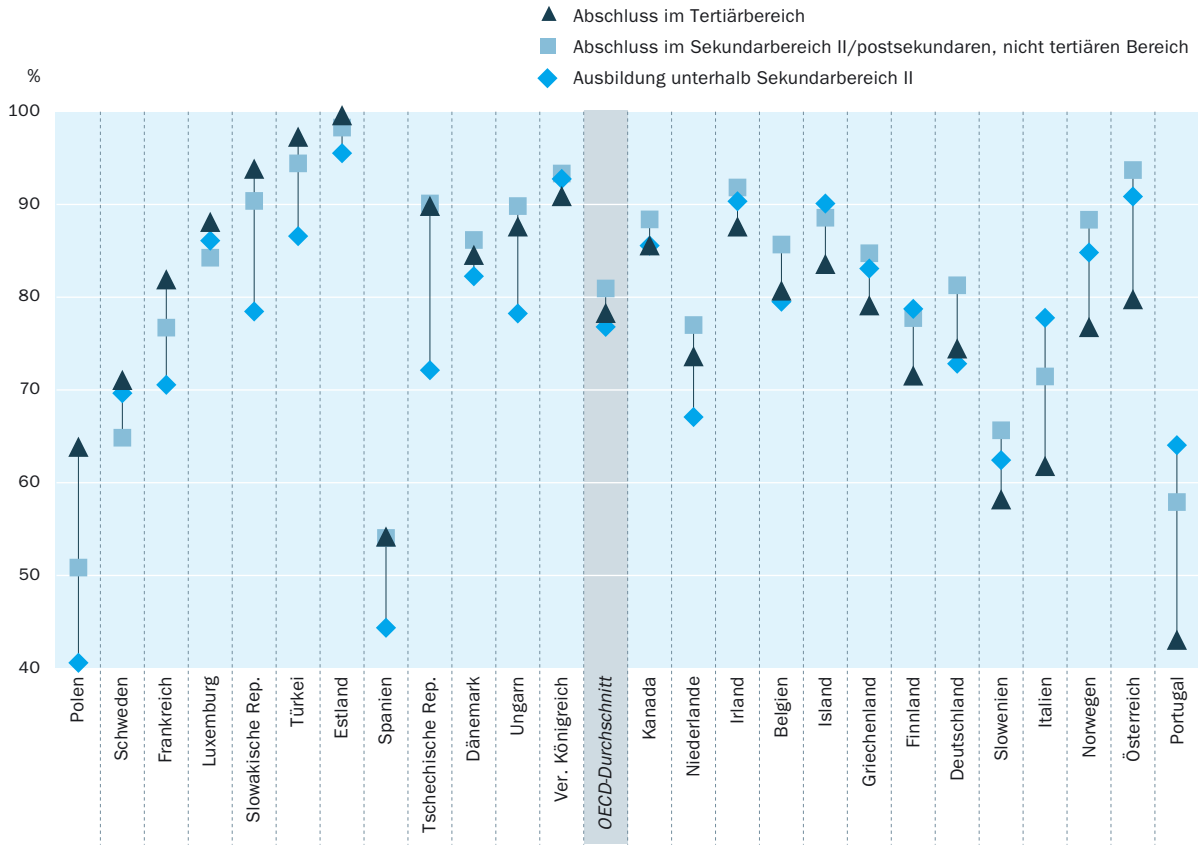
Abbildung C3.4 stellt den Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen mit Festanstellung an allen Beschäftigten dieser Altersgruppe, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand dar. Generell unterscheiden sich die Länder stark hinsichtlich der Verfügbarkeit von Festanstellungen für junge Menschen mit gewissen, wenn auch geringeren Unterschieden für die einzelnen Bildungsabschlüsse. In dieser Hinsicht haben Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich gegenüber Personen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Frankreich, Polen und Schweden einen Vorteil von mindestens 5 Prozent und in Norwegen, Österreich und Portugal einen Nachteil von mindestens 10 Prozent.

Der Anteil der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden und Vollzeit arbeiten, lässt eine starke Verbindung zum Arbeitsmarkt erkennen. Insgesamt sind 85 Prozent der Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, 89 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowie 91 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich vollzeitbeschäftigt. Der Bildungsstand spielt insbesondere in Bezug auf die Verringerung der Unterschiede bei der Vollzeitbeschäftigung von Männern und Frauen eine bedeutende Rolle. Der Abstand zwischen den Geschlechtern beträgt bei denjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II 20 Prozentpunkte, bei denjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich 14 Prozentpunkte und geht im Tertiärbereich auf 8 Prozentpunkte zurück (Tab. C3.6).

Sowohl der Anteil der Festanstellungen als auch der Vollzeitbeschäftigten weist darauf hin, dass sich die jungen Erwachsenen in den meisten Ländern vor der Wirtschaftskrise auf dem Arbeitsmarkt gut etabliert hatten. Die Tatsache, dass die Absolventen des Tertiärbereichs besser abschneiden als ihre Altersgenossen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen, unterstreicht wiederum den Nutzen einer Hochschulausbildung, wenn man berücksichtigt, dass sie beim Abschluss schon älter und somit nur kürzer auf dem Arbeitsmarkt präsent sind.

Abbildung C3.4

Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen mit Festanstellung an allen Beschäftigten dieser Altersgruppe, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2007)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen dem Anteil 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden, in einer Festanstellung arbeiten und über einen Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich verfügen, und denen, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen.

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems". Tabelle C3.6.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*

Relativ wenige der jungen Berufstätigen sind nicht vollzeitbeschäftigt (der OECD-Durchschnitt variiert zwischen 15 Prozent für Ausbildungen unterhalb des Sekundarbereichs II und 9 Prozent für Absolventen des Tertiärbereichs). Von den Teilzeitbeschäftigten arbeiten weniger als die Hälfte unfreiwillig in Teilzeit (Tab. C3.6). Berufsanfänger ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind häufiger teilzeitbeschäftigt, und dies auch häufiger unfreiwillig. In den Niederlanden, Norwegen, Österreich und Schweden arbeiten mindestens 20 Prozent der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen Teilzeit, und 30 Prozent von ihnen würden eine Vollzeitbeschäftigung vorziehen.

Arbeitsplätze für Berufsanfänger und nicht ausbildungsadäquate berufliche Tätigkeit

Berufsanfänger müssen manchmal unterhalb ihres erworbenen Qualifikationsniveaus in den Arbeitsmarkt einsteigen, um überhaupt beschäftigt zu sein und Berufserfahrung zu sammeln. Im Allgemeinen ist es für Absolventen des Tertiärbereichs schwieriger,

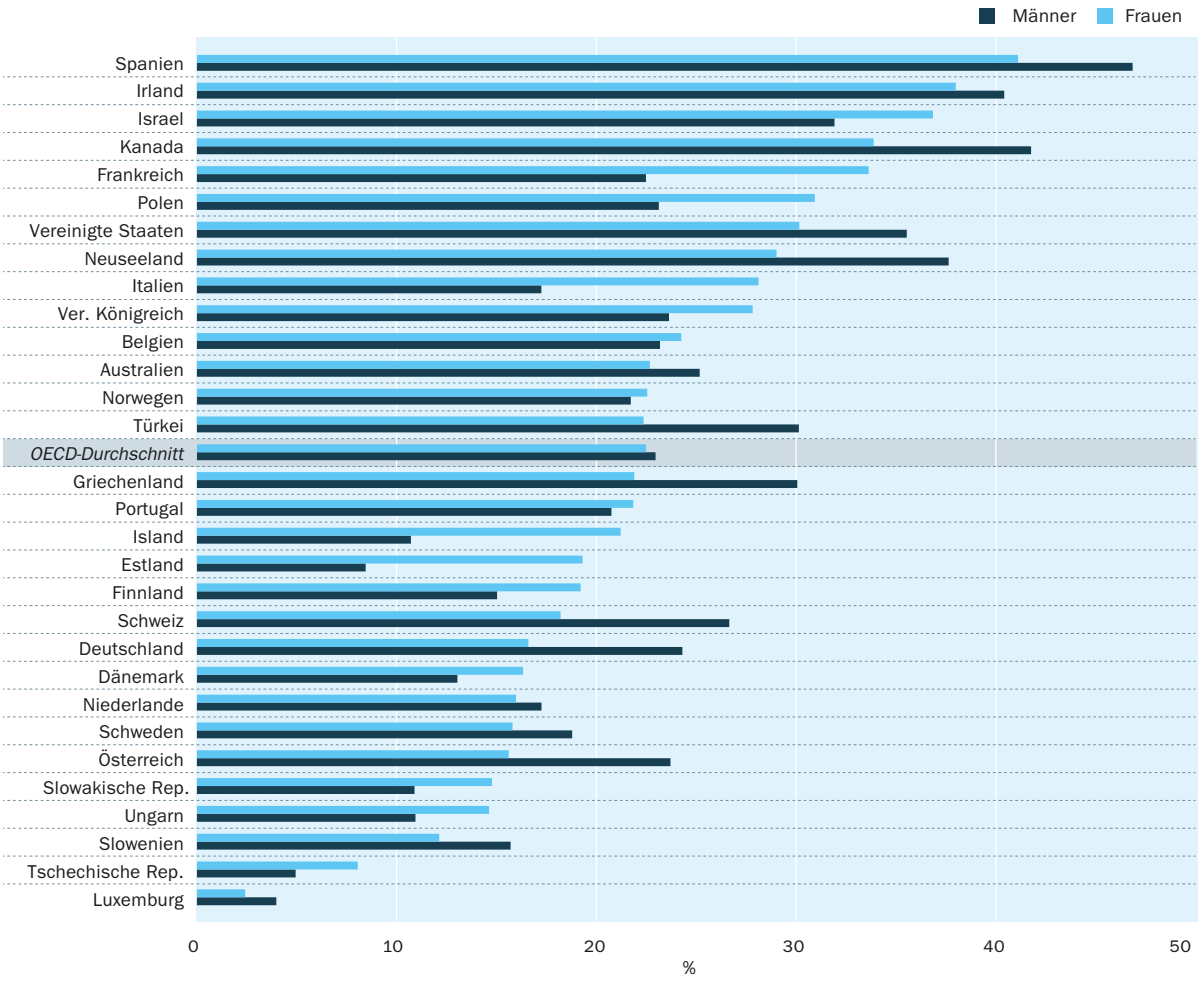
eine passende berufliche Tätigkeit zu finden, da die Auswahl geringer, das Fachwissen spezifischer und die Tätigkeiten auf einem hohen Qualifikationsniveau komplexer sind.

Tabelle C3.7 veranschaulicht dieses Nichtentsprechen von Bildungsstand und ausgeübter beruflicher Tätigkeit von sich nicht in Ausbildung befindenden 25- bis 29-jährigen Beschäftigten. Angegeben ist der Anteil von Arbeitnehmern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die als Hilfsarbeitskräfte beschäftigt sind (ISCO 9), und der Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs, die unterhalb des Akademikerniveaus arbeiten (d. h. ISCO 4–9). Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind 7 Prozent aller Absolventen des Sekundarbereichs II als Hilfsarbeitskräfte beschäftigt. In Belgien, Irland, Kanada, Spanien und dem Vereinigten Königreich beträgt ihre Zahl mindestens 10 Prozent.

Abbildung C3.5

Nicht ausbildungsadäquate Beschäftigungen bei jungen Männern und Frauen (2007)

Anteil 25- bis 29-jähriger Beschäftigter, die sich nicht in Ausbildung befinden, über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen und auf Qualifikationsniveau 1 oder 2 (ISCO 4–9) arbeiten, an allen 25- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden und über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen



Anordnung in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 29-jähriger Frauen in Beschäftigung, die sich nicht in Ausbildung befinden, über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen und auf Qualifikationsniveau 1 oder 2 (ISCO 4–9) arbeiten, an allen 25- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden und über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen.

Quelle: OECD. Tabelle C3.7. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Diese nicht ausbildungsadäquate Beschäftigung ist bei den Absolventen des Tertiärbereichs noch ausgeprägter, teilweise weil sie erst recht kurz auf dem Arbeitsmarkt sind, während die Absolventen des Sekundarbereichs II normalerweise schon vier bis fünf Jahre Gelegenheit hatten, einen ihren Qualifikationen entsprechenden Arbeitsplatz zu finden. In den OECD-Ländern üben insgesamt 23 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs eine berufliche Tätigkeit unterhalb des Akademikerniveaus aus (2003 waren es 21 Prozent). Junge Absolventen des Tertiärbereichs in Irland, Kanada, Neuseeland, Spanien und den Vereinigten Staaten sowie dem Partnerland Israel haben größere Schwierigkeiten, einen ihrer Ausbildung entsprechenden Arbeitsplatz zu finden (über 30 Prozent arbeiten in den ISCO-Berufsgruppen 4–9). In diesen Ländern könnte die Lage ähnlich wie in Neuseeland sein, wo viele Absolventen nach dem Abschluss ins Ausland gehen und daher zunächst bereit sind, einen nicht ihrer Qualifikation entsprechenden Arbeitsplatz anzunehmen, um die Reise zu finanzieren. Nach ihrer Rückkehr finden sie dann eine Stellung, die ihrer Qualifikation besser entspricht. In Luxemburg und der Tschechischen Republik trifft das auf weniger als 10 Prozent zu.

Abbildung C3.5 zeigt das Ausmaß der nicht ausbildungsadäquaten Beschäftigungen bei Männern und Frauen. Sie zeigt den Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 25- bis 29-jährigen Absolventen des Tertiärbereichs auf, die unterhalb des Akademikerniveaus tätig sind (d. h. ISCO 4–9). Inwiefern Absolventen des Tertiärbereichs mit entsprechenden Arbeitsplätzen für Hochqualifizierte versorgt sind, variiert stark von Land zu Land. In Luxemburg sind weniger als 3 Prozent der Frauen unterhalb des Akademikerniveaus tätig, während das in Spanien auf 47 Prozent der Männer zutrifft.

Insgesamt gesehen sind Frauen und Männer ungefähr gleich erfolgreich bei der Suche nach einem Arbeitsplatz, der ihrem Ausbildungsstand entspricht. Im Durchschnitt aller OECD-Länder arbeiten 22 Prozent der Frauen und 23 Prozent der Männer während der ersten Jahre als Berufsanfänger unter ihrem Qualifikationsniveau. In Deutschland, Griechenland, Kanada, Österreich, der Schweiz und der Türkei haben Frauen bessere Chancen, einen passenden Arbeitsplatz zu finden, der Unterschied beträgt mindestens 8 Prozentpunkte. Genau umgekehrt ist die Situation in Frankreich, Island und Italien sowie dem Partnerland Estland mit geschlechtsspezifischen Unterschieden von mindestens 10 Prozentpunkten, dort sind es eher die Frauen, die unterhalb ihres Qualifikationsniveaus arbeiten.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten für diesen Indikator wurden im Rahmen der jährlichen OECD-Arbeitskräfteerhebung (die Daten bestimmter europäischer Länder stammen aus der jährlichen europäischen Arbeitskräfteerhebung, s. Anhang 3) erhoben und beziehen sich normalerweise auf das erste Quartal bzw. den Durchschnitt der ersten drei Monate eines Kalenderjahres, wodurch Beschäftigung, die nur während der Sommermonate stattfindet, unberücksichtigt bleibt. Mit einer Ausnahme entsprechen die Definitionen des Erwerbsstatus in diesem Indikator den Richtlinien der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO). Für den vorliegenden Indikator wurden die Teilnehmer an dualen beruflichen Ausbildungsprogrammen (s. Anhang 3) getrennt als „in Ausbildung“ und „in Beschäftigung“ aufgeführt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus während der

Erhebungswoche. Denn sie befinden sich während der Erhebungswoche nicht zwangsläufig in der betrieblichen Phase des Programms und könnten daher zum Zeitpunkt der Erhebung möglicherweise als nicht beschäftigt zählen. „Sonstige Beschäftigung" umfasst Personen, die sich entsprechend der ILO-Definition in Beschäftigung befinden, hierbei ausgenommen wurden jedoch die Auszubildenden in dualen beruflichen Ausbildungsgängen, die schon als Beschäftigte gezählt wurden. Schließlich sind in der Kategorie „nicht im Arbeitsmarkt" diejenigen, die weder beschäftigt noch erwerbslos, d. h., die sich nicht um eine Arbeitsstelle bemühen, erfasst.

Der Anteil der Erwerbslosen an der gleichaltrigen Bevölkerung und der Anteil der Beschäftigten an der gleichaltrigen Bevölkerung werden durch Division der Gesamtzahl der Erwerbslosen bzw. Beschäftigten durch die Gesamtbevölkerungszahl im entsprechenden Alter errechnet.

Die Daten für die Tabellen C3.5, C3.6 und C3.7 wurden 2008 von der Arbeitsgruppe Monitoring Transition Systems des LSO-Network erhoben. Die Daten beziehen sich zumeist auf die nationalen Arbeitskräfteerhebungen des ersten Quartals für die Jahre 2003 und 2007. Eurostat hat die Daten für die am europäischen Statistiksystem beteiligten Länder aus der EU-Arbeitskräfteerhebung zur Verfügung gestellt. In einigen wenigen Fällen wurden die Eurostat-Daten durch nationale Daten ersetzt. Für den Abgleich der Absolventen des Tertiärbereichs mit deren beruflichen Tätigkeiten in den Tabellen C3.5 und C3.7 wurden die gleichen Berechnungsmethoden angewandt. Durch die Addition der Spalte 9 in Tabelle C3.5 und der Spalte 6 in Tabelle C3.7 lässt sich der Gesamtanteil der auf dem Niveau von ISCO 1 tätigen Absolventen des Tertiärbereichs ableiten, er entspricht dem Unterschied zu 100 Prozent. Weitere Angaben über die Datenquellen und die ISCO-Klassifikation enthält Anhang 3.

Zusätzliche Informationen

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter StatLink http://dx.doi.org/10.1787/664770480453:

- Table C3.1b: Trends in expected years in education and not in education for 15-to-29 year-olds (1998–2007), by gender (Veränderung der zu erwartenden Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige [1998–2007], nach Geschlecht)

- Table C3.2b: Percentage of young males in education and not in education (2007), by age group and work status (Prozentsatz junger Männer, die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden [2007], nach Altersgruppe und Beschäftigungsstatus)

- Table C3.2c: Percentage of young females in education and not in education (2007), by age group and work status (Prozentsatz junger Frauen, die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden [2007], nach Altersgruppe und Beschäftigungsstatus)

- Table C3.4b: Trends in the percentage of young males in education and not in education (1995, 1997–2007), by age group and work status (Entwicklung des Anteils junger Männer (in Prozent), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden [1995, 1997–2007], nach Altersgruppe und Beschäftigungsstatus)

- Table C3.4c: Trends in the percentage of young females in education and not in education (1995, 1997–2007), by age group and work status (Entwicklung des Anteils junger Frauen (in Prozent), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden [1995, 1997–2007], nach Altersgruppe und Beschäftigungsstatus)

Tabelle C3.1a

Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige (2008)

Nach Geschlecht und Beschäftigungsstatus

		Zu erwartende Jahre in Ausbildung			Zu erwartende Jahre nicht in Ausbildung			
		Nicht beschäftigt	Beschäftigt (einschl. dualer Ausbildungsgänge)	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder								
Australien	Männer	2,9	4,0	6,9	7,1	0,5	0,5	8,1
	Frauen	2,9	3,8	6,7	6,2	0,4	1,7	8,3
	M+F	2,9	3,9	6,8	6,7	0,5	1,1	8,2
Österreich	Männer	3,6	2,6	6,3	7,4	0,6	0,7	8,7
	Frauen	4,2	2,3	6,5	6,7	0,5	1,3	8,5
	M+F	3,9	2,5	6,4	7,1	0,5	1,0	8,6
Belgien	Männer	6,2	0,6	6,8	6,7	0,9	0,7	8,2
	Frauen	6,4	0,6	7,0	5,9	0,8	1,3	8,0
	M+F	6,3	0,6	6,9	6,3	0,9	1,0	8,1
Kanada	Männer	3,8	2,5	6,3	7,1	0,8	0,8	8,7
	Frauen	3,6	3,4	6,9	6,2	0,5	1,3	8,1
	M+F	3,7	2,9	6,6	6,7	0,7	1,1	8,4
Tschechische Rep.	Männer	5,2	1,5	6,7	7,5	0,5	0,3	8,3
	Frauen	6,1	1,2	7,3	5,2	0,4	2,2	7,7
	M+F	5,6	1,4	7,0	6,4	0,4	1,2	8,0
Dänemark	Männer	3,5	4,6	8,1	6,1	0,3	0,4	6,9
	Frauen	3,9	4,9	8,7	5,2	0,3	0,8	6,3
	M+F	3,7	4,8	8,4	5,7	0,3	0,6	6,6
Finnland	Männer	5,6	2,5	8,1	5,7	0,6	0,6	6,9
	Frauen	5,7	3,1	8,8	4,4	0,6	1,2	6,2
	M+F	5,6	2,8	8,4	5,1	0,6	0,9	6,6
Frankreich	Männer	5,7	1,5	7,2	6,2	1,1	0,5	7,8
	Frauen	6,1	1,4	7,5	5,4	0,8	1,3	7,5
	M+F	5,9	1,4	7,4	5,8	1,0	0,9	7,6
Deutschland	Männer	4,7	3,4	8,1	5,6	1,0	0,4	6,9
	Frauen	4,7	2,9	7,6	5,3	0,6	1,5	7,4
	M+F	4,7	3,2	7,8	5,4	0,8	0,9	7,2
Griechenland	Männer	5,8	0,5	6,3	7,0	1,1	0,6	8,7
	Frauen	6,4	0,4	6,8	5,0	1,4	1,8	8,2
	M+F	6,1	0,4	6,6	6,0	1,2	1,2	8,4
Ungarn	Männer	6,5	0,3	6,8	6,4	0,9	0,9	8,2
	Frauen	6,9	0,4	7,3	4,6	0,7	2,4	7,7
	M+F	6,7	0,4	7,1	5,5	0,8	1,6	7,9
Island	Männer	4,1	4,3	8,5	6,2	0,2	0,2	6,5
	Frauen	4,2	4,6	8,8	5,2	0,1	0,9	6,2
	M+F	4,2	4,5	8,6	5,7	0,1	0,5	6,4
Irland	Männer	3,8	1,5	5,3	8,0	0,9	0,8	9,7
	Frauen	4,1	1,5	5,5	7,3	0,4	1,7	9,5
	M+F	4,0	1,5	5,4	7,7	0,7	1,3	9,6
Italien	Männer	5,9	0,5	6,4	6,3	1,0	1,4	8,6
	Frauen	6,6	0,6	7,2	4,3	0,9	2,5	7,8
	M+F	6,2	0,6	6,8	5,3	0,9	1,9	8,2
Japan[1]	Männer	5,2	1,0	6,1	3,2	0,3	0,3	3,9
	Frauen	4,7	0,8	5,6	3,6	0,3	0,5	4,4
	M+F	4,9	0,9	5,9	3,4	0,3	0,4	4,1
Luxemburg	Männer	7,2	0,6	7,8	6,3	0,5	0,4	7,2
	Frauen	7,6	0,2	7,8	5,6	0,9	0,7	7,2
	M+F	7,4	0,4	7,8	5,9	0,7	0,6	7,2
Mexiko	Männer	3,8	1,5	5,2	8,5	0,5	0,7	9,8
	Frauen	3,9	0,9	4,9	4,6	0,4	5,2	10,1
	M+F	3,8	1,2	5,0	6,5	0,4	3,1	10,0
Niederlande	Männer	2,8	5,4	8,2	6,3	0,1	0,4	6,8
	Frauen	2,8	5,3	8,1	5,9	0,1	0,9	6,9
	M+F	2,8	5,3	8,1	6,1	0,1	0,7	6,9

1. Die Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Tabelle C3.1a (Forts.)

Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige (2008)

Nach Geschlecht und Beschäftigungsstatus

		Zu erwartende Jahre in Ausbildung			Zu erwartende Jahre nicht in Ausbildung			
		Nicht beschäftigt	Beschäftigt (einschl. dualer Ausbildungsgänge)	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder								
Neuseeland	Männer	3,6	3,2	6,8	6,7	0,5	0,9	8,2
	Frauen	3,6	3,0	6,6	5,9	0,4	2,1	8,4
	M+F	3,6	3,1	6,7	6,3	0,5	1,5	8,3
Norwegen	Männer	4,1	2,0	6,1	8,0	0,3	0,6	8,9
	Frauen	4,0	3,2	7,2	6,7	0,3	0,9	7,8
	M+F	4,0	2,6	6,6	7,4	0,3	0,7	8,4
Polen	Männer	6,2	1,6	7,8	5,7	0,8	0,7	7,2
	Frauen	6,6	1,3	8,0	4,4	0,7	1,9	7,0
	M+F	6,4	1,5	7,9	5,1	0,8	1,3	7,1
Portugal	Männer	5,2	0,6	5,7	7,9	0,8	0,5	9,3
	Frauen	5,6	0,7	6,3	6,4	1,3	1,1	8,7
	M+F	5,4	0,6	6,0	7,1	1,1	0,8	9,0
Slowakische Rep.	Männer	5,1	1,0	6,1	7,2	1,2	0,5	8,9
	Frauen	5,9	0,9	6,9	4,9	1,0	2,2	8,1
	M+F	5,5	1,0	6,5	6,1	1,1	1,3	8,5
Spanien	Männer	4,4	0,8	5,2	7,7	1,2	0,9	9,8
	Frauen	4,9	0,9	5,8	6,3	1,3	1,7	9,2
	M+F	4,6	0,8	5,5	7,0	1,3	1,3	9,5
Schweden	Männer	5,9	1,4	7,3	6,5	0,6	0,6	7,7
	Frauen	6,1	2,0	8,1	5,5	0,6	0,8	6,9
	M+F	6,0	1,7	7,7	6,0	0,6	0,7	7,3
Schweiz	Männer	2,9	4,2	7,1	6,6	0,4	0,8	7,9
	Frauen	3,0	3,7	6,7	6,7	0,5	1,1	8,3
	M+F	2,9	4,0	6,9	6,7	0,5	1,0	8,1
Türkei	Männer	3,3	0,8	4,1	7,6	1,5	1,8	10,9
	Frauen	2,9	0,4	3,3	3,1	0,7	7,9	11,7
	M+F	3,1	0,6	3,7	5,4	1,1	4,8	11,3
Ver. Königreich	Männer	3,6	2,1	5,7	7,6	1,0	0,7	9,3
	Frauen	3,6	2,3	5,8	6,5	0,6	2,1	9,2
	M+F	3,6	2,2	5,8	7,1	0,8	1,4	9,2
Vereinigte Staaten	Männer	4,5	2,1	6,6	6,5	0,9	1,0	8,4
	Frauen	4,3	2,7	7,0	5,5	0,5	2,0	8,0
	M+F	4,4	2,4	6,8	6,0	0,7	1,5	8,2
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**4,7**	**2,0**	**6,7**	**6,8**	**0,7**	**0,7**	**8,2**
	Frauen	**4,9**	**2,0**	**6,9**	**5,5**	**0,6**	**1,8**	**7,9**
	M+F	**4,8**	**2,0**	**6,8**	**6,1**	**0,7**	**1,2**	**8,0**
EU19-Durchschnitt	**Männer**	**5,1**	**1,7**	**6,8**	**6,7**	**0,8**	**0,6**	**8,2**
	Frauen	**5,5**	**1,7**	**7,2**	**5,5**	**0,7**	**1,5**	**7,8**
	M+F	**5,3**	**1,7**	**7,0**	**6,1**	**0,8**	**1,1**	**8,0**
Partnerländer								
Brasilien	Männer	2,7	2,5	5,2	8,2	0,7	0,9	9,8
	Frauen	3,4	2,0	5,4	5,5	1,0	3,0	9,6
	M+F	3,0	2,3	5,3	6,8	0,9	2,0	9,7
Estland	Männer	5,6	1,4	7,0	7,1	0,4	0,6	8,0
	Frauen	6,4	1,6	8,0	4,5	0,3	2,2	7,0
	M+F	6,0	1,5	7,5	5,8	0,3	1,4	7,5
Israel	Männer	4,8	1,4	6,2	4,7	0,4	3,6	8,8
	Frauen	4,7	1,7	6,4	4,4	0,6	3,7	8,6
	M+F	4,8	1,5	6,3	4,5	0,5	3,6	8,7
Slowenien	Männer	5,5	2,5	8,1	5,8	0,6	0,4	6,9
	Frauen	6,3	2,8	9,1	4,4	0,7	0,8	5,9
	M+F	5,9	2,6	8,6	5,2	0,7	0,6	6,4

1. Die Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Tabelle C3.2a

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2008)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Altersgruppe	In Ausbildung					Nicht in Ausbildung				In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualer Ausbildung[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Australien	15–19	8,0	30,0	4,6	37,0	79,5	14,2	3,0	3,3	20,5	100
	20–24	5,3	22,8	1,6	10,8	40,5	49,0	3,7	6,8	59,5	100
	25–29	1,5	11,2	0,5	3,9	17,0	69,1	2,5	11,3	83,0	100
Österreich	15–19	24,4	5,4	1,4	53,2	84,3	10,0	2,8	2,8	15,7	100
	20–24	2,1	10,4	0,8	19,0	32,3	56,3	4,6	6,8	67,7	100
	25–29	c	8,0	c	5,9	14,6	71,7	3,4	10,3	85,4	100
Belgien	15–19	1,2	2,0	c	86,8	90,5	4,0	1,9	3,6	9,5	100
	20–24	0,8	3,6	0,9	36,2	41,5	44,4	7,8	6,4	58,5	100
	25–29	c	3,8	c	3,0	7,7	75,8	7,3	9,2	92,3	100
Kanada	15–19	a	30,9	4,7	44,8	80,4	12,4	2,9	4,4	19,6	100
	20–24	a	20,3	1,3	17,4	38,9	48,0	5,6	7,4	61,1	100
	25–29	a	7,1	0,4	5,0	12,4	72,7	5,0	9,9	87,6	100
Tschechische Rep.	15–19	18,9	0,8	c	73,0	92,7	4,5	1,6	1,1	7,3	100
	20–24	0,9	3,9	0,2	39,9	44,8	44,7	4,1	6,5	55,2	100
	25–29	c	4,6	0,2	6,3	11,1	71,2	3,0	14,7	88,9	100
Dänemark	15–19	a	46,8	3,3	38,7	88,9	8,3	1,1	1,7	11,1	100
	20–24	a	32,3	2,1	18,8	53,2	39,1	2,8	4,9	46,8	100
	25–29	a	15,8	0,5	9,3	25,5	66,9	2,3	5,3	74,5	100
Finnland	15–19	a	13,8	5,4	71,1	90,3	4,6	1,9	3,2	9,7	100
	20–24	a	22,8	3,5	24,2	50,5	37,5	5,5	6,5	49,5	100
	25–29	a	19,5	1,4	8,3	29,2	58,4	4,2	8,1	70,8	100
Frankreich	15–19	6,2	2,3	0,7	81,9	91,1	3,6	2,6	2,7	8,9	100
	20–24	3,5	9,1	1,2	31,5	45,3	41,0	8,3	5,5	54,7	100
	25–29	0,9	6,8	0,7	3,7	12,1	70,1	8,3	9,5	87,9	100
Deutschland	15–19	20,5	6,5	1,2	64,2	92,4	3,9	2,0	1,7	7,6	100
	20–24	17,5	9,0	0,7	19,5	46,7	39,3	7,0	7,0	53,3	100
	25–29	2,7	7,4	0,4	8,8	19,2	63,8	7,1	9,9	80,8	100
Griechenland	15–19	a	1,7	0,2	84,9	86,8	4,8	2,3	6,1	13,2	100
	20–24	a	4,0	1,3	43,2	48,5	34,4	9,9	7,2	51,5	100
	25–29	a	2,9	0,8	5,1	8,9	70,0	11,1	10,0	91,1	100
Ungarn	15–19	a	0,3	0,1	91,5	91,8	2,5	1,6	4,1	8,2	100
	20–24	a	2,4	0,5	45,4	48,4	33,2	7,5	10,9	51,6	100
	25–29	a	4,4	0,3	5,1	9,9	67,1	6,6	16,5	90,1	100
Island	15–19	a	41,7	3,5	40,3	85,5	12,0	1,5	1,0	14,5	100
	20–24	a	30,5	2,5	23,7	56,7	39,8	0,8	2,7	43,3	100
	25–29	a	17,1	0,7	12,8	30,6	62,6	0,7	6,2	69,4	100
Irland	15–19	a	11,3	0,4	69,7	81,4	10,1	2,9	5,6	18,6	100
	20–24	a	12,8	0,3	17,1	30,2	55,3	5,8	8,7	69,8	100
	25–29	a	6,2	0,2	3,8	10,1	75,6	4,4	9,9	89,9	100
Italien	15–19	c	0,9	0,5	83,0	84,5	5,9	2,7	6,9	15,5	100
	20–24	0,4	5,0	1,4	35,7	42,6	35,4	8,3	13,7	57,4	100
	25–29	0,2	4,4	1,0	9,9	15,5	60,0	7,2	17,3	84,5	100
Japan	15–24	a	9,1	0,2	49,3	58,6	34,0	3,2	4,2	41,4	100
Luxemburg	15–19	a	4,0	c	90,1	94,0	3,8	1,0	1,1	6,0	100
	20–24	a	3,0	0,8	52,1	55,9	34,3	7,8	2,1	44,1	100
	25–29	a	1,0	0,6	9,6	11,2	75,8	5,7	7,4	88,8	100
Mexiko	15–29	a	8,0	0,5	25,1	33,6	43,2	2,8	20,4	66,4	100
Niederlande	15–19	a	53,4	4,0	33,3	90,7	7,2	0,2	1,9	9,3	100
	20–24	a	37,2	1,3	13,7	52,1	42,3	1,1	4,6	47,9	100
	25–29	a	15,5	0,4	3,2	18,7	73,5	1,1	6,7	81,3	100
Neuseeland	15–19	a	29,1	5,1	40,6	74,8	16,8	3,3	5,1	25,2	100
	20–24	a	20,5	1,9	16,3	38,7	46,0	3,0	12,2	61,3	100
	25–29	a	10,7	0,6	4,2	15,5	68,1	3,0	13,4	84,5	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.2a (Forts.)

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2008)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Altersgruppe	In Ausbildung					Nicht in Ausbildung				In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualer Ausbildung[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Norwegen	15–19	a	26,3	4,4	47,5	78,3	17,7	1,5	2,5	21,7	100
	20–24	a	19,8	1,2	18,2	39,3	53,6	2,1	5,0	60,7	100
	25–29	a	5,6	0,5	6,5	12,6	78,2	2,5	6,7	87,4	100
Polen	15–19	a	4,0	0,6	91,2	95,8	1,9	0,7	1,6	4,2	100
	20–24	a	17,6	3,5	35,7	56,8	27,6	7,1	8,5	43,2	100
	25–29	a	7,3	0,7	3,4	11,4	67,1	7,0	14,5	88,6	100
Portugal	15–19	a	1,4	0,6	79,8	81,7	11,2	3,7	3,4	18,3	100
	20–24	a	4,7	0,9	30,9	36,5	50,0	8,2	5,2	63,5	100
	25–29	a	5,8	0,6	5,5	11,9	73,0	8,5	6,5	88,1	100
Slowakische Rep.	15–19	12,1	c	c	77,9	90,6	3,8	3,1	2,5	9,4	100
	20–24	c	3,7	c	35,0	39,3	44,1	9,0	7,6	60,7	100
	25–29	a	3,6	c	2,6	6,5	68,7	9,1	15,7	93,5	100
Spanien	15–19	a	3,8	1,6	73,5	78,9	10,5	5,4	5,2	21,1	100
	20–24	a	7,7	1,5	24,9	34,0	46,5	10,4	9,1	66,0	100
	25–29	a	4,9	0,8	3,8	9,5	71,5	8,9	10,0	90,5	100
Schweden	15–19	a	11,5	7,7	68,2	87,4	8,2	1,8	2,6	12,6	100
	20–24	a	12,9	4,1	22,6	39,5	47,5	6,5	6,4	60,5	100
	25–29	a	10,2	2,0	9,6	21,7	68,7	4,2	5,4	78,3	100
Schweiz	15–19	34,8	8,1	1,5	38,5	82,9	7,7	2,4	7,0	17,1	100
	20–24	10,5	15,6	1,8	14,7	42,7	48,2	3,7	5,4	57,3	100
	25–29	1,3	9,9	c	2,8	14,4	75,5	3,1	7,0	85,6	100
Türkei	15–19	a	3,1	0,6	44,7	48,3	19,1	4,9	27,7	51,7	100
	20–24	a	5,5	1,6	12,8	19,9	35,5	9,4	35,2	80,1	100
	25–29	a	3,1	0,5	1,8	5,4	52,9	8,0	33,7	94,6	100
Ver. Königreich	15–19	2,6	18,4	4,0	54,6	75,7	15,2	4,6	4,5	24,3	100
	20–24	0,8	13,1	1,5	15,5	29,3	53,5	6,7	10,5	70,7	100
	25–29	0,2	8,7	0,3	3,7	12,5	71,4	4,0	12,1	87,5	100
Vereinigte Staaten	15–19	a	18,8	3,8	62,5	85,2	7,6	2,4	4,9	14,8	100
	20–24	a	20,0	1,5	15,4	36,9	45,9	6,4	10,8	63,1	100
	25–29	a	9,1	0,5	3,6	13,2	67,3	5,4	14,1	86,8	100
OECD-Durchschnitt	**15–19**		**14,5**	**2,6**	**63,8**	**84,6**	**8,6**	**2,4**	**4,4**	**15,4**	**100**
	20–24		**13,7**	**1,5**	**25,6**	**42,3**	**43,4**	**6,0**	**8,3**	**57,7**	**100**
	25–29		**8,0**	**0,6**	**5,6**	**14,4**	**69,1**	**5,3**	**11,2**	**85,6**	**100**
EU19-Durchschnitt	**15–19**		**10,5**	**2,1**	**71,9**	**87,9**	**6,5**	**2,3**	**3,3**	**12,1**	**100**
	20–24		**11,3**	**1,5**	**29,5**	**43,5**	**42,4**	**6,8**	**7,3**	**56,5**	**100**
	25–29		**7,4**	**0,7**	**5,8**	**14,1**	**69,5**	**6,0**	**10,5**	**85,9**	**100**
Partnerländer											
Brasilien	15–19	a	21,4	6,0	41,7	69,1	17,2	3,7	10,1	30,9	100
	20–24	a	14,8	2,4	6,7	23,8	53,7	7,6	14,9	76,2	100
	25–29	a	9,1	1,0	2,1	12,2	67,1	6,0	14,7	87,8	100
Estland	15–19	a	2,9	1,1	84,9	88,8	6,3	1,7	3,1	11,2	100
	20–24	a	17,0	0,9	28,6	46,5	42,8	2,1	8,6	53,5	100
	25–29	a	9,7	0,7	4,4	14,9	66,6	3,1	15,4	85,1	100
Israel	15–19	a	4,1	0,4	66,2	70,7	7,1	1,2	21,1	29,3	100
	20–24	a	11,5	0,7	16,7	28,9	33,6	5,3	32,2	71,1	100
	25–29	a	15,7	0,8	7,4	24,0	53,1	3,6	19,3	76,0	100
Slowenien	15–19	a	9,7	0,2	82,3	92,2	3,4	1,2	3,2	7,8	100
	20–24	a	22,6	1,7	36,3	60,6	29,2	6,3	3,9	39,4	100
	25–29	a	19,1	0,9	6,9	26,9	63,2	5,2	4,6	73,1	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.2d

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2008)

15- bis 29-Jährige, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Bildungsbereich	In Ausbildung					Nicht in Ausbildung				In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualer Ausbildung[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,7	19,7	3,7	30,6	60,7	25,1	4,5	9,7	39,3	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,8	23,8	1,7	11,8	43,1	47,9	2,7	6,3	56,9	100
	Abschluss im Tertiärbereich	c	18,6	0,9	6,8	26,9	66,3	1,7	5,0	73,1	100
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	21,1	3,6	1,2	44,0	69,9	16,8	5,3	8,0	30,1	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	0,9	9,8	0,6	14,5	25,9	65,3	2,6	6,3	74,1	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	17,1	c	9,3	27,7	66,0	c	4,0	72,3	100
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	1,2	1,9	c	63,8	67,5	16,2	6,2	10,1	32,5	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	3,0	c	35,2	39,1	50,4	5,7	4,8	60,9	100
	Abschluss im Tertiärbereich	c	5,8	c	10,9	18,3	74,4	4,7	2,6	81,7	100
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	24,8	4,4	39,6	68,8	17,5	4,5	9,2	31,2	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	19,1	1,5	18,6	39,2	48,0	5,2	7,6	60,8	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,4	0,8	10,8	26,0	65,4	3,6	5,0	74,0	100
Tschechische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	18,3	0,5	c	65,5	84,4	6,7	2,9	6,0	15,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	0,4	3,6	0,1	25,4	29,5	58,2	3,1	9,2	70,5	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	10,0	c	18,6	29,0	62,6	2,3	6,2	71,0	100
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	40,3	2,6	30,7	73,6	19,1	2,4	4,9	26,4	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	26,5	1,7	15,9	44,1	51,2	1,5	3,2	55,9	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	17,8	0,4	8,8	26,9	69,1	2,2	1,7	73,1	100
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	13,2	4,9	61,7	79,7	11,3	2,8	6,2	20,3	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	23,4	2,9	20,9	47,3	42,0	4,8	5,9	52,7	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	17,0	0,8	4,1	21,9	69,0	3,5	5,6	78,1	100
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,9	2,0	0,7	59,8	67,4	16,7	7,3	8,5	32,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,2	6,7	1,2	30,0	41,1	46,4	6,8	5,8	58,9	100
	Abschluss im Tertiärbereich	1,9	11,6	0,6	20,0	34,0	59,8	4,1	2,0	66,0	100
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	20,6	5,3	1,1	49,9	76,9	11,0	5,3	6,8	23,1	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,8	9,7	0,7	18,3	35,5	52,8	5,8	5,9	64,5	100
	Abschluss im Tertiärbereich	1,4	8,0	0,8	4,6	14,7	77,1	3,5	4,6	85,3	100
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	1,2	0,1	55,6	57,0	29,0	5,3	8,7	43,0	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	3,8	1,2	38,7	43,7	39,5	8,4	8,3	56,3	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	4,1	1,2	5,8	11,1	69,5	14,3	5,1	88,9	100
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	0,4	0,2	70,1	70,8	11,4	4,5	13,2	29,2	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	3,1	0,3	34,6	37,9	45,7	6,3	10,0	62,1	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	6,7	0,7	6,6	14,1	74,8	3,7	7,5	85,9	100
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	32,5	3,1	28,2	63,8	31,2	1,3	3,7	36,2	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	28,4	1,1	25,6	55,2	40,8	0,8	3,2	44,8	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	16,5	n	9,5	26,1	72,7	n	1,2	73,9	100
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	6,2	0,4	56,1	62,7	19,7	5,2	12,4	37,3	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	12,6	0,3	18,6	31,5	55,9	4,8	7,8	68,5	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	9,9	0,1	7,1	17,1	76,0	3,1	3,7	82,9	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.2d (Forts. 1)

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2008)

Für 15- bis 29-Jährige, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Bildungsbereich	In Ausbildung					Nicht in Ausbildung				In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualer Ausbildung[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	0,1	0,8	0,4	53,0	54,3	24,4	5,3	16,0	45,7	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	0,4	5,2	1,3	31,7	38,7	44,1	6,9	10,3	61,3	100
	Abschluss im Tertiärbereich	c	8,3	2,2	23,3	34,1	47,3	7,2	11,4	65,9	100
Japan	Sekundarbereich II und darunter	a	14,3	0,1	37,4	51,9	36,9	4,4	6,9	48,1	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	n	n	n	n	91,3	5,3	3,4	100,0	100
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	3,7	n	63,1	66,8	21,0	6,6	5,7	33,2	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	1,8	0,6	45,9	48,4	45,8	3,5	2,3	51,6	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	1,1	1,3	13,5	15,9	80,5	2,4	1,1	84,1	100
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	4,6	0,2	19,0	23,7	46,2	2,6	27,4	76,3	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	10,0	0,9	33,9	44,8	38,4	2,8	14,0	55,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	17,1	1,3	32,4	50,7	40,1	3,6	5,6	49,3	100
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	40,9	3,2	26,3	70,4	22,0	1,0	6,6	29,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	35,2	1,1	12,0	48,3	47,8	0,7	3,2	51,7	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	24,5	n	6,1	30,7	67,3	0,4	1,6	69,3	100
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	17,4	3,7	30,4	51,4	29,8	4,0	14,8	48,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	28,1	2,6	20,1	50,8	40,8	2,1	6,3	49,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	15,9	1,4	8,6	25,9	62,4	3,4	8,3	74,1	100
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	18,4	3,7	34,2	56,3	33,6	2,9	7,2	43,7	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	15,9	1,0	16,9	33,9	61,8	1,4	2,9	66,1	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	19,3	1,2	13,5	34,0	62,8	1,3	1,8	66,0	100
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	3,9	0,6	76,6	81,2	8,4	2,6	7,9	18,8	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	12,6	2,4	25,7	40,6	41,7	6,6	11,1	59,4	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,8	1,4	5,3	21,6	67,0	6,5	4,9	78,4	100
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	2,4	0,5	36,4	39,3	46,6	6,8	7,4	60,7	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	5,6	0,8	45,2	51,6	41,2	5,2	2,0	48,4	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	9,3	1,5	7,3	18,1	67,4	12,3	2,2	81,9	100
Slowakische Rep.	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	11,5	c	n	70,6	82,2	3,1	6,7	8,0	17,8	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	3,3	c	23,0	26,8	55,8	7,8	9,6	73,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	7,8	c	6,1	14,4	72,1	5,6	8,0	85,6	100
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	2,5	1,0	35,7	39,2	40,1	10,4	10,3	60,8	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	8,3	1,5	32,5	42,3	44,7	6,4	6,6	57,7	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	8,5	1,4	12,3	22,3	65,0	6,3	6,4	77,7	100
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	12,9	8,1	57,4	78,4	13,0	3,6	5,0	21,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	7,0	2,7	12,1	21,8	66,2	6,2	5,8	78,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	20,1	3,6	23,5	47,2	47,1	2,8	3,0	52,8	100
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	33,8	7,0	1,4	31,8	73,9	15,5	2,9	7,7	26,1	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,9	14,3	1,3	11,4	31,8	58,7	3,5	6,0	68,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	c	12,3	c	6,0	19,3	73,7	c	5,0	80,7	100
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	2,2	0,4	22,9	25,5	32,3	6,0	36,2	74,5	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	5,7	1,4	19,1	26,2	36,1	7,8	29,8	73,8	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	8,3	1,9	4,1	14,3	58,8	14,1	12,7	85,7	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.2d (Forts. 2)

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2008)

Für 15- bis 29-Jährige, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Bildungsbereich	In Ausbildung					Nicht in Ausbildung				In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualer Ausbildung[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	1,0	4,4	n	27,4	32,8	32,1	11,0	24,1	67,2	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	1,7	16,4	n	28,1	46,1	42,5	4,4	6,9	53,9	100
	Abschluss im Tertiärbereich	0,1	13,2	n	12,9	26,2	67,6	2,7	3,5	73,8	100
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	12,4	3,2	56,6	72,2	14,7	3,7	9,4	27,8	100
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	a	18,9	1,7	16,8	37,4	44,7	6,1	11,9	62,6	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,6	0,7	7,7	23,0	67,7	3,1	6,1	77,0	100
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**		**10,7**	**2,2**	**45,6**	**61,9**	**22,4**	**4,7**	**10,9**	**38,1**	**100**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich		**12,9**	**1,3**	**24,4**	**39,4**	**48,4**	**4,7**	**7,6**	**60,6**	**100**
	Abschluss im Tertiärbereich		**12,6**	**1,2**	**10,9**	**24,7**	**66,9**	**4,8**	**4,8**	**76,2**	**100**
EU19-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**		**8,1**	**1,8**	**50,0**	**63,2**	**18,1**	**5,0**	**8,4**	**31,6**	**100**
	Abschluss im Sekundarbereich II		**10,1**	**1,1**	**25,1**	**36,9**	**47,0**	**4,8**	**6,0**	**57,8**	**100**
	Abschluss im Tertiärbereich		**10,9**	**1,1**	**9,6**	**21,6**	**64,9**	**4,5**	**3,9**	**73,1**	**100**
Partnerländer											
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	15,7	3,9	24,8	44,4	36,4	4,3	14,8	55,6	100
	Abschluss im Sekundarbereich II	a	14,1	2,0	5,9	22,0	59,2	7,9	10,9	78,0	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	69,4	6,5	24,1	100,0	n	n	n	n	100
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	2,7	1,0	65,7	69,5	20,8	2,8	7,0	30,5	100
	Abschluss im Sekundarbereich II	a	15,7	0,8	23,3	39,8	47,0	2,2	11,1	60,2	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,4	0,8	8,4	23,7	66,1	1,4	8,8	76,3	100
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	3,6	0,5	68,8	72,9	11,2	2,1	13,8	27,1	100
	Abschluss im Sekundarbereich II	a	12,9	0,7	17,0	30,5	32,8	3,9	32,8	69,5	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,1	0,7	5,4	20,2	61,0	3,8	15,0	79,8	100
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	a	8,2	0,7	75,1	84,0	9,4	2,1	4,5	16,0	100
	Abschluss im Sekundarbereich II	a	22,4	1,2	28,7	52,3	39,2	4,8	3,7	47,7	100
	Abschluss im Tertiärbereich	a	14,3	0,7	3,5	18,5	68,6	8,7	4,2	81,5	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.3

Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist, nach Bildungsstand (2008)

Nach Bildungsstand, Altergruppe und Geschlecht

		Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II				Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich				Abschluss im Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen			
		15–19	20–24	25–29	15–29	15–19[1]	20–24	25–29	15–29	20–24[1]	25–29	15–29	15–19	20–24	25–29	15–29
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																
Australien	Männer	2,9	12,0	6,2	5,1	4,4	3,2	1,9	3,1	c	c	1,8	3,3	4,9	2,5	3,6
	Frauen	2,6	c	7,1	3,7	2,9	2,4	c	2,4	c	c	1,7	2,7	2,6	2,6	2,6
	M+F	2,7	9,1	6,6	4,5	3,6	2,8	1,9	2,7	2,2	1,4	1,7	3,0	3,7	2,5	3,1
Österreich	Männer	2,7	18,8	c	6,0	c	3,5	2,5	3,0	c	c	c	2,7	6,2	3,5	4,2
	Frauen	2,8	c	11,7	4,7	c	2,1	c	2,2	c	c	c	2,9	3,0	3,4	3,1
	M+F	2,7	13,4	10,7	5,3	c	2,8	2,3	2,6	c	c	c	2,8	4,6	3,4	3,6
Belgien	Männer	1,8	20,8	15,1	7,1	c	4,6	5,3	5,1	c	c	4,3	2,5	8,0	7,0	5,8
	Frauen	c	14,2	14,5	5,0	c	5,9	9,0	6,3	6,6	4,1	5,0	c	7,5	7,7	5,5
	M+F	1,4	17,8	14,8	6,2	c	5,2	7,1	5,7	6,2	3,9	4,7	1,9	7,8	7,3	5,7
Kanada	Männer	2,9	14,9	12,7	5,8	4,9	6,2	7,0	6,1	5,0	3,8	4,2	3,6	7,0	6,0	5,6
	Frauen	1,6	8,5	6,8	2,9	3,5	4,0	4,7	4,1	3,4	3,1	3,1	2,2	4,2	3,9	3,4
	M+F	2,3	10,5	10,5	4,5	4,2	5,2	6,0	5,2	4,0	3,4	3,6	2,9	5,6	5,0	4,5
Tschechische Rep.	Männer	0,9	17,5	14,5	3,5	6,9	3,7	2,2	3,2	c	2,2	2,4	1,7	4,9	2,9	3,2
	Frauen	1,0	9,7	9,1	2,3	5,9	2,6	3,1	3,0	c	2,0	2,2	1,6	3,2	3,2	2,7
	M+F	1,0	14,0	11,9	2,9	6,4	3,2	2,6	3,1	3,0	2,1	2,3	1,6	4,1	3,0	3,0
Dänemark	Männer	1,4	5,7	c	2,9	m	c	c	c	m	c	c	1,4	3,0	2,5	2,3
	Frauen	c	6,0	c	1,8	c	c	c	1,8	c	c	c	c	2,5	2,1	1,8
	M+F	1,0	5,8	4,2	2,4	c	1,5	c	1,5	c	2,3	2,2	1,1	2,8	2,3	2,1
Finnland	Männer	1,9	15,6	c	3,9	c	4,8	4,2	4,6	c	c	c	2,2	6,3	3,7	4,0
	Frauen	c	c	c	1,5	c	4,1	5,7	5,1	c	3,9	4,7	1,6	4,6	4,9	3,7
	M+F	1,3	10,8	c	2,8	8,8	4,5	4,8	4,8	c	3,0	3,5	1,9	5,5	4,2	3,9
Frankreich	Männer	c	25,8	17,6	9,1	c	6,5	9,2	7,2	4,5	3,4	3,7	2,9	9,9	8,9	7,2
	Frauen	c	16,1	12,1	5,4	c	6,0	8,5	6,4	3,8	5,1	4,5	2,3	6,8	7,6	5,6
	M+F	2,1	21,5	15,2	7,3	4,4	6,2	8,9	6,8	4,1	4,4	4,1	2,6	8,3	8,3	6,4
Deutschland	Männer	2,3	13,3	21,1	6,5	5,2	6,8	7,1	6,9	c	3,3	3,2	2,4	8,5	8,5	6,5
	Frauen	1,3	8,6	11,3	3,9	4,5	4,5	5,1	4,7	5,0	3,3	3,7	1,6	5,5	5,6	4,3
	M+F	1,8	11,1	16,2	5,3	4,8	5,6	6,1	5,8	4,1	3,3	3,5	2,0	7,0	7,1	5,4
Griechenland	Männer	c	12,7	9,0	5,7	c	6,5	8,2	6,9	c	12,4	12,5	c	8,3	9,5	7,1
	Frauen	c	c	c	4,9	c	8,6	13,3	10,1	23,5	13,3	15,5	c	11,6	12,9	9,4
	M+F	c	14,1	9,8	5,3	c	7,5	10,6	8,4	20,0	12,9	14,3	2,3	9,9	11,1	8,2
Ungarn	Männer	1,7	15,5	16,2	5,9	c	7,1	6,4	6,7	c	c	3,2	2,2	8,7	7,0	6,1
	Frauen	c	8,3	10,7	3,0	c	5,8	6,7	5,9	c	3,0	4,0	0,9	6,3	6,1	4,6
	M+F	1,1	12,2	13,6	4,5	4,3	6,5	6,5	6,3	8,0	2,8	3,7	1,6	7,5	6,6	5,3
Island	Männer	c	c	m	c	m	c	c	c	m	m	m	c	c	c	c
	Frauen	c	m	c	c	m	m	m	m	m	m	m	c	m	c	c
	M+F	c	c	c	c	m	c	c	c	m	m	m	c	c	c	c
Irland	Männer	2,8	21,0	12,2	7,4	c	5,5	6,2	6,0	c	3,5	4,4	3,8	8,0	5,9	6,0
	Frauen	c	c	c	2,4	c	3,7	c	3,5	c	c	2,2	2,0	3,7	2,8	2,9
	M+F	2,1	15,8	9,4	5,2	5,3	4,6	4,9	4,8	3,9	2,7	3,1	2,9	5,8	4,4	4,4
Italien	Männer	2,3	12,5	9,9	6,0	9,0	7,2	6,1	6,8	c	7,2	5,8	3,0	8,3	7,5	6,4
	Frauen	1,5	11,2	8,1	4,5	8,5	7,3	6,3	7,0	9,6	7,4	7,9	2,4	8,3	7,0	6,0
	M+F	1,9	11,9	9,1	5,3	8,7	7,2	6,2	6,9	6,6	7,3	7,2	2,7	8,3	7,2	6,2
Luxemburg	Männer	c	c	c	4,6	m	c	m	c	m	c	c	c	5,6	4,2	3,6
	Frauen	c	30,8	c	9,1	m	c	7,5	4,4	m	c	c	c	10,1	7,1	5,9
	M+F	c	19,0	12,7	6,6	m	3,8	4,0	3,5	m	c	c	c	7,8	5,7	4,8
Mexiko	Männer	m	m	m	3,6	m	m	m	2,7	m	m	3,1	m	m	m	3,3
	Frauen	m	m	m	1,6	m	m	m	3,0	m	m	4,0	m	m	m	2,4
	M+F	m	m	m	2,6	m	m	m	2,8	m	m	3,6	m	m	m	2,8
Niederlande	Männer	0,5	2,9	2,2	1,2	m	0,7	1,0	0,7	m	m	m	0,4	1,3	0,9	0,8
	Frauen	m	2,1	2,8	0,7	m	0,7	1,0	0,7	m	1,0	0,7	m	0,9	1,3	0,7
	M+F	0,3	2,6	2,4	1,0	m	0,7	1,0	0,7	m	0,6	0,4	0,2	1,1	1,1	0,8

1. Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern in diesen Spalten sind z. T. darauf zurückzuführen, dass sich das durchschnittliche Abschlussalter in den einzelnen Ländern unterscheidet. So erwirbt z. B. in einigen Ländern ein kleinerer Anteil der 15- bis 19-Jährigen einen Abschluss im Sekundarbereich II, weil dort typischerweise der Abschluss im Alter von 19 Jahren erfolgt. Das führt dazu, dass der Nenner für das Verhältnis in der entsprechenden Spalte kleiner sein wird als in Ländern, in denen der Abschluss in einem jüngeren Alter erworben wird.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.3 (Forts.)

Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist, nach Bildungsstand (2008)

Nach Bildungsstand, Altergruppe und Geschlecht

		Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II				Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich				Abschluss im Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen			
		15–19	20–24	25–29	15–29	15–19[1]	20–24	25–29	15–29	20–24[1]	25–29	15–29	15–19	20–24	25–29	15–29
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																
Neuseeland	Männer	4,2	7,0	5,2	4,9	2,5	2,0	c	2,1	c	4,8	4,1	3,8	3,3	3,5	3,5
	Frauen	2,1	5,1	c	2,8	2,2	2,1	c	2,2	2,0	2,8	3,0	2,9	2,7	2,5	2,7
	M+F	3,3	6,1	3,8	4,0	2,3	2,1	1,9	2,1	2,2	3,6	3,4	3,3	3,0	3,0	3,1
Norwegen	Männer	c	c	c	3,1	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	2,3
	Frauen	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	1,7
	M+F	c	c	c	2,9	c	c	c	c	c	c	c	c	2,1	2,5	2,0
Polen	Männer	0,7	12,2	13,3	3,5	c	6,9	7,3	6,9	10,2	6,9	7,5	0,8	7,6	7,7	5,5
	Frauen	c	8,8	c	1,5	c	6,1	7,1	6,3	7,7	5,4	5,9	0,7	6,5	6,3	4,7
	M+F	0,6	10,8	9,2	2,6	3,5	6,5	7,2	6,6	8,5	6,0	6,5	0,7	7,1	7,0	5,1
Portugal	Männer	4,2	8,5	5,8	5,8	c	c	5,6	3,8	c	8,3	9,5	4,1	6,3	6,2	5,6
	Frauen	2,9	13,1	12,0	8,0	c	5,8	7,9	6,5	18,6	12,1	13,7	3,3	10,2	10,9	8,5
	M+F	3,5	10,4	8,3	6,8	c	4,3	6,8	5,2	17,3	10,8	12,3	3,7	8,2	8,5	7,0
Slowakische Rep.	Männer	2,5	38,1	33,1	8,2	10,8	6,9	8,0	7,6	c	c	5,9	3,5	10,2	8,9	7,7
	Frauen	c	21,8	35,1	5,0	12,7	6,7	8,4	7,9	c	5,3	5,3	2,7	7,7	9,2	6,7
	M+F	1,9	31,5	34,0	6,7	11,8	6,8	8,2	7,8	c	4,9	5,6	3,1	9,0	9,1	7,2
Spanien	Männer	5,8	16,8	11,9	10,5	4,3	5,0	7,5	6,0	4,7	5,4	5,2	5,6	10,4	8,5	8,3
	Frauen	5,3	16,8	13,8	10,2	4,5	7,0	7,8	6,9	7,8	6,9	7,2	5,2	10,3	9,3	8,5
	M+F	5,5	16,8	12,7	10,4	4,4	6,1	7,6	6,4	6,6	6,2	6,3	5,4	10,4	8,9	8,4
Schweden	Männer	c	14,9	c	4,2	c	7,3	c	6,0	c	c	3,2	1,8	7,4	4,1	4,3
	Frauen	c	c	c	2,8	c	6,6	5,2	6,5	c	c	2,4	1,8	5,6	4,3	3,8
	M+F	c	13,6	9,8	3,6	8,3	7,0	4,4	6,2	c	2,9	2,8	1,8	6,5	4,2	4,1
Schweiz	Männer	c	c	c	2,8	c	3,0	c	3,2	c	c	c	c	3,8	2,9	3,0
	Frauen	c	c	c	2,9	c	3,7	c	3,8	c	c	c	2,6	3,6	3,3	3,2
	M+F	1,8	c	c	2,9	c	3,3	3,0	3,5	c	c	c	2,4	3,7	3,1	3,1
Türkei	Männer	6,6	15,8	12,5	10,3	6,8	9,3	8,7	8,4	14,3	11,4	12,5	6,7	12,6	11,1	9,9
	Frauen	1,7	2,6	2,3	2,1	6,2	7,5	7,1	7,0	23,2	10,7	15,8	2,8	6,6	4,7	4,7
	M+F	4,2	7,8	7,0	6,0	6,6	8,5	8,0	7,8	19,1	11,1	14,1	4,9	9,4	8,0	7,3
Ver. Königreich	Männer	6,5	21,7	9,2	10,4	4,9	6,3	5,3	5,5	6,0	2,3	3,6	5,6	8,5	4,8	6,3
	Frauen	2,8	10,4	5,0	4,9	3,3	3,9	4,0	3,7	3,0	1,5	2,1	3,2	4,7	3,2	3,7
	M+F	4,8	16,5	7,1	7,8	4,1	5,2	4,6	4,6	4,4	1,9	2,8	4,4	6,6	4,0	5,0
Vereinigte Staaten	Männer	1,5	16,9	10,4	4,5	6,9	7,7	7,8	7,6	5,2	2,7	3,5	3,1	8,3	6,4	5,9
	Frauen	c	10,1	8,5	2,8	3,3	3,9	5,8	4,4	3,9	2,1	2,8	1,7	4,5	4,4	3,5
	M+F	1,2	13,7	9,6	3,7	5,1	5,9	6,9	6,1	4,5	2,4	3,1	2,4	6,4	5,4	4,7
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**2,8**	**15,7**	**12,5**	**5,7**	**6,1**	**5,5**	**5,9**	**5,3**	**7,1**	**5,5**	**5,2**	**3,0**	**7,1**	**5,8**	**5,1**
	Frauen	**2,3**	**11,3**	**10,7**	**3,9**	**5,2**	**4,8**	**6,5**	**4,8**	**9,1**	**5,2**	**5,3**	**2,3**	**5,7**	**5,4**	**4,3**
	M+F	**2,2**	**13,2**	**10,8**	**4,8**	**5,7**	**4,9**	**5,5**	**4,9**	**7,3**	**4,5**	**5,0**	**2,6**	**6,2**	**5,5**	**4,7**
EU19-Durchschnitt	**Männer**	**2,5**	**16,4**	**13,7**	**5,9**	**6,9**	**5,6**	**5,7**	**5,5**	**6,3**	**5,5**	**5,3**	**2,7**	**7,2**	**5,9**	**5,3**
	Frauen	**2,5**	**12,7**	**12,2**	**4,3**	**6,6**	**5,1**	**6,7**	**5,2**	**9,5**	**5,3**	**5,5**	**2,3**	**6,3**	**6,0**	**4,8**
	M+F	**2,1**	**14,2**	**11,7**	**5,2**	**6,2**	**5,0**	**5,8**	**5,2**	**7,7**	**4,6**	**5,0**	**2,4**	**6,7**	**6,0**	**5,1**
Partnerländer																
Brasilien	Männer	2,4	6,0	4,2	3,8	8,7	7,0	4,8	6,3	m	m	m	3,2	6,5	4,5	4,7
	Frauen	2,5	8,0	6,7	4,9	11,7	9,4	8,2	9,2	m	m	m	4,2	8,8	7,5	6,8
	M+F	2,4	6,9	5,4	4,3	10,4	8,3	6,6	7,9	m	m	m	3,7	7,6	6,0	5,8
Estland	Männer	c	c	c	2,7	c	c	c	2,6	c	c	c	c	3,1	c	2,5
	Frauen	c	c	c	2,8	m	c	c	c	m	c	c	c	c	4,2	2,1
	M+F	1,7	c	7,4	2,8	c	1,8	2,7	2,2	c	c	c	1,7	2,1	3,1	2,3
Israel	Männer	1,1	5,8	c	2,2	2,8	4,2	2,3	3,3	c	4,0	3,8	1,6	4,3	3,1	3,0
	Frauen	c	19,8	c	2,1	c	5,2	5,4	4,5	6,6	2,9	3,9	c	6,4	4,2	3,7
	M+F	0,6	10,2	4,4	2,1	2,4	4,7	3,6	3,9	5,4	3,4	3,8	1,2	5,3	3,6	3,3
Slowenien	Männer	c	8,0	14,5	2,6	c	6,7	3,0	4,7	c	4,1	6,1	c	7,2	3,9	4,2
	Frauen	m	10,5	c	1,4	6,9	4,1	5,3	4,9	16,3	9,2	10,2	1,6	5,3	6,7	4,8
	M+F	c	8,9	11,8	2,1	4,5	5,5	4,0	4,8	18,8	7,3	8,7	1,2	6,3	5,2	4,5

1. Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern in diesen Spalten sind z. T. darauf zurückzuführen, dass sich das durchschnittliche Abschlussalter in den einzelnen Ländern unterscheidet. So erwirbt z. B. in einigen Ländern ein kleinerer Anteil der 15- bis 19-Jährigen einen Abschluss im Sekundarbereich II, weil dort typischerweise der Abschluss im Alter von 19 Jahren erfolgt. Das führt dazu, dass der Nenner für das Verhältnis in der entsprechenden Spalte kleiner sein wird als in Ländern, in denen der Abschluss in einem jüngeren Alter erworben wird.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.4a

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1995, 1997–2008)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Altersgruppe	1995			1998			2000			2005			2008		
		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	
		Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt
		(1)	(2)	(3)	(7)	(8)	(9)	(13)	(14)	(15)	(28)	(29)	(30)	(37)	(38)	(39)
OECD-Länder																
Australien	15–19	73,4	16,7	9,9	77,3	13,8	8,8	79,5	13,7	6,8	78,3	14,3	7,4	79,5	14,2	6,3
	20–24	27,0	56,1	16,9	32,7	51,3	16,0	35,9	50,9	13,3	39,4	49,0	11,6	40,5	49,0	10,5
	25–29	11,4	67,1	21,5	13,7	67,1	19,2	15,5	65,5	19,0	16,6	68,0	15,4	17,0	69,1	13,8
Österreich	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	84,4	8,7	6,9	84,3	10,0	5,6
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	30,4	57,2	12,4	32,3	56,3	11,4
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	12,0	74,6	13,4	14,6	71,7	13,7
Belgien	15–19	86,1	3,3	10,5	85,3	3,9	10,8	89,9	3,6	6,5	90,1	3,7	6,2	90,5	4,0	5,5
	20–24	37,5	43,6	19,0	40,6	42,5	16,9	43,8	40,2	16,0	38,1	43,6	18,3	41,5	44,4	14,1
	25–29	6,8	74,2	19,0	9,3	72,4	18,2	11,8	72,5	15,7	7,4	74,9	17,7	7,7	75,8	16,5
Kanada	15–19	79,9	10,5	9,5	81,5	9,9	8,5	80,6	11,2	8,2	80,2	12,8	7,0	80,4	12,4	7,3
	20–24	33,9	47,3	18,7	36,7	45,4	17,8	35,7	48,5	15,7	39,2	46,3	14,4	38,9	48,0	13,1
	25–29	10,3	67,7	22,1	10,8	70,1	19,1	10,6	72,3	17,1	12,5	71,7	15,8	12,4	72,7	14,9
Tschechische Rep.	15–19	69,8	23,7	6,5	77,1	15,8	7,2	82,1	10,0	7,9	90,3	4,4	5,3	92,7	4,5	2,7
	20–24	13,1	67,1	19,8	17,1	64,3	18,5	19,7	60,0	20,3	35,9	47,5	16,6	44,8	44,7	10,6
	25–29	1,1	76,1	22,9	1,8	75,1	23,1	2,4	72,1	25,6	4,4	72,4	23,2	11,1	71,2	17,7
Dänemark	15–19	88,4	8,7	3,0	90,3	7,9	1,8	89,9	7,4	2,7	88,4	7,3	4,3	88,9	8,3	2,8
	20–24	50,0	39,3	10,7	55,0	38,0	7,0	54,8	38,6	6,6	54,4	37,2	8,3	53,2	39,1	7,7
	25–29	29,6	59,0	11,4	34,5	57,8	7,7	36,1	56,4	7,5	27,0	61,3	11,6	25,5	66,9	7,6
Finnland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	90,2	4,5	5,2	90,3	4,6	5,1
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	52,8	34,1	13,0	50,5	37,5	12,0
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	25,7	60,3	14,0	29,2	58,4	12,4
Frankreich	15–19	96,2	1,3	2,5	95,6	1,3	3,1	95,3	1,5	3,3	91,0	3,0	5,9	91,1	3,6	5,3
	20–24	51,2	31,3	17,5	53,5	30,0	16,5	54,2	31,7	14,1	46,8	37,3	15,9	45,3	41,0	13,8
	25–29	11,4	67,5	21,0	11,4	66,5	22,1	12,2	69,2	18,6	12,5	70,1	17,4	12,1	70,1	17,8
Deutschland	15–19	m	m	m	m	m	m	87,4	6,8	5,7	92,9	2,7	4,4	92,4	3,9	3,7
	20–24	m	m	m	m	m	m	34,1	49,0	16,9	44,2	37,1	18,7	46,7	39,3	14,0
	25–29	m	m	m	m	m	m	12,7	69,8	17,5	18,5	60,3	21,2	19,2	63,8	17,0
Griechenland	15–19	80,0	9,6	10,5	79,0	9,8	11,2	82,6	8,1	9,3	82,2	6,1	11,7	86,8	4,8	8,4
	20–24	29,2	43,0	27,8	26,7	44,0	29,3	30,7	43,4	25,9	40,4	38,0	21,6	48,5	34,4	17,1
	25–29	4,7	65,2	30,2	4,3	66,1	29,6	5,1	65,8	29,2	6,4	69,8	23,7	8,9	70,0	21,1
Ungarn	15–19	82,5	6,7	10,8	78,2	10,0	11,8	83,7	7,7	8,6	90,6	3,0	6,4	91,8	2,5	5,7
	20–24	22,5	44,4	33,1	26,5	45,9	27,6	32,3	45,7	22,0	46,6	34,5	18,9	48,4	33,2	18,4
	25–29	7,3	56,8	35,9	7,4	58,9	33,7	9,4	61,4	29,2	13,1	63,0	24,0	9,9	67,1	23,1
Island	15–19	59,5	25,7	14,8	82,2	15,1	c	83,1	14,8	c	86,4	10,7	c	85,5	12,0	c
	20–24	33,3	52,6	14,0	47,8	45,9	6,3	48,0	47,7	c	53,0	37,1	10,0	56,7	39,8	c
	25–29	24,1	64,7	11,1	32,8	57,4	9,8	34,9	59,2	5,9	30,9	61,5	7,6	30,6	62,6	6,9
Irland	15–19	m	m	m	m	m	m	80,0	15,6	4,4	82,4	13,1	4,5	81,4	10,1	8,5
	20–24	m	m	m	m	m	m	26,7	63,6	9,7	27,7	60,0	12,3	30,2	55,3	14,6
	25–29	m	m	m	m	m	m	3,3	83,4	13,3	5,3	80,9	13,8	10,1	75,6	14,3
Italien	15–19	m	m	m	75,4	9,5	15,2	77,1	9,8	13,1	81,8	7,0	11,2	84,5	5,9	9,6
	20–24	m	m	m	35,8	34,1	30,1	36,0	36,5	27,5	38,6	37,3	24,1	42,6	35,4	22,0
	25–29	m	m	m	16,5	54,1	29,4	17,0	56,1	26,9	14,4	59,8	25,8	15,5	60,0	24,5
Japan	15–24	58,0	34,9	7,1	60,0	32,4	7,6	62,1	29,2	8,8	59,7	31,5	8,8	58,6	34,0	7,4
Luxemburg	15–19	82,7	9,3	8,0	88,6	5,3	6,1	92,2	6,1	c	93,4	4,4	2,2	94,0	3,8	2,1
	20–24	36,5	52,7	10,8	40,4	50,1	9,5	42,8	48,9	8,2	47,4	43,3	9,3	55,9	34,3	9,8
	25–29	8,3	71,6	20,1	11,9	74,0	14,1	11,6	75,5	12,9	8,6	81,2	10,3	11,2	75,8	13,0
Mexiko	15–19	45,0	31,8	23,2	46,9	33,8	19,3	47,9	33,8	18,3	m	m	m	m	m	m
	20–24	15,9	53,4	30,7	17,1	55,4	27,4	17,7	55,2	27,1	m	m	m	m	m	m
	25–29	4,6	62,0	33,4	4,2	65,2	30,6	4,0	65,8	30,2	m	m	m	m	m	m
Niederlande	15–19	m	m	m	89,7	7,6	2,7	80,6	15,7	3,7	89,2	7,0	3,9	90,7	7,2	2,1
	20–24	m	m	m	50,5	42,0	7,5	36,5	55,2	8,2	49,1	41,8	9,1	52,1	42,3	5,6
	25–29	m	m	m	24,4	64,9	10,7	5,0	83,0	12,1	18,2	70,2	11,6	18,7	73,5	7,8

Anmerkung: Die Angaben für die Jahre 1997, 1999, 2001, 2002, 2003, 2004, 2006 und 2007 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.4a (Forts.)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1995, 1997–2008)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	1995			1998			2000			2005			2008		
		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	
		Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt
		(1)	(2)	(3)	(7)	(8)	(9)	(13)	(14)	(15)	(28)	(29)	(30)	(37)	(38)	(39)
OECD-Länder																
Neuseeland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	74,8	17,1	8,0	74,8	16,8	8,4
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	38,8	46,7	14,4	38,7	46,0	15,2
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	18,3	65,6	16,1	15,5	68,1	16,4
Norwegen	15–19	m	m	m	92,1	6,0	1,9	92,4	5,9	c	87,4	10,1	2,5	78,3	17,7	4,0
	20–24	m	m	m	40,2	51,4	8,4	41,7	50,3	8,0	41,5	48,9	9,6	39,3	53,6	7,0
	25–29	m	m	m	14,4	76,1	9,6	17,5	72,1	10,4	15,7	72,0	12,3	12,6	78,2	9,2
Polen	15–19	89,6	4,2	6,2	91,0	4,2	4,8	92,8	2,6	4,5	97,9	0,4	1,7	95,8	1,9	2,4
	20–24	23,7	42,5	33,8	30,8	45,3	23,9	34,9	34,3	30,8	62,7	17,2	20,1	56,8	27,6	15,6
	25–29	3,1	67,5	29,4	5,7	70,5	23,8	8,0	62,9	29,1	16,4	54,3	29,3	11,4	67,1	21,5
Portugal	15–19	72,4	18,5	9,1	71,6	20,1	8,3	72,6	19,7	7,7	79,3	12,2	8,4	81,7	11,2	7,1
	20–24	37,8	46,6	15,6	32,4	55,7	12,0	36,5	52,6	11,0	37,4	48,4	14,1	36,5	50,0	13,5
	25–29	11,6	70,9	17,4	9,5	74,8	15,8	11,0	76,6	12,5	11,5	73,6	14,9	11,9	73,0	15,1
Slowakische Rep.	15–19	70,1	14,0	15,9	69,4	12,3	18,3	67,3	6,4	26,3	90,4	3,3	6,3	90,6	3,8	5,7
	20–24	14,8	54,9	30,3	17,4	56,3	26,3	18,1	48,8	33,1	31,0	43,8	25,2	39,3	44,1	16,6
	25–29	1,6	65,5	32,9	1,1	71,6	27,2	1,3	66,9	31,8	6,1	64,9	29,0	6,5	68,7	24,7
Spanien	15–19	77,3	11,2	11,5	80,2	9,9	9,8	80,6	11,4	8,0	78,2	11,0	10,8	78,9	10,5	10,5
	20–24	40,0	34,2	25,8	44,3	35,7	20,1	44,6	40,3	15,0	35,1	45,5	19,4	34,0	46,5	19,4
	25–29	14,6	51,5	33,9	15,3	57,3	27,5	16,2	62,4	21,4	10,9	69,3	19,8	9,5	71,5	18,9
Schweden	15–19	87,4	6,9	5,6	90,9	4,3	4,7	90,6	5,8	3,6	89,6	5,8	4,7	87,4	8,2	4,4
	20–24	38,8	43,7	17,5	42,6	44,3	13,1	42,1	47,2	10,7	42,5	44,1	13,4	39,5	47,5	12,9
	25–29	19,9	67,0	13,2	24,9	65,0	10,0	21,9	68,9	9,2	23,6	66,5	10,0	21,7	68,7	9,5
Schweiz	15–19	65,6	10,2	24,2	85,5	9,6	4,9	84,6	7,5	7,9	85,3	7,2	7,5	82,9	7,7	9,4
	20–24	29,5	59,2	11,3	34,7	54,1	11,3	37,4	56,7	5,9	37,9	50,3	11,9	42,7	48,2	9,1
	25–29	10,6	76,2	13,2	10,1	78,0	11,9	15,1	73,9	11,0	12,3	75,9	11,8	14,4	75,5	10,1
Türkei	15–19	38,7	34,2	27,2	40,2	32,1	27,7	39,2	29,6	31,2	42,5	19,9	37,7	48,3	19,1	32,6
	20–24	10,3	46,5	43,2	13,4	44,7	42,0	12,7	43,1	44,2	15,2	37,7	47,1	19,9	35,5	44,6
	25–29	2,7	59,6	37,8	2,9	60,4	36,7	2,9	58,8	38,3	4,3	53,5	42,2	5,4	52,9	41,7
Ver. Königreich	15–19	m	m	m	m	m	m	77,0	15,0	8,0	76,0	14,6	9,3	76,7	14,5	8,8
	20–24	m	m	m	m	m	m	32,4	52,2	15,4	32,1	51,0	16,8	30,3	52,7	17,0
	25–29	m	m	m	m	m	m	13,3	70,3	16,3	13,3	70,1	16,6	12,8	71,2	16,0
Vereinigte Staaten	15–19	81,5	10,7	7,8	82,2	10,5	7,3	81,3	11,7	7,0	85,6	8,3	6,1	85,2	7,6	7,2
	20–24	31,5	50,7	17,8	33,0	52,6	14,4	32,5	53,1	14,4	36,1	48,4	15,5	36,9	45,9	17,2
	25–29	11,6	71,4	17,0	11,9	72,7	15,4	11,4	72,8	15,8	11,9	70,0	18,1	13,2	67,3	19,5
OECD-Durchschnitt	**15–19**	**75,1**	**13,5**	**11,4**	**79,6**	**11,5**	**9,2**	**80,4**	**11,2**	**9,2**	**84,4**	**8,2**	**7,5**	**84,6**	**8,6**	**7,0**
	20–24	**30,3**	**47,8**	**23,3**	**35,0**	**46,8**	**18,3**	**35,3**	**47,7**	**17,5**	**40,5**	**43,1**	**16,4**	**42,3**	**43,4**	**14,7**
	25–29	**10,3**	**66,4**	**22,0**	**12,7**	**67,1**	**20,2**	**12,4**	**68,5**	**19,1**	**14,0**	**68,0**	**18,0**	**14,4**	**69,1**	**16,5**
EU19-Durchschnitt	**15–19**	**81,9**	**9,8**	**8,3**	**83,0**	**8,7**	**8,3**	**83,6**	**9,0**	**7,7**	**87,3**	**6,4**	**6,3**	**87,9**	**6,5**	**5,6**
	20–24	**32,9**	**45,3**	**21,8**	**36,7**	**44,9**	**18,5**	**36,5**	**46,4**	**17,1**	**41,8**	**42,1**	**16,2**	**43,6**	**42,4**	**14,0**
	25–29	**10,0**	**66,1**	**23,9**	**12,7**	**66,4**	**20,9**	**11,7**	**69,0**	**19,3**	**13,4**	**68,3**	**18,3**	**14,1**	**69,5**	**16,4**
Partnerländer																
Brasilien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,1	17,2	13,8
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	23,8	53,7	22,5
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	12,2	67,1	20,7
Estland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92,0	2,9	5,2	88,8	6,3	4,9
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	50,9	32,7	16,3	46,5	42,8	10,7
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	14,2	61,8	24,0	14,9	66,6	18,5
Israel	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68,9	6,3	24,7	70,7	7,1	22,2
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	28,3	31,4	40,3	28,9	33,6	37,5
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	21,4	54,3	24,2	24,0	53,1	22,9
Slowenien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92,4	2,7	4,9	92,2	3,4	4,4
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	55,7	31,3	13,0	60,6	29,2	10,3
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	24,6	63,9	11,5	26,9	63,2	9,9

Anmerkung: Die Angaben für die Jahre 1997, 1999, 2001, 2002, 2003, 2004, 2006 und 2007 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.5

Ausbildungsadäquate Beschäftigung nach Migrationshintergrund sowie Anteil der im Ausland Geborenen unter den 20- bis 29-Jährigen und den 15- bis 64-Jährigen (2003 und 2007)

Anteil 20- bis 24-Jähriger mit einer Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, die sich nicht in Ausbildung befinden, Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich, Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht in Ausbildung befinden und einer Beschäftigung für Hochqualifizierte nachgehen, nach Migrationshintergrund sowie Anteil der im Ausland Geborenen unter den 20- bis 29-Jährigen und 15- bis 64-Jährigen

			Anteil 20- bis 24-Jähriger, die über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen und sich nicht in Ausbildung befinden, nach Migrationshintergrund			Anteil 25- bis 29-Jähriger, die weder gegenwärtig einen Studiengang im Tertiärbereich absolvieren noch einen solchen bereits abgeschlossen haben, nach Migrationshintergrund			Anteil 25- bis 29-jähriger Beschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden und als Techniker und gleichrangige nicht technische Fachkräfte (ISCO 3) oder als Akademiker (ISCO 2) beschäftigt sind, nach Migrationshintergrund			Anteil der im Ausland Geborenen in der Altergruppe	
			Land der Geburt		Gesamt	Land der Geburt		Gesamt	Land der Geburt		Gesamt	20- bis 29-Jährige	15- bis 64-Jährige
			Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren		Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren		Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren			
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder													
Australien	2007	QX	7	17	15	62	40	45	53	65	62	23	27
	2003		11	20	18	56	36	40	59	65	63	21	27
Österreich	2007	Q1	30	9	13	26	26	26	66	70	69	18	17
	2003		m	m	m	m	m	m	52	65	64	14	14
Belgien	2007	Q1	32	13	15	37	43	42	45	66	64	12	13
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	10	13
Kanada	2007	Q1	7	10	9	62	56	57	49	57	56	18	23
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	2007	Q1	19	5	6	35	23	24	91	86	87	2	2
	2003		22	5	6	19	10	10	83	86	86	2	2
Dänemark	2007	Q1	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	2007	Q1	19	9	9	31	50	49	59	78	77	5	3
	2003		20	9	9	38	54	53	m	70	70	4	3
Frankreich	2007	Q1	24	13	14	33	44	43	53	63	63	9	12
	2004		31	13	14	29	43	42	59	66	66	m	m
Deutschland	2007	Q1	24	11	13	26	32	31	66	76	74	17	16
	2003		31	10	13	24	32	30	63	72	72	15	13
Griechenland	2007	Q1	44	14	17	10	33	31	45	70	69	10	8
	2003		42	15	17	15	28	27	38	70	68	9	7
Ungarn	2007	Q1	8	13	13	35	30	30	90	77	77	2	2
	2003		11	13	13	29	22	22	43	79	79	2	2
Island	2007	Q1	27	26	27	54	30	32	68	77	75	11	8
	2003		m	24	24	m	m	30	m	m	71	17	12
Irland	2007	Q1	m	12	12	m	46	47	m	52	49	9	6
	2003		m	m	m	m	m	m	43	55	53	0,5	0,3
Italien	2007	Q1	48	20	22	14	31	29	55	75	74	m	m
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	12	10
Luxemburg	2007	Q1	28	16	20	49	30	38	95	100	97	39	42
	2003		20	13	15	22	28	25	93	97	95	35	39
Niederlande	2007	Q1	21	15	15	31	44	42	81	76	77	12	13
	2003		31	16	18	29	40	39	67	75	74	12	13
Norwegen	2007	Q1	28	21	21	34	48	47	70	77	77	9	9
	2003		12	3	4	37	44	44	57	79	78	9	7
Polen	2007	Q1	18	6	6	92	39	40	100	66	66	0,2	0,4
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	2007	Q1	35	42	41	30	30	30	47	77	73	9	7
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.	2007	Q1	m	6	6	m	23	23	m	78	78	0,3	0,5
	2003		m	4	4	54	16	16	63	76	75	0,5	1

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.5 (Forts.)

Ausbildungsadäquate Beschäftigung nach Migrationshintergrund sowie Anteil der im Ausland Geborenen unter den 20- bis 29-Jährigen und den 15- bis 64-Jährigen (2003 und 2007)

Anteil 20- bis 24-Jähriger mit einer Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, die sich nicht in Ausbildung befinden, Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich, Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht in Ausbildung befinden und einer Beschäftigung für Hochqualifizierte nachgehen, nach Migrationshintergrund sowie Anteil der im Ausland Geborenen unter den 20- bis 29-Jährigen und 15- bis 64-Jährigen

			Anteil 20- bis 24-Jähriger, die über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen und sich nicht in Ausbildung befinden, nach Migrationshintergrund			Anteil 25- bis 29-Jähriger, die weder gegenwärtig einen Studiengang im Tertiärbereich absolvieren noch einen solchen bereits abgeschlossen haben, nach Migrationshintergrund			Anteil 25- bis 29-jähriger Beschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden und als Techniker und gleichrangige nicht technische Fachkräfte (ISCO 3) oder als Akademiker (ISCO 2) beschäftigt sind, nach Migrationshintergrund			Anteil der im Ausland Geborenen in der Altergruppe	
			Land der Geburt		Gesamt	Land der Geburt		Gesamt	Land der Geburt		Gesamt	20- bis 29-Jährige	15- bis 64-Jährige
			Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren		Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren		Im Ausland geboren	Im Erhebungsland geboren			
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder													
Spanien	2007	Q1	49	33	36	22	48	42	19	58	53	19	15
	2003		45	33	34	28	45	44	31	54	52	10	8
Schweden	2007	Q1	15	8	9	39	46	45	66	82	81	14	15
	2003		13	8	8	34	42	41	76	88	87	13	13
Schweiz	2007	Q2	23	5	9	35	44	41	68	70	70	26	26
	2003		28	6	11	32	35	34	72	69	70	25	26
Türkei	2007	Q1	m	m	52	m	m	16	m	m	64	m	m
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	2007	Q1	14	19	18	39	40	40	61	58	59	16	13
	2003		m	m	m	m	m	m	m	m	m	13	10
Vereinigte Staaten	2007	Q3	31	9	12	34	46	43	m	m	m	17	15
	2003		32	8	11	34	48	46	m	m	m	16	16
OECD-Durchschnitt	**2007**		**25**	**15**	**17**	**38**	**38**	**37**	**64**	**72**	**71**	**13**	**13**
	2003		**25**	**13**	**14**	**32**	**35**	**34**	**60**	**73**	**72**	**12**	**12**
Partnerländer													
Estland	2007	Q1	m	15	14	54	36	37	m	65	68	4	14
	2003		m	15	15	m	37	36	m	54	53	4	15
Israel	2007	Q1	10	9	10	53	50	50	60	59	59	18	17
	2003		10	10	10	57	49	50	52	64	61	18	17
Slowenien	2007	Q1	18	5	6	14	46	45	m	85	83	3	8
	2003		17	5	5	29	38	37	100	82	82	3	8

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.6

Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden (2007)

Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen mit Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwilliger Teilzeitbeschäftigung an allen 15- bis 29-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Geschlecht

				Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Beschäftigten in Festanstellung an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Vollzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen unfreiwillig Teilzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Teilzeitbeschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden		
				Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder												
Australien	2007	QX	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	86	58	77	m	m	m
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	89	73	82	m	m	m
			Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	91	84	87	m	m	m
			Alle Bildungsbereiche zusammen	m	m	m	89	75	82	m	m	m
Österreich	2007	Q2	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	93	91	88	58	75	74	51	57
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	93	95	94	97	78	88	59	35	39
			Abschluss im Tertiärbereich	87	74	80	94	81	87	33	47	43
			Alle Bildungsbereiche zusammen	92	92	92	95	76	86	61	40	44
Belgien	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	77	80	95	65	85	44	53	51
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	87	83	86	94	61	81	53	39	42
			Abschluss im Tertiärbereich	83	79	81	96	84	89	63	49	51
			Alle Bildungsbereiche zusammen	85	81	83	95	72	85	53	44	46
Kanada	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	86	85	86	84	67	78	14	13	14
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	89	88	88	90	77	85	19	11	14
			Abschluss im Tertiärbereich	89	83	86	93	85	89	15	20	19
			Alle Bildungsbereiche zusammen	88	85	87	91	81	86	17	15	16
Tschechische Rep.	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	70	77	72	96	90	94	47	40	44
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	91	89	90	99	96	98	27	31	30
			Abschluss im Tertiärbereich	93	87	90	98	95	97	45	13	21
			Alle Bildungsbereiche zusammen	90	89	89	99	96	98	35	29	30
Dänemark	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83	80	82	87	73	82	41	36	38
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	90	81	86	92	78	86	53	41	45
			Abschluss im Tertiärbereich	84	85	85	94	80	87	60	39	43
			Alle Bildungsbereiche zusammen	87	82	85	91	78	85	47	40	42
Finnland	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	82	69	79	95	70	88	52	38	42
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	83	70	78	94	78	88	62	48	52
			Abschluss im Tertiärbereich	81	66	72	96	93	94	26	40	36
			Alle Bildungsbereiche zusammen	82	68	76	95	83	90	55	46	49
Frankreich	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	67	71	93	68	84	63	64	64
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	79	73	77	95	76	87	68	63	64
			Abschluss im Tertiärbereich	85	80	82	96	88	92	51	54	53
			Alle Bildungsbereiche zusammen	80	75	78	95	81	88	62	61	61
Deutschland	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	74	73	78	48	66	13	6	8
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	80	83	81	94	75	86	7	11	10
			Abschluss im Tertiärbereich	80	70	74	93	80	85	34	19	21
			Alle Bildungsbereiche zusammen	79	79	79	92	73	83	12	11	11
Griechenland	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83	84	83	96	84	94	92	52	71
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	84	86	85	96	91	94	62	67	65
			Abschluss im Tertiärbereich	89	73	79	95	89	92	94	71	77
			Alle Bildungsbereiche zusammen	84	81	83	96	89	93	78	65	70
Ungarn	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	80	78	98	94	96	48	66	58
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	89	91	90	98	96	97	50	48	49
			Abschluss im Tertiärbereich	91	85	88	98	99	99	m	m	45
			Alle Bildungsbereiche zusammen	88	88	88	98	97	98	46	53	50

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.6 (Forts. 1)

Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden (2007)

Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen mit Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwilliger Teilzeitbeschäftigung an allen 15- bis 29-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Geschlecht

				Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Beschäftigten in Festanstellung an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Vollzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen unfreiwillig Teilzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Teilzeitbeschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden		
				Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder												
Island	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	92	85	90	m	m	m	m	m	m
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	88	89	89	m	m	m	m	m	m
			Abschluss im Tertiärbereich	81	85	84	m	m	m	m	m	m
			Alle Bildungsbereiche zusammen	90	86	88	m	m	m	m	m	m
Irland	2007	Q2	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	93	84	90	94	61	85	17	3	7
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	93	91	92	96	83	91	20	7	10
			Abschluss im Tertiärbereich	90	86	88	97	92	94	17	14	14
			Alle Bildungsbereiche zusammen	92	88	90	96	86	92	18	8	10
Italien	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	75	78	94	71	88	21	17	19
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	72	71	94	79	87	29	15	19
			Abschluss im Tertiärbereich	63	61	62	90	83	86	18	16	17
			Alle Bildungsbereiche zusammen	74	71	73	94	78	87	25	16	18
Luxemburg	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	93	86	98	78	89	m	20	19
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	88	80	84	96	87	92	m	14	24
			Abschluss im Tertiärbereich	89	87	88	99	82	90	m	31	35
			Alle Bildungsbereiche zusammen	86	85	86	97	83	91	m	22	26
Niederlande	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69	64	67	86	39	69	43	35	38
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	77	77	77	88	45	68	41	26	29
			Abschluss im Tertiärbereich	73	74	74	88	60	72	43	22	26
			Alle Bildungsbereiche zusammen	74	74	74	87	49	69	43	27	31
Neuseeland	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	94	70	86	42	20	26
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	96	78	89	41	29	31
			Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	92	85	88	58	30	39
			Alle Bildungsbereiche zusammen	m	m	m	94	81	88	50	27	33
Norwegen	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	81	85	87	51	74	42	47	46
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	92	83	88	93	65	81	36	35	35
			Abschluss im Tertiärbereich	84	72	77	88	74	80	27	54	48
			Alle Bildungsbereiche zusammen	88	79	84	90	65	79	36	45	42
Polen	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	43	33	41	85	80	84	50	56	52
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	53	47	51	96	87	92	75	63	67
			Abschluss im Tertiärbereich	72	59	64	98	93	95	45	47	47
			Alle Bildungsbereiche zusammen	57	51	54	96	89	93	66	58	61
Portugal	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	64	63	64	97	94	96	40	37	38
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	59	57	58	96	94	95	40	39	39
			Abschluss im Tertiärbereich	52	39	43	95	90	92	m	43	51
			Alle Bildungsbereiche zusammen	62	56	59	97	93	95	46	40	42
Slowakische Rep.	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	75	78	100	84	95	m	m	m
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	90	90	90	100	97	99	m	21	29
			Abschluss im Tertiärbereich	94	94	94	99	98	98	m	m	20
			Alle Bildungsbereiche zusammen	90	91	91	100	97	98	62	21	29
Spanien	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	43	46	44	95	75	89	55	55	55
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	52	57	54	93	80	87	55	53	54
			Abschluss im Tertiärbereich	56	53	54	94	85	89	54	56	55
			Alle Bildungsbereiche zusammen	49	52	50	95	80	89	55	55	55

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.6 (Forts. 2)

Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden (2007)

Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-Jährigen mit Festanstellung, Vollzeitbeschäftigung und unfreiwilliger Teilzeitbeschäftigung an allen 15- bis 29-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Geschlecht

				Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Beschäftigten in Festanstellung an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen Vollzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden			Anteil der sich nicht in Ausbildung befindenden 15- bis 29-jährigen unfreiwillig Teilzeitbeschäftigten an allen 15- bis 29-jährigen Teilzeitbeschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden		
				Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder												
Schweden	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	76	58	70	85	59	76	52	41	45
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	55	65	89	58	76	52	48	49
			Abschluss im Tertiärbereich	76	67	71	93	85	89	49	42	44
			Alle Bildungsbereiche zusammen	73	59	67	88	67	79	49	47	47
Türkei	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	84	87	95	74	89	29	7	15
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	93	97	94	97	93	96	33	19	27
			Abschluss im Tertiärbereich	97	97	97	98	96	97	37	16	23
			Alle Bildungsbereiche zusammen	91	93	91	96	84	92	30	9	17
Ver. Königreich	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	93	92	93	89	65	81	64	38	47
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	93	94	93	93	73	84	61	35	42
			Abschluss im Tertiärbereich	92	90	91	94	88	91	48	37	40
			Alle Bildungsbereiche zusammen	93	92	93	92	77	85	59	36	43
Vereinigte Staaten	2007	Q3	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	91	71	85	59	50	54
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	91	80	86	65	40	50
			Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	96	89	92	66	40	46
			Alle Bildungsbereiche zusammen	m	m	m	92	83	88	64	41	50
OECD-Durchschnitt	**2007**		**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**78**	**75**	**77**	**92**	**72**	**85**	**46**	**37**	**39**
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**82**	**80**	**81**	**95**	**81**	**89**	**46**	**35**	**39**
			Abschluss im Tertiärbereich	**82**	**76**	**79**	**95**	**88**	**91**	**44**	**37**	**39**
			Alle Bildungsbereiche zusammen	**82**	**78**	**80**	**94**	**82**	**89**	**47**	**36**	**39**
Partnerländer												
Estland	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	94	100	96	97	80	93	m	m	m
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	100	96	98	99	100	99	m	m	m
			Abschluss im Tertiärbereich	99	100	100	97	92	94	m	m	m
			Alle Bildungsbereiche zusammen	98	98	98	98	94	96	m	m	20
Israel	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	85	62	81	77	m	77
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	86	73	81	81	74	77
			Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	90	61	72	m	78	80
			Alle Bildungsbereiche zusammen	m	m	m	87	67	78	81	76	78
Slowenien	2007	Q1	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	63	62	100	93	99	m	m	m
			Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	67	64	66	99	92	96	29	41	38
			Abschluss im Tertiärbereich	71	52	58	94	97	96	71	51	61
			Alle Bildungsbereiche zusammen	67	60	64	98	93	96	47	41	43

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.7

Nicht ausbildungsadäquate Beschäftigung bei jungen Menschen (2003, 2007)

Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die sich nicht in Ausbildung befinden und auf Qualifikationsniveau 1 (ISCO 9) beschäftigt sind, sowie Anteil 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht in Ausbildung befinden und auf Qualifikationsniveau 1 oder 2 (ISCO 4–9) beschäftigt sind, nach Geschlecht

			Anteil 25- bis 29-jähriger Beschäftigter, die sich nicht in Ausbildung befinden, über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen und auf Qualifikationsniveau 1 (ISCO 9) arbeiten, an allen 25- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden und über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen			Anteil 25- bis 29-jähriger Beschäftigter, die sich nicht in Ausbildung befinden, über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen und auf Qualifikationsniveau 1 oder 2 (ISCO 4–9) arbeiten, an allen 25- bis 29-jährigen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden und über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen		
			Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	M + F
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder								
Australien	2007	QX	4	4	4	25	23	24
	2003		7	4	6	23	26	25
Österreich	2007	Q1	9	8	9	24	16	19
	2003		5	3	4	23	15	19
Belgien	2007	Q1	12	11	12	23	24	24
	2003		m	m	m	m	m	m
Kanada	2007	Q1	11	8	10	42	34	37
	2003		10	8	9	44	36	39
Tschechische Rep.	2007	Q1	4	2	3	5	8	7
	2003		3	4	3	7	9	8
Dänemark	2007	Q1	4	4	4	13	16	15
	2003		6	5	6	14	14	14
Finnland	2007	Q1	8	8	8	15	19	18
	2003		10	12	11	13	28	22
Frankreich	2007	Q1	9	9	9	22	34	29
	2003		8	7	7	21	29	25
Deutschland	2007	Q1	6	4	5	24	17	20
	2003		5	4	5	26	19	22
Griechenland	2007	Q1	3	2	3	30	22	25
	2003		5	3	4	33	25	28
Ungarn	2007	Q1	4	5	5	11	15	13
	2003		3	5	4	13	11	12
Island	2007	Q1	3	6	4	11	21	17
	2003		3	13	7	9	31	21
Irland	2007	Q1	11	7	10	40	38	39
	2003		9	4	7	30	35	33
Italien	2007	Q1	5	5	5	17	28	24
	2003		m	m	m	m	m	m
Luxemburg	2007	Q1	0	7	4	4	2	3
	2003		2	3	2	2	1	1
Niederlande	2007	Q1	4	5	5	17	16	17
	2003		4	4	4	18	16	17
Neuseeland	2007	Q2	3	3	3	38	29	33
	2003		m	m	m	m	m	m
Norwegen	2007	Q1	3	4	3	22	23	22
	2003		3	6	4	22	15	18
Polen	2007	Q1	8	11	9	23	31	28
	2003		m	m	m	m	m	m
Portugal	2007	Q1	5	12	9	21	22	21
	2003		m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.	2007	Q1	10	8	9	11	15	13
	2003		7	5	6	16	13	14
Spanien	2007	Q1	14	21	17	47	41	44
	2003		16	21	19	48	42	45
Schweden	2007	Q1	5	8	6	19	16	17
	2003		3	6	5	11	12	11
Schweiz	2007	Q2	3	5	4	27	18	23
	2003		4	3	3	27	17	23
Türkei	2007	Q1	9	6	9	30	22	27
	2003		m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	2007	Q1	15	7	12	24	28	26
	2003		m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	2007	Q3	6	3	4	36	30	33
	2003		6	2	4	34	29	32
OECD-Durchschnitt	**2007**		**7**	**7**	**7**	**23**	**22**	**23**
	2003		**6**	**6**	**6**	**22**	**21**	**21**
Partnerländer								
Estland	2007	Q1	10	5	8	8	19	15
	2003		10	10	10	3	16	11
Israel	2007	Q1	9	9	9	32	37	35
	2003		9	7	8	35	32	34
Slowenien	2007	Q1	3	4	3	16	12	13
	2003		2	2	2	6	11	9

Quelle: OECD, LSO-Netzwerk, spezielle Datenerhebung, Arbeitsgruppe „Monitoring Transition Systems".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310453*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Kapitel D

Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen

Indikator D1

Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer?

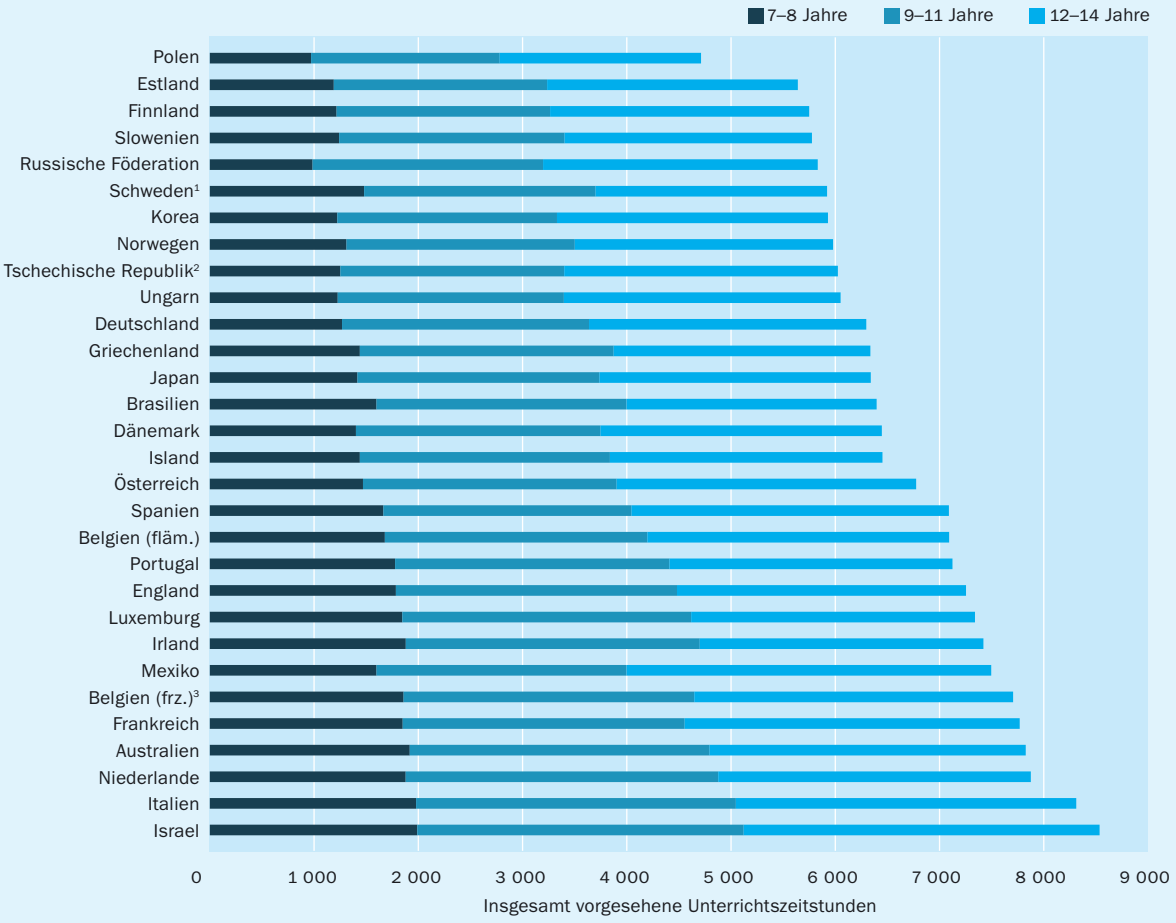
Dieser Indikator untersucht die für 7- bis 15-jährige Schüler vorgesehene Unterrichtszeit und wie sich die Unterrichtszeit auf die verschiedenen Bereiche des Lehrplans verteilt.

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D1.1

Insgesamt vorgesehene Zahl an Unterrichtszeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen für 7- bis 14-Jährige (2008)

In den OECD-Ländern sind für Schüler im Alter von 7 bis 14 Jahren im Durchschnitt 6.777 Stunden Unterricht vorgesehen. Hiervon entfallen 1.554 Stunden auf das 7. und 8. Lebensjahr, 2.467 Stunden auf das 9., 10. und 11. Lebensjahr und 2.755 auf die Zeit vom 12. bis zum 14. Lebensjahr. Hierbei handelt es sich überwiegend um Pflichtunterrichtszeit.



1. Schätzwert, da keine Aufteilung nach Alter verfügbar ist. *2. Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden pro Jahr.*
3. „12–14 Jahre" deckt nur 12- bis 13-Jährige ab.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der insgesamt vorgesehenen Zahl an Unterrichtszeitstunden.
Quelle: OECD. Tabelle D1.1. *Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.* *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472*

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **In den OECD-Ländern erhalten 7- und 8-jährige Schüler im Durchschnitt 759 Stunden Pflichtunterricht und 777 Stunden vorgesehenen Unterricht im Klassenzimmer pro Jahr. 9- bis 11-jährige Schüler haben pro Jahr rund 43 Stunden Pflichtunterricht mehr als 7- bis 8-Jährige, 12- bis 14-Jährige wiederum ungefähr 85 Stunden mehr als die 9- bis 11-Jährigen. Bei den vorgesehenen Unterrichtsstunden sieht es ähnlich aus: 9- bis 11-jährige Schüler haben pro Jahr gut 45 Stunden vorgesehenen Unterricht mehr als 7- bis 8-Jährige, 12- bis 14-Jährige wiederum 96 Stunden mehr als die 9- bis 11-Jährigen.**
- **Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen bei den 9- bis 11-jährigen Schülern 48 Prozent der Pflichtunterrichtszeit auf Lesen, Schreiben und Literatur, Mathematik und Naturwissenschaften, bei den 12- bis 14-Jährigen sind es 40 Prozent. Bei den 9- bis 11-Jährigen variiert der Anteil des für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Pflichtteils des Lehrplans zwischen den einzelnen Ländern erheblich und reicht von 16 Prozent in Island bis zu mindestens 30 Prozent in Frankreich, Mexiko und den Niederlanden.**

Politischer Hintergrund

Ein Großteil der öffentlichen Investitionen in das Lernen der Schüler erfolgt in Form der Bereitstellung von formalem Unterricht im Klassenzimmer, der ein zentraler Aspekt einer effektiven Schulbildung ist. Die den Schülern zur Verfügung stehende Unterrichtszeit kann sich darauf auswirken, wie viel formalen Unterricht im Klassenzimmer diese erhalten und welche Möglichkeiten zu effektivem Lernen ihnen daher geboten werden. Die Unterrichtszeit steht auch im Mittelpunkt bildungspolitischer Entscheidungen. Eine große Aufgabe für die Bildungspolitik besteht darin, die zur Verfügung stehenden Ressourcen auf die Bedürfnisse der Schüler abzustimmen und die zur Verfügung stehende Zeit optimal zu nutzen. Die wichtigsten Kostenfaktoren von Bildung sind die Arbeit der Lehrkräfte, Wartung und Unterhalt der Bildungseinrichtungen und die Bereitstellung sonstiger Bildungsressourcen. Die Zeitdauer, für die diese Ressourcen den Schülern zur Verfügung gestellt werden (wie zum Teil in diesem Indikator dargestellt), ist also bei der Zuweisung der Mittel von großer Bedeutung (s. Indikator B7).

Die Länder müssen verschiedene Entscheidungen im Zusammenhang mit der insgesamt für Unterricht vorgesehenen Zeit und den von den Schülern zu belegenden Pflichtfächern treffen. Diese Entscheidungen spiegeln nationale und/oder regionale Prioritäten und Präferenzen hinsichtlich der schulischen Ausbildung von Schülern unterschiedlicher Altersstufen wider und welche Bedeutung den einzelnen Fächern beigemessen wird. Üblicherweise legen die Länder per Gesetz oder Vorschrift bestimmte Anforderungen hinsichtlich der Unterrichtszeit fest. Meistens handelt es sich dabei um die Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden, die eine Schule anbieten muss. Der Festlegung eines derartigen Mindestniveaus liegt die Vorstellung zugrunde, dass ein ausreichendes Angebot an Unterrichtszeit eine Grundvoraussetzung für effektive Lernergebnisse ist.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator zeigt und was nicht

Die vorgesehene Unterrichtszeit ist eine wichtige Kennzahl für die den Schülern gebotenen Möglichkeiten zu lernen sowie für die öffentlichen Ressourcen, die in Bildung investiert werden. Dieser Indikator erfasst die vorgesehene Unterrichtszeit als Kennzahl für die offiziell vorgeschriebene, auf das formale Lernen zu verwendende Zeit im Klassenzimmer. Er zeigt aber nicht die tatsächliche Anzahl der Stunden, die Schüler unterrichtet werden, und auch das Lernen außerhalb des Klassenzimmers wird nicht erfasst. In den einzelnen Ländern können durchaus Unterschiede zwischen der vorgeschriebenen Mindestanzahl an Unterrichtsstunden und der tatsächlichen Anzahl der Stunden, die Schüler unterrichtet wurden, bestehen. Es gibt Untersuchungen, die belegen, dass Faktoren wie Stundenplanentscheidungen der Schulen, der Ausfall von Unterrichtsstunden und die Abwesenheit von Lehrern dazu führen können, dass die vorgesehene Mindestanzahl an Unterrichtsstunden nicht regelmäßig erreicht wird (s. Kasten D1.1 in *Bildung auf einen Blick 2007*).

Dieser Indikator zeigt außerdem, wie die Mindestunterrichtszeit auf verschiedene Bereiche des Lehrplans aufgeteilt wird. Der Indikator zeigt die vorgesehene Nettoanzahl an Unterrichtszeitstunden für die Klassen, in denen die Mehrzahl der Schüler 7 bis 15 Jahre alt ist. Die Daten sind zwar aufgrund der unterschiedlichen Lehrpläne schwer über die einzelnen Länder hinweg zu vergleichen, sie geben aber dennoch einen Hinweis darauf, wie viel formale Unterrichtszeit für die Schüler als notwendig erachtet wird, damit die Schüler die angestrebten Bildungsziele erreichen.

Insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit: im Durchschnitt 6.777 Stunden im Alter von 7 bis 14 Jahren

Die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit ist ein Schätzwert der Zahl an Unterrichtszeitstunden, in denen Schüler auf der Grundlage offizieller Vorgaben sowohl im Pflichtteil und als auch im Nichtpflichtteil des Lehrplans unterrichtet werden.

Die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit für 7- bis 14-jährige Schüler liegt im Durchschnitt der OECD-Länder bei 6.777 Stunden. Die offiziellen Vorgaben reichen hierbei jedoch von 4.715 Stunden in Polen bis zu mehr als 8.000 Stunden in Italien und dem Partnerland Israel. Diese Stundenzahl umfasst den Unterricht in Pflicht- und Wahlfächern, die Schulen den Schülern anbieten müssen. Die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit in dieser Altersspanne ist zwar eine gute Kennzahl für das theoretische Arbeitspensum der Schüler, sie kann aber nicht als tatsächlicher Unterricht, den die Schüler in den Jahren der Erstschulbildung erhalten, betrachtet werden.

In einigen Ländern, deren Schüler ein größeres Arbeitspensum haben, ist die Zeit der Schulpflicht kürzer, und die Schüler verlassen das Bildungssystem früher, während in anderen Ländern die gleichmäßigere Verteilung des Arbeitspensums und der Unterrichtszeit über mehr Schuljahre hinweg letztendlich insgesamt zu einer höheren Unterrichtszeitstundenzahl für alle führt. Tabelle D1.1 zeigt die Altersspanne, während der sich mehr als 90 Prozent der Bevölkerung in schulischer Ausbildung befinden, und Abbildung D1.1 zeigt die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit für 7- bis 14-Jährige. Die vorgesehene Unterrichtszeit erfasst weder die Qualität der Lernangebote noch den Umfang oder die Qualität der beteiligten Human- oder Sachressourcen. (Für einen gewissen Einblick in die Humanressourcen s. Indikator D2, der die Zahl der Lehrkräfte im Verhältnis zur Zahl der Schüler aufzeigt.)

In einigen Ländern bestehen bei der vorgesehenen Unterrichtszeit beträchtliche Unterschiede zwischen einzelnen Regionen oder Schularten. In vielen Ländern sind lokale Bildungsbehörden oder die Schulen selbst befugt, über die Zahl und Aufteilung der Unterrichtsstunden zu entscheiden. Die vorgesehene Unterrichtszeit kann sich auch von der tatsächlich unterrichteten Zeit unterscheiden. Oft ist zusätzliche Unterrichtszeit für individuelle Förderkurse oder Zusatzangebote zum Lehrplan eingeplant. Andererseits geht auch Zeit verloren, weil Schüler nicht anwesend sind oder für abwesende Lehrer kein qualifizierter Ersatz zur Verfügung steht.

Die jährliche Unterrichtszeit sollte auch im Zusammenhang mit der Dauer der Schulpflicht betrachtet werden, d. h. dem Zeitraum, während dem junge Menschen Vollzeit an Bildung teilnehmen, die durch öffentliche Ressourcen finanziert wird, bzw. dem

Zeitraum, in dem die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung bei über 90 Prozent liegt (s. Indikator C1).

Pflichtunterrichtszeit: im Durchschnitt 6.582 Stunden im Alter von 7 bis 14 Jahren

Die Gesamtpflichtunterrichtszeit ist ein Schätzwert für die Zahl an Unterrichtszeitstunden, in denen Schüler sowohl im Kernpflichtteil als auch im Wahlpflichtteil des Lehrplans unterrichtet werden.

In Dänemark, Deutschland, England, Griechenland, Island, Japan, Korea, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Spanien und der Tschechischen Republik sowie den Partnerländern Brasilien, Estland, Russische Föderation und Slowenien entspricht die vorgesehene Unterrichtszeit für alle Altersgruppen zwischen 7 und 14 Jahren den vorgesehenen Pflichtstunden. Mit Ausnahme von England, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden und Spanien liegt die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit in diesen Ländern unter dem OECD-Durchschnitt. In diesen Ländern entspricht auch bei den 15-jährigen Schülern die vorgesehene Unterrichtszeit den vorgesehenen Pflichtstunden, Ausnahmen hiervon sind Japan und die Niederlande, aus denen keine entsprechenden Daten vorliegen. In Australien, Frankreich und Irland entspricht zwar die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit für 7- und 8-Jährige und 9- bis 11-Jährige den vorgesehenen Pflichtstunden, für die älteren Altersgruppen ist dies jedoch nicht der Fall.

Die Gesamtzahl der Pflichtunterrichtsstunden im Klassenzimmer im formalen Bildungssystem liegt in den OECD-Ländern nach eigenen Angaben im Durchschnitt bei jährlich 759 Zeitstunden für 7- bis 8-Jährige, bei 802 Stunden für 9- bis 11-Jährige und bei 886 Stunden für 12- bis 14-Jährige. Die durchschnittliche Gesamtzahl der Pflichtunterrichtszeitstunden im typischen Bildungsgang, den die meisten 15-Jährigen besuchen, beträgt 902 Stunden pro Jahr (Tab. D1.1).

Unterricht in Lesen und Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften: im Durchschnitt mindestens 48 bzw. 40 Prozent der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige bzw. 12- bis 14-Jährige

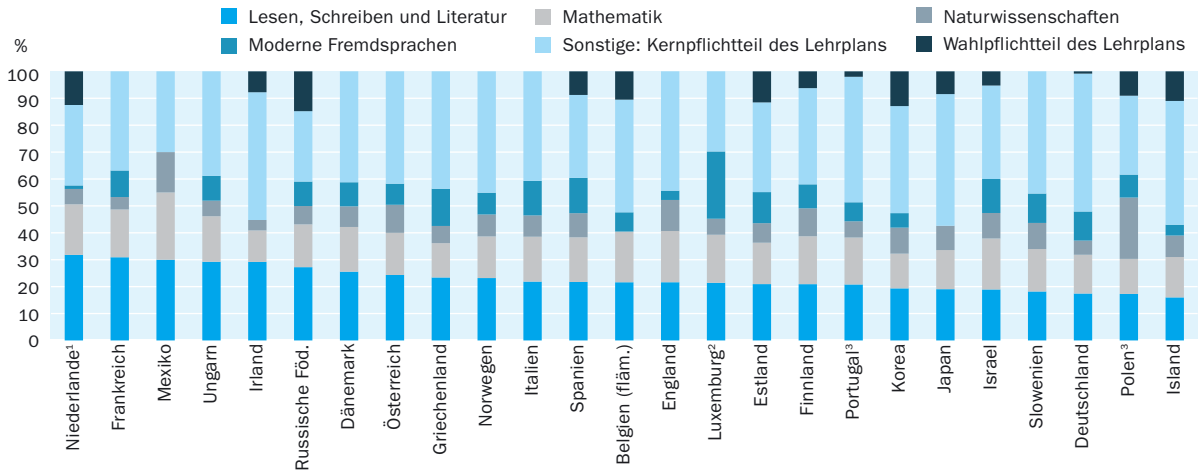
In den OECD-Ländern sind die Lernfelder für 9- bis 11-jährige Schüler nicht unbedingt in einzelne Unterrichtsfächer aufgeteilt. Für Schüler dieser Altersgruppe entfallen im Durchschnitt 48 Prozent des Pflichtcurriculums auf drei Grundlagenfächer: Lesen, Schreiben und Literatur (23 Prozent), Mathematik (16 Prozent) und Naturwissenschaften (9 Prozent). Außerdem sind im Durchschnitt 8 Prozent des Pflichtcurriculums den modernen Fremdsprachen und der Sozialkunde gewidmet. Zusammen mit Kunst (12 Prozent) und Sport (9 Prozent) machen diese sieben Fächer in allen OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten den größten Teil des Lehrplans dieser Altersgruppe aus. Altgriechisch und/oder Latein, Technik, Religion, praktische und berufsbezogene Kenntnisse und Kompetenzen und Sonstiges decken die verbleibenden 11 Prozent des Pflichtteils des Lehrplans der 9- bis 11-Jährigen ab (Tab. D1.2a und Abb. D1.2a).

Im Durchschnitt nehmen Lesen und Schreiben den größten Teil des Lehrplans der 9- bis 11-Jährigen ein, aber dieser Anteil variiert stärker zwischen den einzelnen Ländern als der Anteil anderer Fächer: Lesen und Schreiben machen in Island 16 Prozent der

Abbildung D1.2a

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige (2008)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des Pflichteils des Lehrplans vorgesehen ist



1. Nur 11-Jährige. 2. Deutsch als Unterrichtssprache ist in „Lesen, Schreiben und Literatur" zusätzlich zur Muttersprache Luxemburgisch enthalten.
3. Nur 10- und 11-Jährige.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.
Quelle: OECD. Tabelle D1.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472

Pflichtunterrichtszeit aus, verglichen mit mindestens 30 Prozent in Frankreich, Mexiko und den Niederlanden. Beträchtliche Unterschiede sind auch bei der Unterrichtszeit für die modernen Fremdsprachen zu beobachten, die in England, Japan, Mexiko und den Niederlanden höchstens 3 Prozent der Pflichtunterrichtszeit ausmachen, in Luxemburg dagegen 25 Prozent und mehr als 10 Prozent in Deutschland, Griechenland, Italien, Spanien und den Partnerländern Estland, Israel und Slowenien.

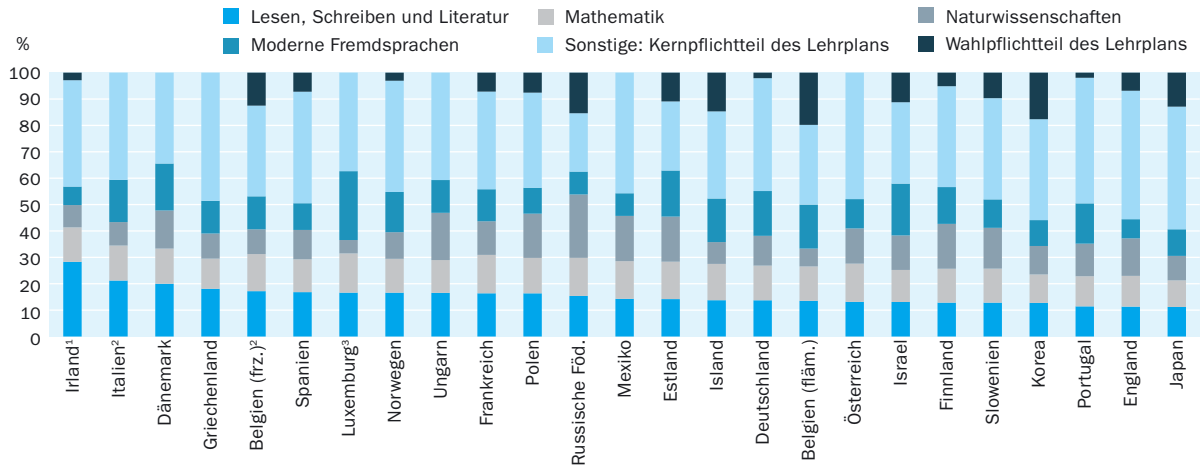
In den OECD-Ländern entfallen im Durchschnitt 40 Prozent des Pflichtcurriculums bei den 12- bis 14-Jährigen auf drei Fächer: Lesen, Schreiben und Literatur (16 Prozent), Mathematik (13 Prozent) und Naturwissenschaften (12 Prozent). Für diese Altersgruppe ist im Vergleich zu der jüngeren Altersgruppe ein relativ größerer zeitlicher Anteil des Lehrplans für moderne Fremdsprachen (13 Prozent) und Sozialkunde (12 Prozent) vorgesehen und etwas weniger Zeit für Kunst (8 Prozent) und Sport (8 Prozent). Zusammengenommen bilden diese sieben Fächergruppen in allen OECD- und Partnerländern den größten Teil des Pflichtteils des Lehrplans für Schüler des Sekundarbereichs I. Altgriechisch und/oder Latein, Technik, Religion, praktische und berufsbezogene Kenntnisse und Kompetenzen und Sonstiges decken die verbleibenden 12 Prozent des Pflichtteils des Lehrplans der 12- bis 14-Jährigen ab (Tab. D1.2a und Abb. D1.2a).

Die für die einzelnen Fächer im Pflichtcurriculum vorgesehene Unterrichtszeit unterscheidet sich in den einzelnen Ländern bei den 12- bis 14-Jährigen weniger stark als bei den 9- bis 11-Jährigen. Diese Unterschiede spiegeln unterschiedliche nationale Prioritäten und Schwerpunkte beim Lehrplan wider. Der größte Unterschied ist wiederum beim Lesen und Schreiben zu beobachten, der entsprechende Anteil reicht von 11 Prozent der Pflichtunterrichtszeit in England, Japan und Portugal bis zu 28 Prozent in Irland (wo beides sowohl in Englisch als auch in Irisch unterrichtet wird).

Abbildung D1.2b

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 12- bis 14-Jährige (2008)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des Pflichteils des Lehrplans vorgesehen ist



1. Bei den 13- und 14-Jährigen ist Kunst im Nichtpflichtteil des Lehrplans enthalten. 2. Nur 12- und 13-Jährige. 3. Deutsch als Unterrichtssprache ist in „Lesen, Schreiben und Literatur" zusätzlich zur Muttersprache Luxemburgisch enthalten.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.

Quelle: OECD. Tabelle D1.2b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472

Auch der prozentuale Anteil der für bestimmte Fächer vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit unterscheidet sich bei den 12- bis 14-Jährigen beträchtlich von den 9- bis 11-Jährigen. Im Durchschnitt der OECD-Länder ist bei den 12- bis 14-Jährigen ein Drittel weniger Zeit für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehen als bei den 9- bis 11-Jährigen. Im Gegensatz dazu nimmt die Zeit, die auf Naturwissenschaften, Sozialkunde, die modernen Fremdsprachen, Technik sowie praktische und berufsbezogene Kenntnisse und Kompetenzen entfällt, mit zunehmendem Alter der Schüler zu. In einigen Ländern sind diese Unterschiede stärker ausgeprägt als in anderen. In England, Frankreich und Mexiko ist für Lesen, Schreiben und Literatur bei den 12-bis 14-Jährigen rund die Hälfte der Pflichtunterrichtszeit der 9- bis 11-Jährigen vorgesehen. In Irland und Italien beträgt dieser Unterschied jedoch weniger als 5 Prozent. Die Länder setzten also eindeutig unterschiedliche Schwerpunkte, sowohl hinsichtlich der zu unterrichtenden Fächer als auch hinsichtlich des Zeitpunkts, an dem diese Fächer zu unterrichten sind.

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen bei den 11- bis 14-Jährigen 3 Prozent und bei den 12- bis 14-Jährigen 5 Prozent der insgesamt vorgesehenen Unterrichtszeit auf den Nichtpflichtteil des Lehrplans. Trotzdem wird manchmal in beträchtlichem Umfang zusätzlich Unterricht im Nichtpflichtteil des Lehrplans angeboten. Während in den meisten OECD-Ländern die gesamte vorgesehene Unterrichtszeit für die 9- bis 11-Jährigen Pflichtunterrichtszeit ist, liegt der zusätzliche Anteil an Nichtpflichtstunden in Belgien (frz.) bei 11 Prozent, in Italien bei 12 Prozent, in Ungarn bei 20 Prozent und im Partnerland Israel bei 13 Prozent. Für 12- bis 14-Jährige gibt es in Australien, Belgien (frz.), Finnland, Frankreich, Irland, Italien, Österreich, Polen, Portugal und Ungarn sowie im Partnerland Israel zusätzlich Nichtpflichtunterrichtszeit, der entsprechende Anteil reicht von 3 Prozent in Portugal bis zu 32 Prozent in Ungarn (Tab. D1.2a und D1.2b).

Im Durchschnitt entfallen in den Klassenstufen, in denen die Mehrzahl der Schüler 9 bis 11 Jahre alt sind, 4 Prozent der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit auf den flexiblen Teil des Lehrplans; bei den 12- bis 14-Jährigen sind es 8 Prozent. In den meisten OECD-Ländern ist die Zahl der Pflichtunterrichtszeitstunden festgelegt. Innerhalb des Pflichtteils des Lehrplans können die Schüler in unterschiedlich starkem Ausmaß wählen, welche Fächer sie belegen möchten. Australien hat den höchsten Grad an Flexibilität innerhalb des Pflichtteils mit 57 Prozent bei den 9- bis 11-Jährigen und 41 Prozent bei den 12- bis 14-Jährigen. In verschiedenen anderen Ländern (Belgien, Island, Japan und Korea sowie den Partnerländern Estland, Israel, Russische Föderation und Slowenien) sieht der Pflichtlehrplan für 12 bis 14-Jährige einen derartigen flexiblen Anteil von mindestens 10 Prozent vor (Tab. D1.2a und D1.2b).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten über die Unterrichtszeit stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2009 zu Lehrern und Lehrplänen und beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08.

Die Unterrichtszeit für 7- bis 15-Jährige bezieht sich auf die formale Anzahl der Zeitstunden pro Schuljahr, die von der Schule für Unterrichtsaktivitäten im Klassenzimmer im Referenzschuljahr 2007/08 organisiert wurden. Für Länder, in denen keine formellen Vorschriften zu der Unterrichtszeit vorliegen, wird die Zahl der Unterrichtszeitstunden anhand von Erhebungsdaten geschätzt. Stunden, die entfallen, wenn Schulen wegen gesetzlicher Feiertage oder Feierlichkeiten geschlossen sind, werden nicht berücksichtigt. In der vorgesehenen Unterrichtszeit nicht enthalten sind freiwillige Aktivitäten außerhalb der regulären Schulzeit, Hausaufgaben, Nachhilfe oder Selbststudium.

Die vorgesehene Unterrichtszeit bezieht sich auf die Anzahl an Zeitstunden pro Jahr, die Schüler im Pflicht- und Nichtpflichtteil des Lehrplans unterrichtet werden.

Der Pflichtteil des Lehrplans bezieht sich auf den Umfang und die Aufteilung der Unterrichtsstunden, die von fast jeder öffentlichen Schule zu unterrichten und von fast jedem Schüler einer öffentlichen Bildungseinrichtung zu besuchen sind. Die Erfassung der Zeit, die für bestimmte Fächergruppen (Fächer) vorgesehen ist, konzentriert sich eher auf den kleinsten gemeinsamen „Kern“ als auf die durchschnittlich pro Fach aufgewendete Zeit, da die Datenquellen (Richtlinien) keine präziseren Angaben erlauben. Der Pflichtteil des Lehrplans enthält sowohl den Kernpflichtteil als auch den Wahlpflichtteil des Lehrplans.

Der Nichtpflichtteil des Lehrplans bezieht sich auf die durchschnittliche Unterrichtszeit, auf die Schüler zusätzlich zu den Pflichtunterrichtszeitstunden Anspruch haben. Diese Fächer variieren oft von Schule zu Schule oder von Region zu Region und werden beispielsweise als „Wahlfächer“ angeboten.

In Tabelle D1.1 bezieht sich die typische Unterrichtszeit für 15-Jährige auf den Bildungsgang, den die meisten 15-Jährigen besuchen. Das kann ein Bildungsgang im Sekundarbereich I oder II sein; in den meisten Ländern handelt es sich um allgemeinbildende Bildungsgänge. Wenn das betreffende Bildungssystem die Schüler in diesem

Alter unterschiedlichen Arten von Bildungsgängen zuordnet, wurde die durchschnittlich vorgesehene Unterrichtszeit für die wichtigsten üblichen Bildungsgänge geschätzt, gewichtet nach dem Anteil der Schüler in der Jahrgangsstufe, in der sich die meisten 15-Jährigen befinden. Wenn bei der typischen Unterrichtszeit auch berufsbildende Bildungsgänge berücksichtigt werden, sollte nur der schulische Teil des Bildungsgangs in die Berechnungen eingeflossen sein.

Die Unterrichtszeit für den mindestens zu besuchenden Bildungsgang bezieht sich auf Bildungsgänge, die für Schüler gedacht sind, bei denen es am wenigsten wahrscheinlich ist, dass sie über die Zeit der Schulpflicht oder des Sekundarbereichs I hinaus weiter zur Schule gehen werden. Solche Bildungsgänge gibt es je nach Einteilung in Leistungsgruppen oder anderen Differenzierungsstrategien möglicherweise nicht in jedem Land. In vielen Ländern haben die Schüler in allen oder den meisten Bildungsgängen die gleiche Unterrichtszeit, bei der Auswahl der Fächergruppen oder Fächer gibt es jedoch gewisse Wahlmöglichkeiten. Wenn die Bildungsgänge recht lang sind und es grundlegende Unterschiede zwischen ihnen gibt, müssen die entsprechenden Entscheidungen oft frühzeitig getroffen werden.

Zusätzliche Informationen

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Tabelle D1.1

Pflichtunterrichtszeit und vorgesehene Unterrichtszeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2008)

Durchschnittliche jährliche Gesamtstundenzahl an Pflicht- und Nichtpflichtunterrichtszeit für 7- bis 8-Jährige, 9- bis 11-Jährige, 12- bis 14-Jährige und 15-Jährige

	Altersspanne, innerhalb derer mehr als 90% der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Durchschnittliche jährliche Gesamtstundenzahl an Pflichtunterrichtszeit					Durchschnittliche jährliche Gesamtstundenzahl an vorgesehener Unterrichtszeit				
		7–8 Jahre	9–11 Jahre	12–14 Jahre	15 Jahre (typischer Bildungsgang)	15 Jahre (mindestens zu besuchender Bildungsgang)	7–8 Jahre	9–11 Jahre	12–14 Jahre	15 Jahre (typischer Bildungsgang)	15 Jahre (mindestens zu besuchender Bildungsgang)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	5–16	959	959	968	937	937	959	959	1011	992	992
Österreich	5–16	690	767	913	1005	960	735	812	958	1050	1005
Belgien (fläm.)	3–17	a	a	a	a	a	840	840	965	965	453
Belgien (frz.)[1]	3–17	840	840	960	m	m	930	930	1020	m	m
Chile	6–15	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.[2]	5–17	627	716	876	955	687	627	716	876	955	687
Dänemark	3–16	701	783	900	930	900	701	783	900	930	900
England	4–16	893	899	925	950	a	893	899	925	950	a
Finnland	6–18	608	640	777	856	a	608	683	829	913	a
Frankreich	3–17	926	902	978	1048	a	926	902	1072	1153	a
Deutschland	4–17	635	790	887	896	m	635	790	887	896	m
Griechenland	6–16	720	812	821	798	a	720	812	821	798	a
Ungarn	4–17	555	601	671	763	763	614	724	885	1106	1106
Island	3–16	720	800	872	888	a	720	800	872	888	a
Irland	5–18	941	941	848	802	713	941	941	907	891	891
Italien	3–16	891	913	1001	1089	m	990	1023	1089	1089	m
Japan	4–17	709	774	868	m	a	709	774	868	m	a
Korea	6–16	612	703	867	1020	a	612	703	867	1020	a
Luxemburg	4–15	924	924	908	900	a	924	924	908	900	a
Mexiko	4–14	800	800	1167	1058	a	800	800	1167	1058	a
Niederlande	4–17	940	1000	1000	m	a	940	1000	1000	m	a
Neuseeland	4–15	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	3–17	656	730	826	858	a	656	730	826	858	a
Polen	6–18	446	563	604	595	a	486	603	644	635	a
Portugal	5–16	855	849	880	872	m	889	878	905	923	m
Schottland	4–16	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakische Rep.	6–17	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	3–16	833	794	1015	979	978	833	794	1015	979	978
Schweden[3]	4–18	741	741	741	741	a	741	741	741	741	a
Schweiz	5–16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	7–13	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	6–16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt		**759**	**802**	**886**	**902**	**848**	**777**	**822**	**918**	**941**	**876**
EU19-Durchschnitt		**765**	**804**	**872**	**886**	**833**	**788**	**831**	**913**	**934**	**860**
Partnerländer											
Brasilien	7–15	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800
China	m	653	700	876	m	m	653	700	876	m	m
Estland	4–17	595	683	802	840	m	595	683	802	840	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	551	654	m	m	m	m	m	m	m
Israel	5–16	878	927	999	1036	952	996	1044	1139	1176	1092
Russische Föd.	7–16	493	737	879	886	m	493	737	879	886	m
Slowenien	6–17	621	721	791	908	888	621	721	791	908	888

1. „12–14 Jahre" deckt nur 12- und 13-Jährige ab. *2. Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden pro Jahr.*
3. Schätzwert, da keine Aufteilung nach Altersgruppe verfügbar ist.
Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: Bildungsministerium, Notes on the Experimental Curriculum of Compulsory Education, 19. November 2001. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D1.2a

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige (2008)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des gesamten Pflichtteils des Lehrplans vorgesehen ist

	Kernpflichtteil des Lehrplans													Wahlpflichtteil des Lehrplans	Gesamt: Pflichtteil des Lehrplans	Nichtpflichtteil des Lehrplans
	Lesen, Schreiben und Literatur	Mathematik	Naturwissenschaften	Sozialkunde	Moderne Fremdsprachen	Altgriechisch und/oder Latein	Technik	Kunst	Sport	Religion	Praktische und berufsbezogene Kompetenzen	Sonstige	Gesamt: Kernpflichtteil des Lehrplans			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien[1]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	43	57	100	n
Österreich	24	16	10	3	8	n	n	18	10	8	x(12)	3	100	x(12)	100	6
Belgien (fläm.)[1]	22	19	x(12)	x(12)	7	n	n	10	7	7	n	18	89	11	100	n
Belgien (frz.)[1]	x(12)	x(12)	x(12)	x(12)	5	n	x(12)	x(12)	7	7	n	81	100	n	100	11
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dänemark	26	17	8	4	9	n	n	20	10	4	n	3	100	n	100	n
England	22	19	12	9	3	n	11	9	7	4	1	3	100	n	100	n
Finnland	21	18	10	2	9	n	n	19	9	5	n	n	94	6	100	7
Frankreich	31	18	5	10	10	n	3	11	13	n	n	n	100	n	100	n
Deutschland	17	14	5	6	11	n	1	15	11	7	n	12	99	1	100	n
Griechenland	23	13	6	16	14	n	n	7	6	6	n	7	100	n	100	n
Ungarn	29	17	6	7	9	n	n	14	12	n	5	2	100	n	100	20
Island	16	15	8	8	4	n	6	12	9	3	5	3	89	11	100	n
Irland	29	12	4	8	x(14)	n	n	12	4	10	n	14	92	8	100	n
Italien[2]	22	17	8	11	13	n	2	14	7	6	n	n	100	n	100	12
Japan	19	15	9	9	n	n	n	10	9	n	n	21	92	8	100	m
Korea	19	13	10	10	5	n	2	13	10	n	2	3	87	13	100	n
Luxemburg[3]	21	18	6	2	25	n	n	11	10	7	n	n	100	n	100	n
Mexiko	30	25	15	20	n	n	n	5	5	n	n	n	100	n	100	n
Niederlande[4]	32	19	6	6	1	n	n	9	7	5	3	n	88	13	100	n
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	23	15	8	10	8	n	n	15	9	8	n	3	100	n	100	n
Polen[5]	17	13	23	8	9	n	4	4	13	n	n	n	91	9	100	7
Portugal[5,6]	21	17	6	11	7	n	x(8)	12	6	n	n	18	98	2	100	3
Schottland	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	22	17	9	9	13	n	n	11	11	x(14)	n	n	91	9	100	n
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt[1]	**23**	**16**	**9**	**8**	**8**	**n**	**2**	**12**	**9**	**4**	**1**	**5**	**96**	**4**	**100**	**3**
EU19-Durchschnitt[1]	**24**	**16**	**8**	**7**	**10**	**n**	**2**	**12**	**9**	**4**	**1**	**4**	**97**	**3**	**100**	**4**
Partnerländer																
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	20–22	13–15	7–9	3–4	6–8	m	m	9–11	10–11	m	16–20	7–9	m	m	m	m
Estland	21	15	7	6	12	n	4	9	10	n	n	4	88	12	100	n
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	11	11	9	7	a	n	a	9	9	7	4	4	100	x(13)	100	4
Israel	19	19	9	13	13	n	n	6	6	6	n	3	95	5	100	13
Russische Föd.	27	16	7	6	9	n	7	7	7	n	n	n	85	15	100	n
Slowenien	18	16	10	8	11	n	2	11	11	n	3	10	100	n	100	n

1. Australien, Belgien (fläm. und frz.) sind in den Durchschnittswerten nicht enthalten. 2. Bei den 9- und 10-Jährigen ist der Lehrplan überwiegend flexibel, bei den 11-Jährigen in etwa so wie bei den 12- bis 13-Jährigen. 3. Deutsch als Unterrichtssprache ist in „Lesen, Schreiben und Literatur" zusätzlich zur Muttersprache Luxemburgisch enthalten. 4. Nur 11-Jährige. 5. Nur 10- und 11-Jährige. 6. Für 9-Jährige sind Technik, Kunst und praktische und berufsbezogene Kompetenzen unter „Sonstige" erfasst.

Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: Bildungsministerium, Notes on the Experimental Curriculum of Compulsory Education, 19. November 2001. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D1.2b

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 12- bis 14-Jährige (2008)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des gesamten Pflichtteils des Lehrplans vorgesehen ist

	Kernpflichtteil des Lehrplans													Wahlpflichtteil des Lehrplans	Gesamt: Pflichtteil des Lehrplans	Nichtpflichtteil des Lehrplans
	Lesen, Schreiben und Literatur	Mathematik	Naturwissenschaften	Sozialkunde	Moderne Fremdsprachen	Altgriechisch und/oder Latein	Technik	Kunst	Sport	Religion	Praktische und berufsbezogene Kompetenzen	Sonstige	Gesamt: Kernpflichtteil des Lehrplans			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien[1]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59	41	100	5
Österreich	13	14	13	12	11	1	n	16	10	7	2	n	100	x(12)	100	5
Belgien (fläm.)	14	13	7	9	17	n	4	4	6	6	1	n	80	20	100	n
Belgien (frz.)[2]	17	14	9	13	13	x(14)	3	3	9	6	n	n	88	13	100	6
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dänemark	20	13	14	9	18	n	n	11	8	3	n	3	100	n	100	n
England	11	12	14	12	7	n	12	9	7	4	3	2	93	7	100	n
Finnland	13	13	17	7	14	n	n	15	7	5	4	n	95	5	100	7
Frankreich	16	15	13	13	12	n	6	7	11	n	n	n	93	7	100	10
Deutschland	14	13	11	12	17	n	3	10	9	5	2	2	98	2	100	n
Griechenland	18	11	10	12	12	9	5	6	8	6	3	1	100	n	100	n
Ungarn	17	12	18	12	12	n	3	10	9	n	3	3	100	n	100	32
Island	14	14	8	6	17	n	4	7	8	2	4	3	85	15	100	n
Irland[3]	28	13	8	17	7	n	x(16)	4	5	9	x(16)	5	97	3	100	7
Italien[2]	21	13	9	11	16	n	7	13	6	3	n	n	100	n	100	14
Japan	11	10	9	9	10	n	3	7	9	n	n	18	87	13	100	m
Korea	13	11	11	10	10	n	4	8	8	n	4	5	82	18	100	n
Luxemburg[4]	17	15	5	10	26	n	n	10	8	6	n	3	100	n	100	n
Mexiko	14	14	17	23	9	n	n	6	6	n	9	3	100	n	100	n
Niederlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	17	13	10	11	15	n	n	11	9	7	n	5	97	3	100	n
Polen	16	13	17	15	10	n	4	4	13	n	n	n	92	8	100	7
Portugal[5]	11	11	12	13	15	n	4	7	9	n	n	15	98	2	100	3
Schottland	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	17	12	11	10	10	n	7	10	7	x(14)	n	8	93	7	100	n
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt[1]	**16**	**13**	**12**	**12**	**13**	**n**	**3**	**8**	**8**	**3**	**2**	**4**	**97**	**8**	**100**	**5**
EU19-Durchschnitt[1]	**16**	**13**	**12**	**12**	**14**	**n**	**4**	**9**	**8**	**4**	**1**	**3**	**95**	**5**	**100**	**6**
Partnerländer																
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	14	14	17	7	17	n	5	7	7	n	n	n	89	11	100	n
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	13	13	13	12	9	n	4	8	8	7	6	6	100	x(13)	100	6
Israel	13	12	13	16	20	n	n	n	6	6	n	4	89	11	100	14
Russische Föd.	15	14	24	9	9	n	3	4	6	n	1	n	85	15	100	n
Slowenien	13	13	15	15	11	n	2	6	6	n	n	9	90	10	100	n

1. Australien ist in den Durchschnittswerten nicht enthalten. 2. Nur 12- und 13-Jährige. 3. Bei den 13- und 14-Jährigen ist Kunst im Nichtpflichtteil des Lehrplans enthalten. 4. Deutsch als Unterrichtssprache ist in „Lesen, Schreiben und Literatur" zusätzlich zur Muttersprache Luxemburgisch enthalten.
5. Bei den 14-Jährigen ist Kunst in „Technik" enthalten.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310472
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D2

Wie ist das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis und wie groß sind die Klassen im Durchschnitt?

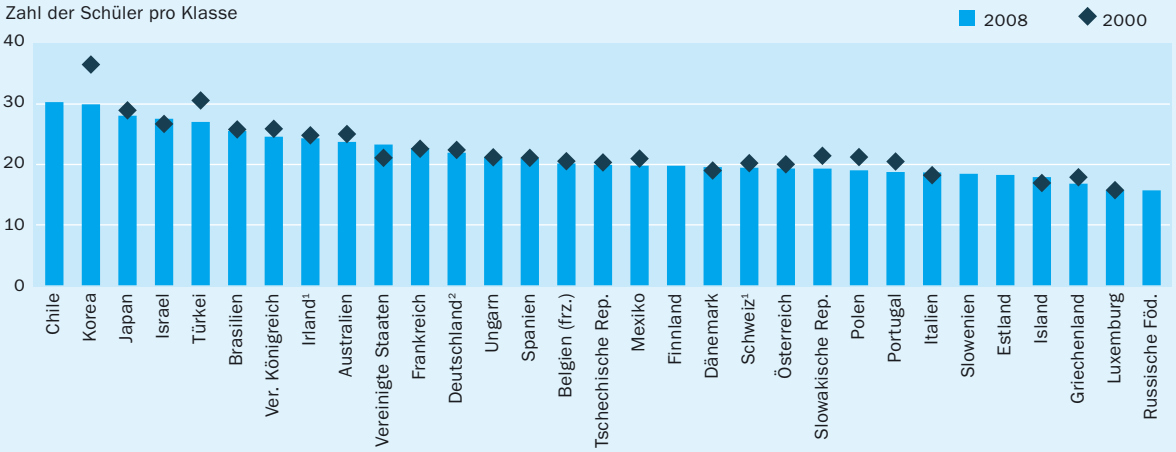
Dieser Indikator untersucht die Zahl der Schüler pro Klasse im Primar- und Sekundarbereich sowie das zahlenmäßige Verhältnis von Lernenden und Lehrenden in allen Bildungsbereichen (auch nach Art der Bildungseinrichtung aufgeschlüsselt). Die Klassengröße und das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis stellen viel diskutierte Aspekte der Ausbildung von Schülern dar. Zusammen mit der Gesamtunterrichtszeit der Schüler (s. Indikator D1), der durchschnittlichen Arbeitszeit der Lehrkräfte (s. Indikator D4) und der Aufteilung der Zeit der Lehrkräfte zwischen Unterrichten und anderen Pflichten handelt es sich um zwei der bestimmenden Faktoren für die Größe des Lehrkörpers in den einzelnen Ländern. Außerdem beeinflussen die Klassengröße und das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis zusammen mit den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) und der Altersverteilung der Lehrkräfte (s. Indikator D7 im Internet) in erheblichem Ausmaß die laufenden Ausgaben für Bildung (s. Indikator B6).

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D2.1

Durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich (2000, 2008)

Die durchschnittliche Klassengröße liegt im Primarbereich bei rund 22 Schülern, sie reicht jedoch von mindestens 30 Schülern in Chile und Korea bis zu fast der Hälfte hiervon in Luxemburg und dem Partnerland Russische Föderation. Zwischen 2000 und 2008 ist die durchschnittliche Klassengröße in den einzelnen Ländern leicht zurückgegangen, und die Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern sind anscheinend geringer geworden. In zwei Drittel der Länder mit vergleichbaren Daten für 2000 und 2008 sind die Klassengrößen tendenziell zurückgegangen, vor allem jedoch in den Ländern, die 2000 relativ große Klassen hatten (z. B. Korea und die Türkei), während sie in Ländern, die 2000 relativ kleine Klassen hatten (z. B. Island), tendenziell gestiegen sind.



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahre 2001 und 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Primarbereich in 2008.
Quelle: OECD. Daten für 2008: Tabelle D2.1. Daten für 2000: Tabelle D2.4 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Im Sekundarbereich I beträgt die durchschnittliche Klassengröße rund 24 Schüler pro Klasse, aber sie reicht von mindestens rund 30 Schülern pro Klasse in Chile, Japan, Korea und dem Partnerland Israel bis zu höchstens 20 Schülern in Dänemark, Island, Luxemburg, der Schweiz (öffentliche Bildungseinrichtungen) und dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Russische Föderation.**
- **Die Zahl der Schüler pro Klasse nimmt vom Primar- zum Sekundarbereich I im Durchschnitt um mehr als zwei Schüler zu. Aufgrund der höheren Unterrichtsstundenzahl pro Jahr nimmt das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis jedoch eher ab, obwohl dies nicht für alle Länder zutrifft.**
- **Im Durchschnitt der OECD-Länder ist das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis im Sekundarbereich in privaten Bildungseinrichtungen günstiger als in öffentlichen Einrichtungen. Dies ist besonders auffallend in Mexiko, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs etwa 14 Schüler mehr auf einen Lehrer kommen als in privaten Einrichtungen. Im Durchschnitt der OECD-Länder sind im Sekundarbereich I die Klassen in öffentlichen Einrichtungen um weniger als einen Schüler größer als in privaten Einrichtungen.**

Politischer Hintergrund

Klassengröße, Qualität der Bildung und Bildungssysteme

Die Klassengröße ist in vielen OECD-Ländern ein sehr umstrittenes Thema und ein wichtiger Aspekt der Bildungspolitik. Kleinere Klassen, so heißt es oft, ermöglichen den Lehrern, sich stärker auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler zu konzentrieren, ferner kommt es zu weniger Störungen des Unterrichts, mit denen sich die Lehrer auseinandersetzen müssen. Außerdem können kleinere Klassen die Eltern auch bei der Wahl der Schule beeinflussen. In dieser Hinsicht könnte die Klassengröße als ein Kriterium zur Beurteilung der Qualität eines Schulsystems dienen.

Die vorliegenden Forschungsergebnisse zur Auswirkung unterschiedlicher Klassengrößen auf die Leistungen der Schüler ergeben jedoch ein uneinheitliches Bild. In diesem Forschungsbereich, der sich als kontrovers erwiesen hat und der bisher nur wenige schlüssige Ergebnisse hervorgebracht hat, gibt es einige Belege dafür, dass sich kleinere Klassen bei bestimmten Schülergruppen (z. B. benachteiligten Schülern) bemerkbar machen können (Krueger, 2002).

Ein weiterer Grund für die uneinheitlichen Daten zu den Auswirkungen der Klassengröße könnte die Tatsache sein, dass zur Abschätzung der tatsächlichen Auswirkungen dieser Variablen auf die Schülerleistungen keine ausreichende Streuung der Klassengröße vorliegt. Hinzu kommt, dass auch bildungspolitische Maßnahmen zur Gruppierung schwächerer Schüler in kleineren Klassen, um diesen mehr Aufmerksamkeit zu widmen, zusätzliche Leistungssteigerungen, die sonst als Folge kleinerer Klassen zu beobachten wären, verringern können. Schließlich wird die Abschätzung der Auswirkungen dadurch erschwert, dass der Zusammenhang zwischen Klassengröße und Leistung der Schüler oft nicht linear ist.

Viele Faktoren beeinflussen die Interaktionen zwischen Lehrern und Schülern, und die Klassengröße ist nur einer von ihnen. Zu den weiteren Faktoren gehören u. a. die Zahl der Klassen oder Schüler, für die eine Lehrkraft verantwortlich ist, das Unterrichtsfach, die Zeitaufteilung der Lehrer zwischen Unterricht und anderen Aufgaben, die Zusammenstellung der Klassen und der pädagogische Ansatz und die Praxis des Teamunterrichts.

Das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis ist auch ein wichtiger Indikator für die für Bildungszwecke bereitgestellten Ressourcen. Es mag abzuwägen sein zwischen einem geringeren zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis und höheren Gehältern der Lehrkräfte, einer verstärkten beruflichen Weiterentwicklung und Weiterbildung der Lehrkräfte, höheren Investitionen in Unterrichtstechnologien oder dem verstärkten Einsatz von Hilfslehrkräften und anderen Hilfskräften, deren Gehalt oft deutlich unter dem qualifizierter Lehrkräfte liegt. Da außerdem immer mehr Kinder mit einem speziellen Bildungsbedarf in Regelklassen integriert werden, könnte der verstärkte Einsatz von Fachpersonal und Unterstützungsdiensten die für eine Reduzierung des Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses erforderlichen Ressourcen einschränken.

Das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis ergibt sich, wenn man (gemessen in Vollzeitäquivalenten) die Zahl der Schüler eines bestimmten Bildungsbereichs durch

die Zahl der Lehrkräfte des gleichen Bildungsbereichs und ähnlicher Bildungseinrichtungen dividiert. Dieses Verhältnis berücksichtigt jedoch weder die Unterrichtszeit der Schüler im Verhältnis zur Länge des Arbeitstages einer Lehrkraft noch wie viel Zeit eine Lehrkraft auf das Unterrichten verwendet, und kann daher nicht als Klassengröße interpretiert werden (Kasten D2.1).

Ergebnisse und Erläuterungen

Durchschnittliche Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich I

Im Primarbereich beträgt im Durchschnitt der OECD-Länder die Klassengröße rund 22 Schüler pro Klasse, dieser Wert ist jedoch in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich. Er reicht von mindestens 30 Schülern pro Klasse im Primarbereich in Chile und Korea bis zu weniger als 20 Schülern in Dänemark, Finnland, Griechenland, Island, Italien, Luxemburg, Mexiko, Österreich, Polen, Portugal, der Schweiz (öffentliche Bildungseinrichtungen), der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik sowie den Partnerländern Estland, Russische Föderation und Slowenien. Im Sekundarbereich I (allgemeinbildend) beträgt die durchschnittliche Klassengröße in den OECD-Ländern rund 24 Schüler pro Klasse. Sie reicht aber von mehr als 35 Schülern pro Klasse in Korea bis zu höchstens 20 Schülern in Dänemark, Island, Luxemburg, der Schweiz (öffentliche Bildungseinrichtungen) und dem Partnerland Russische Föderation (Tab. D2.1). In einem Drittel der OECD-Länder beträgt sie jedoch zwischen 22 und 25 Schülern.

Vom Primar- zum Sekundarbereich I steigt die Zahl der Schüler pro Klasse tendenziell in der Regel um durchschnittlich mehr als 2 Schüler an. In Griechenland, Japan, Korea, Luxemburg, Mexiko, Österreich und Polen sowie den Partnerländern Brasilien und Israel steigt die durchschnittliche Klassengröße um mehr als 4 Schüler, während sie im Vereinigten Königreich und – in geringerem Ausmaß – in den Vereinigten Staaten zwischen diesen beiden Bildungsbereichen abnimmt (Abb. D2.2).

Dieser Indikator zur Klassengröße ist auf den Primar- und Sekundarbereich I beschränkt, weil es in den höheren Bildungsbereichen schwierig ist, die Klassengröße zu bestimmen und zu vergleichen, da die Schüler hier je nach Fach verschieden zusammengesetzte Unterrichtsgruppen bilden.

Zwischen 2000 und 2008 hat sich OECD-weit die durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich nicht wesentlich verändert (21,6 Schüler in 2008 gegenüber 22,0 Schülern in 2000), auch wenn es in einigen Ländern in den letzten Jahren Reformen bei der Klassengröße gab (s. Tab. B7.4). Bei den Ländern mit vergleichbaren Daten nahm die Klassengröße jedoch in den Ländern ab, die im Jahr 2000 größere Klassen hatten (z. B. in Korea und der Türkei), während die Klassengröße in den Ländern mit den kleinsten Klassengrößen im Jahr 2000 (Island, Italien und Luxemburg) zunahm bzw. konstant blieb. Im Sekundarbereich hat sich die Differenz der Klassengrößen zwischen 2000 und 2008 tendenziell ähnlich verringert (Tab. D2.1 und Tab. D2.4 im Internet).

Kasten D2.1

Zusammenhang zwischen Klassengröße und zahlenmäßigem Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis

Die Zahl der Schüler pro Klasse hängt von einer Reihe verschiedener Faktoren ab: dem zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis, der Zahl der Klassen oder Schüler, für die eine Lehrkraft verantwortlich ist, der Unterrichtszeit der Schüler im Vergleich zur Länge des Arbeitstags der Lehrkräfte, dem Anteil der Zeit, die Lehrer unterrichten, der Zusammenstellung der Klassen und der Praxis des Teamunterrichts.

In einer Schule mit 48 Vollzeitschülern und 8 Vollzeitlehrkräften beispielsweise beträgt das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis 6. Wenn Lehrkräfte schätzungsweise eine 35-Stunden-Woche haben, wovon 10 Zeitstunden auf den Unterricht entfallen, und wenn die Unterrichtszeit für jeden Schüler bei 40 Zeitstunden pro Woche liegt, dann lässt sich die durchschnittliche Klassengröße unabhängig von der Klassenzusammenstellung der Schüler wie folgt berechnen:

> Geschätzte Klassengröße = 6 Schüler pro Lehrer × (40 Unterrichtszeitstunden pro Schüler : 10 Unterrichtszeitstunden pro Lehrer) = 24 Schüler.

Unter Verwendung eines anderen Ansatzes ist die in Tabelle D2.1 dargestellte Klassengröße definiert als der Teil der Schüler in einem allgemeinen Kurs, basierend auf der höchsten Zahl der allgemeinen Kurse (normalerweise Pflichtkurse), ohne Unterricht in Kleingruppen. Daher wird die nach der beschriebenen Formel geschätzte Klassengröße der durchschnittlichen Klassengröße in Tabelle D2.1 dort ziemlich nahekommen, wo Unterricht in Kleingruppen weniger häufig vorkommt (was im Primar- und Sekundarbereich I der Fall ist).

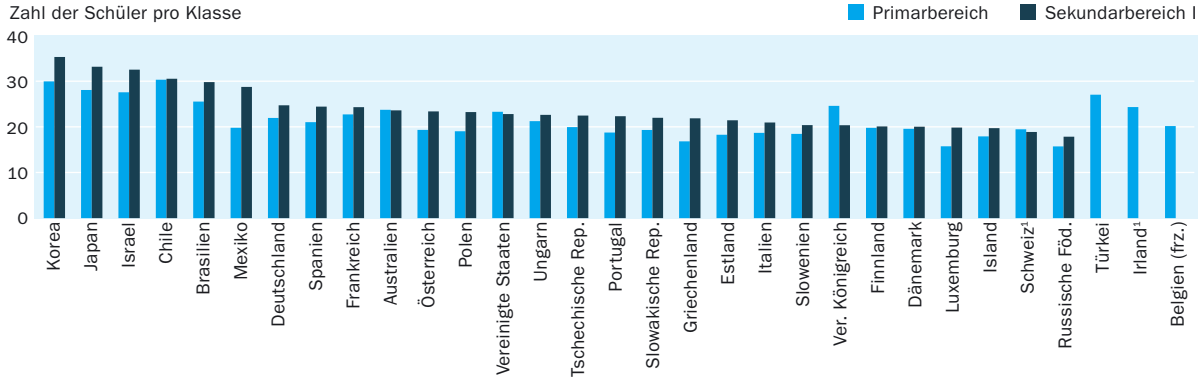
Aufgrund dieser Definitionen kann ein ähnliches zahlenmäßiges Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis in verschiedenen Ländern zu unterschiedlichen Klassengrößen führen. So sind beispielsweise im Sekundarbereich I die durchschnittlichen Klassengrößen in Frankreich und Spanien relativ ähnliche (24,3 bzw. 24,4 Schüler, s. Tab. D2.1), während sich das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis mit 14,6 Schülern pro Lehrkraft in Frankreich und 10,3 Schülern in Spanien erheblich unterscheidet (s. Tab. D2.2). Ein Grund hierfür mag die höhere Zahl an Zeitstunden sein, die Lehrer in Spanien unterrichten müssen (713 [Zeit-]Stunden in Spanien gegenüber 644 in Frankreich, s. Tab. D4.1), sowie die geringere vorgesehene Unterrichtszeit für Schüler in Spanien (s. Tab. D1.1).

Zahlenmäßiges Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis

Im Primarbereich reicht das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis, ausgedrückt in Vollzeitäquivalenten, von mindestens 24 Schülern pro Lehrer in Chile, Korea, Mexiko und der Türkei sowie dem Partnerland Brasilien bis zu weniger als 11 Schülern in Italien, Norwegen, Polen und Ungarn. Der OECD-Durchschnitt im Primarbereich liegt bei 16 Schülern pro Lehrkraft (Abb. D2.3).

Abbildung D2.2

Durchschnittliche Klassengröße in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2008)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Sekundarbereich I.

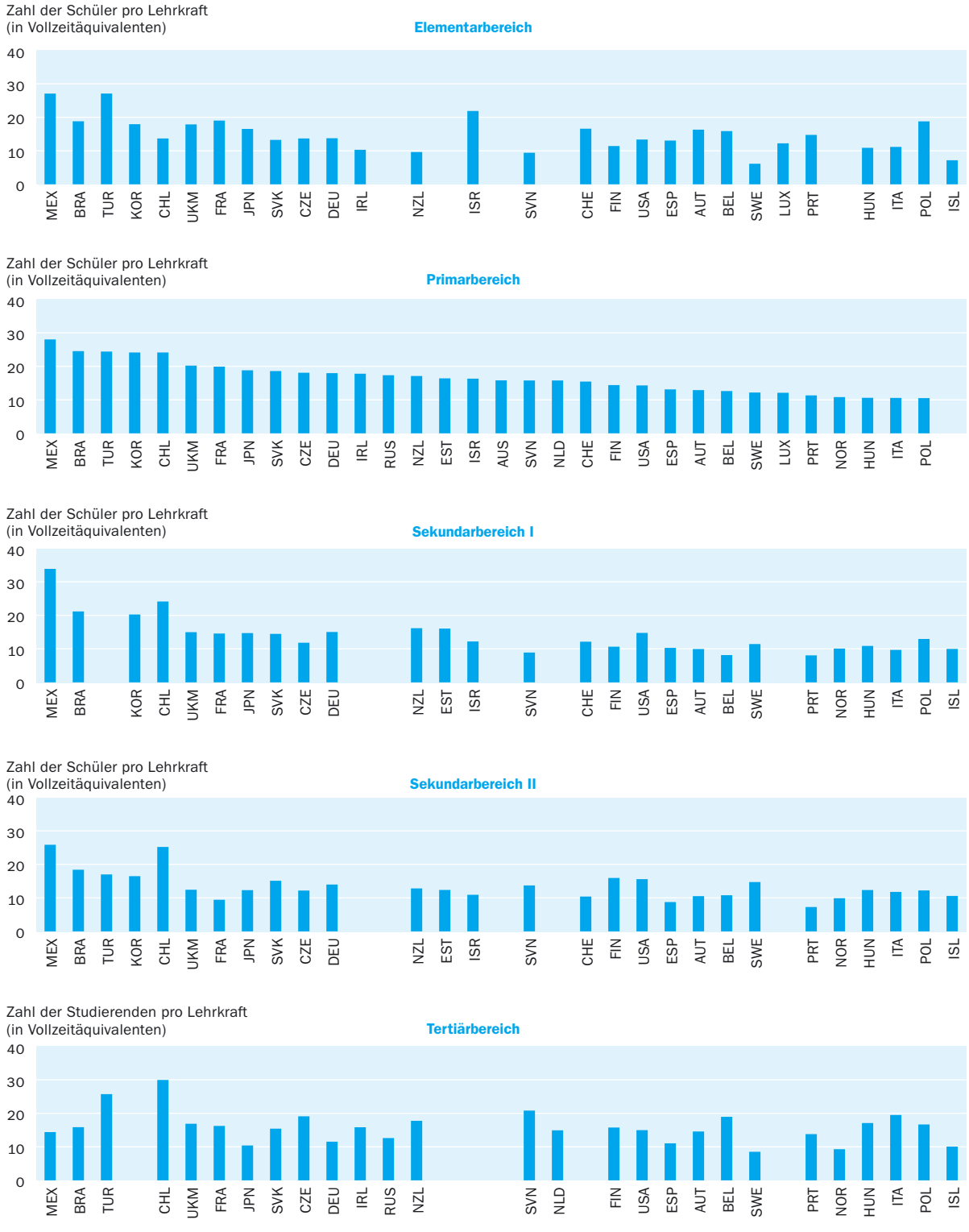
Quelle: OECD. Tabelle D2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491

Im Sekundarbereich variiert das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis in den einzelnen Ländern ähnlich und reicht (in Vollzeitäquivalenten) von 30 Schülern pro Lehrkraft in Mexiko bis zu weniger als 11 Schülern in Belgien, Island, Italien, Luxemburg, Norwegen, Österreich, Portugal und Spanien sowie dem Partnerland Russische Föderation. Im Durchschnitt der OECD-Länder beträgt das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis im Sekundarbereich 14. Dies liegt sehr nahe bei den ermittelten Werten bzw. entspricht den Werten in 11 von 29 OECD-Ländern und 5 Partnerländern: Deutschland (15), Finnland (14), Irland (13), Japan (13), Neuseeland (15), Polen (13), Schweden (13), der Slowakischen Republik (15), dem Vereinigten Königreich (13) und den Vereinigten Staaten (15) sowie dem Partnerland Estland (14) (Tab. D2.2).

Wie die Unterschiede zwischen den Mittelwerten für das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis zwischen Primar- und Sekundarbereich erkennen lassen, kommen immer weniger Schüler auf eine Lehrkraft (jeweils in Vollzeitäquivalenten), je höher der Bildungsbereich ist. Das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis nimmt zwischen dem Primar- und Sekundarbereich ab, während gleichzeitig die Klassengrößen tendenziell steigen. Dies trifft auf alle bis auf 8 OECD-Länder zu (Australien, Chile, Italien, Mexiko, Polen, Ungarn, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten). Die Abnahme des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses vom Primar- zum Sekundarbereich spiegelt Unterschiede in der Unterrichtszeit pro Jahr wider, die mit zunehmend höherem Bildungsbereich tendenziell zunimmt. Sie könnte aber auch auf zeitliche Verzögerungen bei der Anpassung der Zahl der Lehrkräfte an veränderte demografische Gegebenheiten oder auf Unterschiede bei den von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden in den verschiedenen Bildungsbereichen zurückzuführen sein, die mit steigendem Bildungsbereich tendenziell abnehmen, während die fachliche Spezialisierung der Lehrer zunimmt. Dieser allgemeine Trend ist zwar über alle Länder hinweg zu beobachten, vom pädagogischen Standpunkt her ist jedoch nicht leicht nachzuvollziehen, warum auf höherer Bildungsebene eher ein geringeres zahlenmäßiges Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis wünschenswert sein sollte (Tab. D2.2).

Abbildung D2.3

Zahlenmäßiges Verhältnis von Lernenden zu Lehrenden in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2008)



Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle D2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491

Das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis im Elementarbereich wird in Tab. D2.2 gezeigt. Für den Elementarbereich werden auch Angaben zum zahlenmäßigen Schüler-Kontaktpersonen-Verhältnis (Lehrkräfte und Hilfslehrkräfte) gemacht. Einige Länder bauen im Elementarbereich in starkem Maße auf Hilfslehrkräfte. In 10 OECD-Ländern sowie 2 Partnerländern ist das gemeldete zahlenmäßige Schüler-Kontaktpersonen-Verhältnis (Tab. D2.2, Spalte 1) geringer als das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis. In Ländern wie Japan, Schweden, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und dem Vereinigten Königreich ist dieser Unterschied nicht sehr groß, in Chile, Deutschland, Irland, Österreich und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Israel jedoch kommen zahlreiche Hilfslehrkräfte zum Einsatz. Daher ist das zahlenmäßige Schüler-Kontaktpersonen-Verhältnis insbesondere in Irland und dem Partnerland Israel wesentlich niedriger als das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis.

Im Tertiärbereich variiert das zahlenmäßige Studierende-Lehrende-Verhältnis zwischen mindestens 25 Studierenden pro Lehrenden in Chile und der Türkei und weniger als 11 in Island, Japan, Norwegen und Schweden (Tab. D2.2). Allerdings sollten derartige Vergleiche für den Tertiärbereich mit Vorsicht durchgeführt werden, da im Tertiärbereich immer noch Schwierigkeiten bei der Berechnung von vergleichbaren Vollzeitäquivalenten für Studierende und Lehrende bestehen.

In 9 der 14 OECD- und Partnerländer mit vergleichbaren Daten ist das zahlenmäßige Studierende-Lehrende-Verhältnis in den stärker berufsorientierten Studiengängen des Tertiärbereichs B niedriger als in Studiengängen des Tertiärbereichs A und den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen (Tab. D2.2). Chile und die Türkei sind die einzigen Länder, die im Tertiärbereich B ein signifikant höheres Studierende-Lehrende-Verhältnis aufweisen.

Zahl der Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

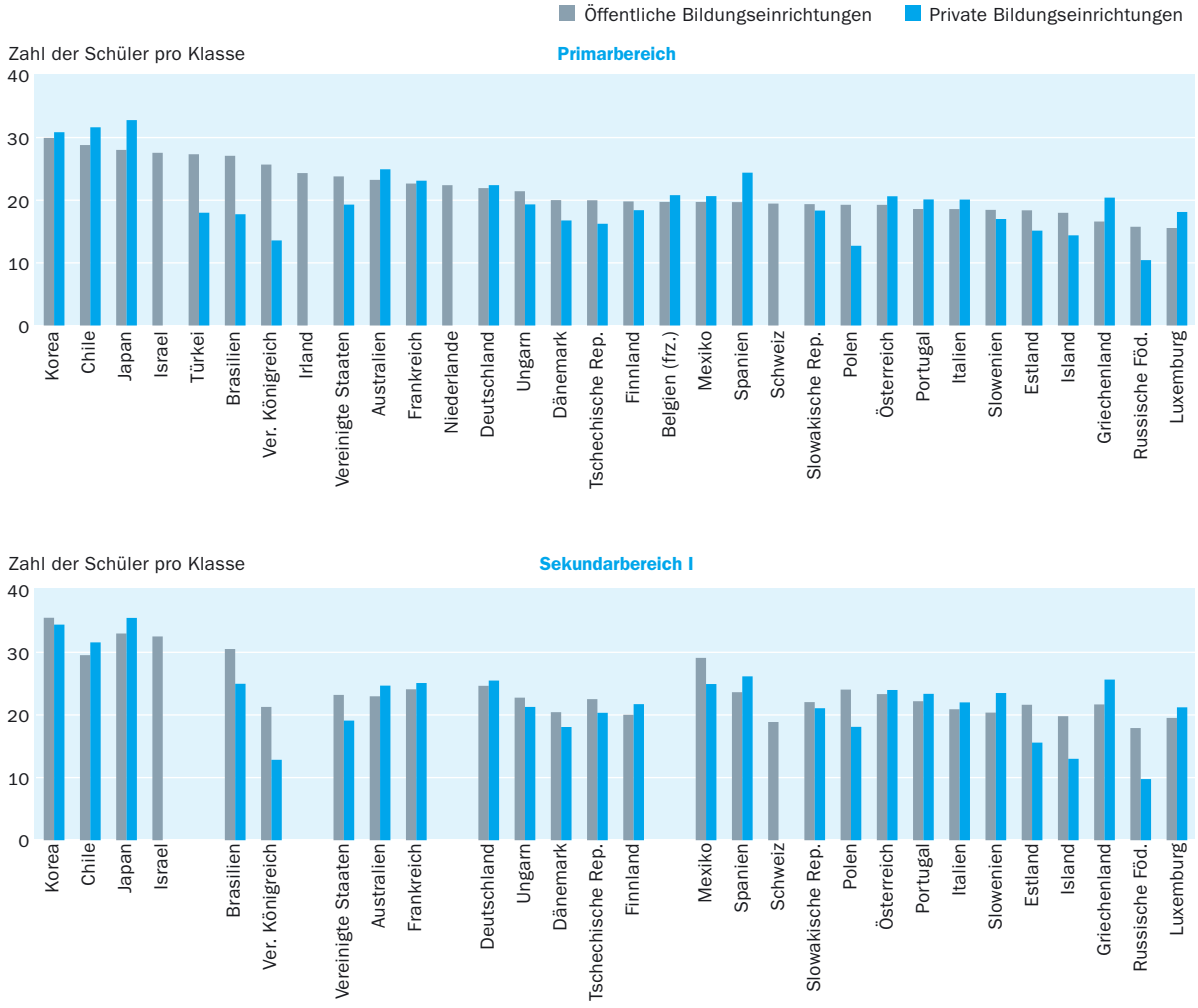
Tabelle D2.3 ist auf den Sekundarbereich beschränkt und veranschaulicht die Lehrressourcen an privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen anhand eines Vergleichs des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte Verhältnisses an diesen beiden Arten von Bildungseinrichtungen.

Im Durchschnitt der OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten ist das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis in privaten Bildungseinrichtungen sowohl des Sekundarbereichs I als auch des Sekundarbereichs II etwas günstiger und liegt im Sekundarbereich insgesamt bei weniger als einem Schüler mehr pro Lehrkraft an öffentlichen Einrichtungen. Die größten Unterschiede gibt es in Mexiko und dem Vereinigten Königreich sowie dem Partnerland Brasilien, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I mindestens 9 Schüler mehr auf eine Lehrkraft kommen als in privaten Bildungseinrichtungen. In Mexiko ist der Unterschied im Sekundarbereich II sogar noch größer.

Andererseits ist in einigen Ländern das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis in öffentlichen Bildungseinrichtungen niedriger als in privaten Bildungseinrichtungen. Der Unterschied ist in Spanien im Sekundarbereich I mit etwa 16 Schülern pro

Abbildung D2.4

Durchschnittliche Klassengröße in privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Primarbereichs.
Quelle: OECD. Tabelle D2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491

Lehrkraft in privaten Bildungseinrichtungen im Vergleich zu nur 9 Schülern pro Lehrkraft in öffentlichen Bildungseinrichtungen am größten.

In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten unterscheidet sich die durchschnittliche Klassengröße zwischen privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I nicht um mehr als einen Schüler (Abb. D2.4 und Tab. D2.1). Hinter dieser Durchschnittszahl verbergen sich jedoch deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. In Polen, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Brasilien und Russische Föderation beispielsweise ist die durchschnittliche Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen im Primarbereich um mindestens 4 Schüler pro Klasse größer als in privaten Bildungseinrichtungen.

In all diesen Ländern mit Ausnahme der Vereinigten Staaten und des Partnerlands Brasilien ist jedoch der Anteil der privaten Bildungseinrichtungen klein (mit höchstens 5 Prozent der Schüler im Primarbereich). Umgekehrt dagegen sind in Japan und Spanien die Klassen in privaten Bildungseinrichtungen um mindestens 4 Schüler größer als in öffentlichen Einrichtungen.

Der Vergleich der Klassengrößen in öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen ergibt auch für den Sekundarbereich I, wo es mehr private Anbieter gibt, ein gemischtes Bild. Die durchschnittliche Klassengröße im Sekundarbereich I ist in 12 OECD-Ländern und einem Partnerland in privaten Bildungseinrichtungen größer als in öffentlichen Einrichtungen, die Unterschiede sind jedoch tendenziell kleiner als im Primarbereich.

Es gibt unterschiedliche Gründe für die Länder, öffentliche und private Schulen zu fördern und Ressourcen für sie bereitzustellen. In vielen Ländern ist einer der Gründe, den Schülern und ihren Familien bei der Wahl der Schule mehr Auswahlmöglichkeiten zu bieten. Angesichts der Bedeutung, die in vielen Ländern der Klassengröße bei Diskussionen über das Schulwesen beigemessen wird, könnten die unterschiedlichen Klassengrößen in privaten und öffentlichen Einrichtungen zu den unterschiedlichen Schülerzahlen dieser Einrichtungen beitragen. Interessanterweise gibt es in Ländern mit einem großen privaten Sektor im Primar- und Sekundarbereich I wie Australien, Belgien (frz.), Chile, Frankreich, Korea (nur im Sekundarbereich I) und Luxemburg (Tab. C1.5) im Durchschnitt nur marginale Unterschiede bei der Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Einrichtungen. Wo trotzdem große Unterschiede bestehen, haben private Bildungseinrichtungen tendenziell mehr Schüler pro Klasse als öffentliche Bildungseinrichtungen. Dies deutet darauf hin, dass in den Ländern, in denen sich ein erheblicher Teil der Schüler und Familien für private Bildungseinrichtungen entscheidet, die Klassengröße kein ausschlaggebender Faktor für diese Entscheidung ist.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schul-/Studienjahr 2007/08 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2009 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Die Klassengröße wurde berechnet, indem die Zahl der Schüler durch die Zahl der Klassen dividiert wurde. Um die Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Ländern zu gewährleisten, wurden spezielle Förderklassen nicht berücksichtigt. Die Daten beziehen sich ausschließlich auf reguläre Bildungsgänge im Primar- und Sekundarbereich I, Unterricht in Kleingruppen außerhalb des regulären Klassenunterrichts ist nicht erfasst.

Das zahlenmäßige Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis wurde berechnet, indem (gemessen in Vollzeitäquivalenten) die Zahl der Schüler eines bestimmten Bildungsbereichs durch die Zahl der Lehrer des gleichen Bildungsbereichs und der entsprechenden Art der Bildungseinrichtung dividiert wird.

Die Untergliederung des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses nach Art der Bildungseinrichtung unterscheidet zwischen Schülern und Lehrkräften an öffentlichen und an privaten Bildungseinrichtungen (staatlich subventionierten sowie unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen). In einigen Ländern besucht nur ein geringer Prozentsatz der Schüler private Bildungseinrichtungen (Tab. C1.5).

Zu den unterrichtenden Beschäftigten gehören:

- Lehrkräfte – Dieser Begriff umfasst voll qualifiziertes Personal, das direkt mit dem Unterrichten der Schüler befasst ist. Die Kategorie umfasst Lehrkräfte, Förderlehrer und andere Lehrkräfte, die mit Schülern als ganzer Klasse im Klassenzimmer, in kleinen Gruppen in einem Förderraum oder im Einzelunterricht innerhalb oder außerhalb des regulären Unterrichts arbeiten. Diese Kategorie umfasst auch Fachbereichsleiter, deren Aufgaben ein gewisses Maß an Unterricht beinhalten, während nicht voll qualifizierte Mitarbeiter, die die Lehrkräfte beim Unterricht unterstützten, wie Hilfslehrkräfte und andere Hilfskräfte, nicht erfasst sind.
- Hilfslehrkräfte und Lehr-/Forschungsassistenten – Hierzu gehören nicht voll qualifizierte Beschäftigte oder Studierende, die die Lehrkräfte beim Unterrichten der Schüler unterstützen.

Nichtunterrichtendes Personal wird in vier Kategorien aufgeteilt:

- Professionelle Unterstützung für Schüler/Studierende umfasst voll qualifiziertes Personal, das die Schüler/Studierenden beim Lernen unterstützt. In vielen Fällen haben Angehörige dieser Kategorie zunächst eine Qualifikation als Lehrer erworben, dann aber andere Positionen innerhalb des Bildungssystems übernommen. Diese Kategorie umfasst auch alle im Bildungsbereich Beschäftigten, die Gesundheits- und soziale Unterstützungsdienste für Schüler/Studierende leisten, wie z. B. Berater, Bibliothekare, Ärzte, Zahnärzte, Krankenschwestern und Pfleger, Psychiater und Psychologen sowie andere Beschäftigte mit ähnlichen Verantwortungsbereichen.
- Management einer Bildungseinrichtung sowie Management auf einer übergeordneten Ebene umfasst hauptberuflich Beschäftigte, die für das Management und die Verwaltung von Bildungseinrichtungen verantwortlich sind, sowie Beschäftigte, die für die Qualitätskontrolle und das Management auf übergeordneten Ebenen des Bildungssystems verantwortlich sind. Unter diese Kategorie fallen Rektoren/Präsidenten, stellvertretende Rektoren/Präsidenten, Direktoren, stellvertretende Direktoren, Schulleiter, stellvertretende Schulleiter, leitende Beamte im Bildungsbereich und andere Beschäftigte im Bereich Management mit ähnlichen Verantwortungsbereichen.
- Verwaltungspersonal in Bildungseinrichtungen und auf übergeordneter Ebene umfasst alle Beschäftigten, die die Verwaltung und das Management einer Bildungseinrichtung unterstützen bzw. auf übergeordneten Ebenen des Bildungssystems unterstützend tätig sind. Dieser Kategorie werden zugerechnet: Beschäftigte am Empfang, in Sekretariaten, Schreibkräfte, Buchhalter und Bürokräfte, Fachleute, Computerprogrammierer, Netzwerkadministratoren oder in anderen Tätigkeiten mit ähnlichen Funktionen und Verantwortungsbereichen Tätige.
- Wartungs- und Betriebspersonal umfasst Beschäftigte, die für die Wartung und den Betrieb der Bildungseinrichtungen, den Transport der Schüler/Studierenden zur und von der Schule, die Schulsicherheit und die Kantine eingesetzt werden. Diese Kategorie umfasst die folgenden Beschäftigten: Maurer, Zimmerleute, Elektriker,

Wartungspersonal, Maler und Tapezierer, Gipser, Installateure und Fahrzeugmechaniker; ferner Busfahrer und Fahrer anderer Fahrzeuge, Bauarbeiter, Gärtner und Platzwarte, Busbetreuer und Schülerlotsen, Köche, Aufsichtspersonal, Kantinenpersonal und andere Beschäftigte mit ähnlichen Aufgabenbereichen.

Zusätzliche Informationen

Krueger, A.B. (2002), „Economic Considerations and Class Size", *National Bureau of Economic Research Working Paper:* 8875.

Zusätzliche Informationen zu der Aufgliederung der Lehrkräfte nach Geschlecht und Alter s. Indikator D7 im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310586*.

Hinweise zu den in Bezug auf diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310491*:

- Table D2.4: Average class size, by type of institution and level of education (Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich) (2000)

Tabelle D2.1

Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2008)

Berechnungen basierend auf der Zahl der Schüler und der Zahl der Klassen

	Primarbereich					Sekundarbereich I (Allgemeinbildende Ausbildungsgänge)				
	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen			Gesamt: öffentliche und private Bildungseinrichtungen	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen			Gesamt: öffentliche und private Bildungseinrichtungen
		Gesamt: private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen			Gesamt: private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	23,2	24,9	24,9	a	23,7	23,0	24,7	24,7	a	23,6
Österreich	19,3	20,6	x(2)	x(2)	19,3	23,3	24,0	x(7)	x(7)	23,4
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Belgien (frz.)	19,7	20,8	20,8	a	20,2	m	m	m	a	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	28,8	31,6	33,3	23,8	30,3	29,5	31,6	33,0	24,6	30,5
Tschechische Rep.	20,0	16,2	16,2	a	19,9	22,5	20,3	20,3	a	22,5
Dänemark	20,0	16,8	16,8	a	19,6	20,4	18,1	18,1	a	20,0
Finnland	19,8	18,4	18,4	a	19,8	20,0	21,7	21,7	a	20,1
Frankreich	22,7	23,1	x(2)	x(2)	22,7	24,1	25,1	25,3	13,3	24,3
Deutschland	21,9	22,4	22,4	x(3)	21,9	24,7	25,5	25,5	x(8)	24,7
Griechenland	16,6	20,4	a	20,4	16,8	21,7	25,6	a	25,6	21,9
Ungarn	21,4	19,3	19,3	a	21,2	22,8	21,3	21,3	a	22,6
Island	18,0	14,4	14,4	n	17,9	19,8	13,0	13,0	n	19,7
Irland	24,3	m	a	m	m	m	m	a	m	m
Italien	18,6	20,1	a	20,1	18,7	20,9	22,0	a	22,0	21,0
Japan	28,0	32,8	a	32,8	28,1	33,0	35,5	a	35,5	33,2
Korea	29,9	30,9	a	30,9	30,0	35,5	34,4	34,4	a	35,3
Luxemburg	15,6	18,1	20,1	18,0	15,7	19,5	21,2	20,9	21,6	19,8
Mexiko	19,7	20,7	a	20,7	19,8	29,1	24,9	a	24,9	28,7
Niederlande[1]	22,4	m	a	m	m	m	m	a	m	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Polen	19,3	12,7	14,4	12,1	19,0	24,0	18,1	25,1	16,3	23,2
Portugal	18,6	20,1	24,3	19,1	18,8	22,2	23,4	23,6	23,0	22,3
Slowakische Rep.	19,4	18,3	18,3	n	19,3	22,0	21,1	21,1	n	22,0
Spanien	19,7	24,4	24,3	24,8	21,0	23,6	26,2	26,3	24,9	24,4
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	19,5	m	m	m	m	18,9	m	m	m	m
Türkei	27,3	18,0	a	18,0	27,0	a	a	a	a	a
Ver. Königreich	25,7	13,6	25,7	13,5	24,6	21,3	12,8	21,3	11,2	20,4
Vereinigte Staaten	23,8	19,3	a	19,3	23,3	23,2	19,1	a	19,1	22,8
OECD-Durchschnitt	**21,6**	**20,8**	**20,9**	**21,0**	**21,6**	**23,7**	**23,2**	**23,5**	**21,8**	**23,9**
EU19-Durchschnitt	**20,3**	**19,1**	**20,1**	**18,3**	**19,9**	**22,2**	**21,8**	**22,5**	**19,7**	**22,2**
Partnerländer										
Brasilien	27,1	17,8	a	17,8	25,5	30,5	25,0	a	25,0	29,8
China	36,6	41,8	x(2)	x(2)	36,8	55,5	51,6	x(7)	x(7)	55,2
Estland	18,4	15,1	a	15,1	18,3	21,6	15,6	a	15,6	21,4
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	27,4	22,8	a	22,8	26,6	37,7	33,1	a	33,1	35,9
Israel	27,6	a	a	a	27,6	32,5	a	a	a	32,5
Russische Föd.	15,8	10,4	a	10,4	15,7	17,9	9,8	a	9,8	17,8
Slowenien	18,5	17,0	17,0	n	18,5	20,4	23,5	23,5	n	20,4

1. Referenzjahr 2006.

Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: Basierend auf dem Educational Statistics Yearbook, China 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D2.2

Zahlenmäßiges Lernende-Lehrende-Verhältnis in Bildungseinrichtungen (2008)

Nach Bildungsbereich (basierend auf Vollzeitäquivalenten)

	Elementarbereich		Primarbereich	Sekundarbereich			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		
	Schüler zu Kontaktpersonen (Lehrer und Hilfslehrkräfte)	Schüler zu Lehrkräften		Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Sekundarbereich insgesamt		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien[1,2]	m	m	15,8	x(6)	x(6)	12,0	m	m	15,2	m
Österreich	12,0	16,3	12,9	9,9	10,5	10,2	10,6	x(10)	x(10)	14,6
Belgien[3]	15,9	15,9	12,6	8,1	10,8	9,9	x(5)	x(10)	x(10)	19,0
Kanada[2]	m	x(6)	x(6)	x(6)	x(6)	16,3	m	m	m	m
Chile	11,9	13,7	24,1	24,1	25,2	24,8	a	74,2	21,6	30,0
Tschechische Rep.	13,5	13,7	18,1	11,8	12,2	12,0	18,2	16,2	19,4	19,1
Dänemark	m	6,2	x(4)	10,1	m	m	m	m	m	m
Finnland	m	11,4	14,4	10,6	15,9	13,6	x(5)	n	15,8	15,8
Frankreich[3]	19,0	19,0	19,9	14,6	9,4	11,9	x(8)	16,7	16,1	16,2
Deutschland	10,7	13,8	18,0	15,0	14,0	14,7	14,8	12,0	11,5	11,5
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	10,9	10,6	10,9	12,3	11,6	13,1	19,5	17,0	17,1
Island	7,2	7,2	x(4)	10,0	10,6	10,2	x(5, 10)	x(10)	x(10)	10,1
Irland[2]	4,7	10,3	17,8	x(6)	x(6)	12,8	x(6)	x(10)	x(10)	15,9
Italien[2]	11,2	11,2	10,6	9,7	11,8	10,8	m	7,5	19,7	19,5
Japan	15,8	16,5	18,8	14,7	12,3	13,4	x(5, 10)	7,5	11,8	10,4
Korea	17,9	17,9	24,1	20,2	16,5	18,2	a	m	m	m
Luxemburg[2]	m	12,2	12,1	x(6)	x(6)	9,1	m	m	m	m
Mexiko	27,1	27,1	28,0	33,9	25,8	30,7	a	13,3	14,5	14,4
Niederlande[2]	m	x(3)	15,8	x(6)	x(6)	15,8	x(6)	n	14,9	14,9
Neuseeland	9,6	9,6	17,1	16,2	12,8	14,5	17,1	17,3	17,9	17,8
Norwegen[2]	m	m	10,8	10,1	9,9	10,0	x(5)	x(10)	x(10)	9,3
Polen	m	18,8	10,5	12,9	12,2	12,5	14,1	11,5	16,8	16,7
Portugal	m	14,7	11,3	8,1	7,3	7,7	x(5)	x(10)	x(10)	13,8
Slowakische Rep.	13,2	13,3	18,6	14,5	15,1	14,8	9,3	10,5	15,5	15,4
Spanien	m	13,1	13,1	10,3	8,7	9,8	a	8,8	11,6	11,1
Schweden	6,1	6,1	12,2	11,4	14,7	13,1	12,5	x(10)	x(10)	8,5
Schweiz[1,2]	m	16,6	15,4	12,1	10,4	11,7	m	m	m	m
Türkei	m	27,1	24,4	a	17,0	17,0	a	80,8	20,0	25,7
Ver. Königreich	16,8	17,9	20,2	15,0	12,4	13,4	x(5)	x(10)	x(10)	16,9
Vereinigte Staaten	11,0	13,4	14,3	14,8	15,6	15,1	14,7	x(10)	x(10)	15,0
OECD-Durchschnitt	**13,1**	**14,4**	**16,4**	**13,7**	**13,5**	**13,7**	**13,8**	**19,7**	**16,2**	**15,8**
EU19-Durchschnitt	**12,3**	**13,2**	**14,6**	**11,5**	**12,0**	**12,0**	**13,2**	**12,8**	**15,8**	**15,4**
Partnerländer										
Brasilien	14,0	18,8	24,5	21,2	18,4	20,0	a	x(10)	x(10)	15,9
China	m	22,4	17,9	16,0	17,5	16,7	m	10,1	m	m
Estland	m	m	16,4	16,0	12,4	13,8	x(5)	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	14,9	21,4	15,4	18,1	16,4	a	x(10)	x(10)	17,6
Israel[2]	11,1	21,9	16,3	12,2	10,9	11,4	m	m	m	m
Russische Föd.[2,4]	m	m	17,3	x(6)	x(6)	8,7	x(6)	10,2	13,5	12,6
Slowenien	9,4	9,4	15,8	8,9	13,7	11,3	x(5)	x(10)	x(10)	20,8

1. Im Sekundarbereich II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Australien nur im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen; für Irland nur im Elementar- und Sekundarbereich; für Italien vom Elementar- bis zum Sekundarbereich; für Israel nur im Elementarbereich; für die Russische Föderation nur im Primarbereich). 3. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen.
4. Ohne Teilzeitbeschäftigte in öffentlichen Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I und allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II.
Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm). China: Basierend auf dem Educational Statistics Yearbook, China 2008. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D2.3

Zahlenmäßiges Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis nach Art der Bildungseinrichtung (2008)

Nach Bildungsbereich (basierend auf Vollzeitäquivalenten)

	Sekundarbereich I				Sekundarbereich II				Sekundarbereich insgesamt			
	Öffentlich	Privat			Öffentlich	Privat			Öffentlich	Privat		
		Gesamt: private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Gesamt: private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Gesamt: private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[1]	x(9)	x(10)	x(11)	a	x(9)	x(10)	x(11)	a	12,3	11,6	11,6	a
Österreich	9,8	11,4	x(2)	x(2)	10,6	10,1	x(6)	x(6)	10,1	10,7	x(10)	x(10)
Belgien[2]	7,5	m	8,6	m	11,1	m	10,6	m	9,8	m	9,9	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	24,8	23,5	24,9	17,1	25,3	25,1	28,1	14,4	25,1	24,6	27,0	15,1
Tschechische Rep.	11,9	10,4	10,4	a	11,9	13,9	13,9	a	11,9	13,4	13,4	a
Dänemark[3]	10,1	10,1	10,1	a	m	m	m	a	m	m	m	a
Finnland[4]	10,6	12,9	12,9	a	15,6	18,5	18,5	a	13,2	17,4	17,4	a
Frankreich	14,3	m	15,7	m	9,2	m	10,3	m	11,7	m	12,9	m
Deutschland	15,1	14,2	14,2	x(3)	14,2	12,5	12,5	x(7)	14,8	13,5	13,5	x(11)
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	10,9	10,6	10,6	a	12,4	11,8	11,8	a	11,6	11,4	11,4	a
Island[3,4]	10,0	9,4	9,4	n	10,3	13,3	13,3	n	10,1	11,9	11,9	n
Irland[2]	x(9)	x(10)	a	x(12)	x(9)	x(10)	a	x(12)	12,8	m	a	m
Italien	9,7	m	a	m	11,8	m	a	m	10,8	m	a	m
Japan[4]	14,8	13,1	a	13,1	11,7	14,0	a	14,0	13,3	13,8	a	13,8
Korea	20,2	20,4	20,4	a	16,0	17,1	17,1	a	18,4	18,0	18,0	a
Luxemburg	x(9)	m	m	m	x(9)	m	m	m	9,1	m	m	m
Mexiko	36,0	24,7	a	24,7	30,8	15,4	a	15,4	34,1	19,7	a	19,7
Niederlande[2]	x(9)	m	a	m	x(9)	m	a	m	15,8	m	a	m
Neuseeland	16,4	15,2	16,1	13,3	13,2	11,8	12,6	10,5	14,8	13,2	14,0	11,6
Norwegen	10,1	m	m	m	9,9	m	m	m	10,0	m	m	m
Polen	13,1	10,0	12,0	9,4	12,3	11,4	15,8	10,7	12,6	10,9	14,0	10,3
Portugal	7,9	9,8	9,5	10,1	7,6	6,1	9,2	5,4	7,8	7,2	9,4	6,4
Slowakische Rep.	14,5	14,0	14,0	n	15,3	13,5	13,5	n	14,9	13,7	13,7	n
Spanien	8,7	15,8	15,7	16,6	7,8	13,1	13,3	12,8	8,4	15,0	15,3	14,1
Schweden	11,4	12,0	12,0	n	14,6	15,2	15,2	n	13,0	13,9	13,9	n
Schweiz[5]	12,1	m	m	m	10,4	m	m	m	11,7	m	m	m
Türkei	a	a	a	a	17,7	7,0	a	7,0	17,7	7,0	a	7,0
Ver. Königreich[2]	17,3	8,3	11,1	5,2	12,7	12,0	13,3	7,4	14,8	11,1	12,9	6,4
Vereinigte Staaten	15,1	11,8	a	11,8	16,3	10,7	a	10,7	15,7	11,3	a	11,3
OECD-Durchschnitt	**13,8**	**13,6**	**13,4**	**10,1**	**13,7**	**13,3**	**14,3**	**8,3**	**13,8**	**13,5**	**14,1**	**8,9**
EU19-Durchschnitt	**11,5**	**11,6**	**12,1**	**10,3**	**11,9**	**12,6**	**13,2**	**9,1**	**12,0**	**12,6**	**13,1**	**9,3**
Partnerländer												
Brasilien	22,9	12,3	a	12,3	20,3	11,7	a	11,7	21,8	12,0	a	12,0
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	16,1	14,5	a	14,5	12,7	6,6	a	6,6	14,1	8,4	a	8,4
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	18,4	12,2	a	12,2	20,3	16,4	a	16,4	19,0	13,9	a	13,9
Israel	12,2	a	a	a	10,9	a	a	a	11,4	a	a	a
Russische Föd.	m	m	a	m	m	m	a	m	m	m	a	m
Slowenien[2]	8,9	4,5	4,5	n	13,7	14,8	x(6)	x(6)	11,2	13,8	x(10)	x(10)

1. Im Sekundarbereich I und II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Sekundarbereich II umfasst auch postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
3. Sekundarbereich I umfasst auch Primarbereich. 4. Sekundarbereich II enthält auch Bildungsgänge des postsekundaren Bereichs.
5. Im Sekundarbereich II nur allgemeinbildende Bildungsgänge.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programm).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310491
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D3
Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?

Dieser Indikator beschreibt das Anfangsgehalt, das Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung und das Höchstgehalt von Lehrkräften an öffentlichen Schulen des Primar- und Sekundarbereichs, verschiedene Zusatzvergütungen und Anreizsysteme, die zur Belohnung von Lehrkräften eingesetzt werden, sowie die relativen Gehälter der Lehrkräfte. Mit der Arbeits- und Unterrichtszeit der Lehrkräfte in Indikator D4 und den Gehältern der Lehrkräfte in diesem Indikator werden einige der zentralen Kennzahlen des beruflichen Alltags von Lehrkräften vorgestellt. Unterschiede bei den Gehältern der Lehrkräfte zusammen mit anderen Faktoren wie dem zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis (s. Indikator D2) erklären bis zu einem gewissen Grad die unterschiedliche Höhe der Bildungsausgaben pro Schüler (s. Indikatoren B1 und B7).

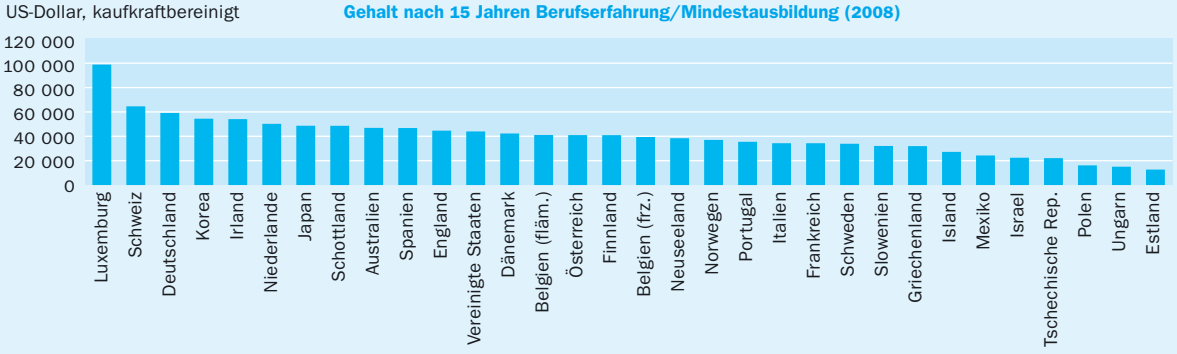
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D3.1

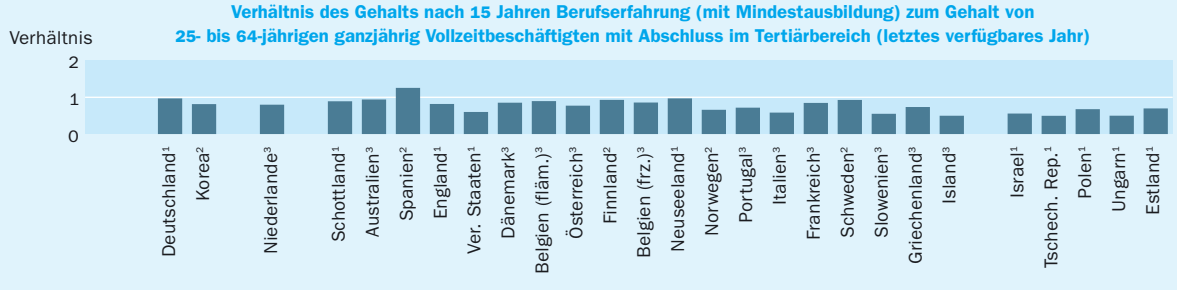
Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I (2008 bzw. das letzte verfügbare Jahr)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, und das Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung zum Gehalt 25- bis 64-jähriger ganzjährig Vollzeitbeschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Die Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I liegen zwischen weniger als 16.000 US-Dollar in Ungarn sowie dem Partnerland Estland, mindestens 54.000 US-Dollar in Deutschland, Irland, Korea und der Schweiz und mehr als 98.000 US-Dollar in Luxemburg.



Die Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I sind in Spanien höher als die Gehälter von anderen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, dagegen liegen die Gehälter der Lehrkräfte in Island, Italien, der Tschechischen Republik, Ungarn und den Partnerländern Israel und Slowenien bei weniger als 60 Prozent der Gehälter von anderen Beschäftigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.



1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2007. 3. Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Jahresgehalts von Lehrkräften im Sekundarbereich I nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung).

Quelle: OECD. Tabelle D3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Zwischen 1996 und 2008 sind die Gehälter der Lehrkräfte in praktisch allen Ländern real angestiegen, wobei die größten Steigerungen in Finnland, Mexiko, Ungarn (und bei den Anfangsgehältern in Australien und Neuseeland) sowie im Partnerland Estland zu beobachten waren. In Spanien kam es in diesem Zeitraum zu einem realen Rückgang der Gehälter im Primar- und Sekundarbereich II, die jedoch immer noch über dem OECD-Durchschnitt liegen.**
- **Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Sekundarbereich II um 39 Prozent über dem einer Lehrkraft im Primarbereich; der Unterschied beläuft sich in Neuseeland und Schottland auf höchstens 5 Prozent, während er in Dänemark mehr als doppelt so groß ist. Im Gegensatz hierzu liegt in England das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Primarbereich um 9 Prozent über dem einer Lehrkraft im Sekundarbereich II.**
- **Sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich sind die Höchstgehälter im Durchschnitt um rund 70 Prozent höher als die Anfangsgehälter, wobei diese Differenz in den Ländern tendenziell am größten ist, in denen eine Lehrkraft viele Jahre benötigt, um alle Gehaltsstufen zu durchlaufen. Die Höchstgehälter in Korea und Portugal beispielsweise sind mehr als 2,5-mal so hoch wie die Anfangsgehälter, es dauert jedoch 37 bzw. 31 Jahre, bis man die Spitze der Gehaltsskala erreicht. Nicht alle Lehrkräfte in jedem Land steigen jedoch bis an die Spitze der Gehaltsskala auf. In den Niederlanden beispielsweise gibt es drei verschiedene Gehaltsstufen für Lehrkräfte im Sekundarbereich, und 2008 bezogen nur 18 Prozent der Lehrkräfte Höchstgehälter.**

Politischer Hintergrund

Die Gehälter der Lehrkräfte sind der größte Einzelposten bei den Kosten der Schulausbildung. Außerdem können Gehälter und Arbeitsbedingungen eine wichtige Rolle dabei spielen, Menschen überhaupt für den Lehrerberuf zu interessieren, sie aus- und weiterzubilden und so auf Dauer qualifizierte und engagierte Lehrkräfte zu beschäftigen. Die Gehälter der Lehrkräfte sind daher für die politischen Entscheidungsträger, die sowohl die Qualität des Unterrichts als auch einen ausgeglichenen Bildungsetat aufrechterhalten wollen, ein entscheidender Faktor (s. Indikator B6). Der Bildungsetat spiegelt das Ausbalancieren vieler miteinander in Zusammenhang stehender Faktoren wider: der Gehälter der Lehrkräfte, des zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnisses, des Umfangs der vorgesehenen Unterrichtszeit für Schüler und der festgelegten Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden.

Allen OECD-Ländern ist es ein zentrales Anliegen, dafür Sorge zu tragen, dass es genug qualifizierte Lehrkräfte gibt. In einem wettbewerbsorientierten Arbeitsmarkt für Lehrkräfte würde die relative Höhe des Gehalts, das Lehrkräften verschiedener Fachrichtungen und Bildungsbereiche in verschiedenen Regionen der Welt gezahlt wird, das Verhältnis von Angebot und Nachfrage nach diesen Lehrkräften widerspiegeln. In den OECD-Ländern trifft dies jedoch häufig nicht zu, da die Gehälter und andere Arbeitsbedingungen meistens zentral festgelegt werden und für alle Lehrkräfte gelten. Die Gehälter und die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften unterliegen daher politischer Gestaltung, durch die sowohl die Nachfrage nach als auch das Angebot an Lehrkräften beeinflusst werden kann.

Ein Vergleich der Gehaltsniveaus an verschiedenen Punkten der beruflichen Laufbahn erlaubt eine erste Analyse der Laufbahnstrukturen und den mit einem beruflichen Aufstieg verbundenen Gehältern von Lehrkräften. Theoretisch kann die Gehaltsstruktur Einkommensanreize und sonstige finanzielle und nicht finanzielle Anreize vorsehen, um hoch qualifizierte Lehrkräfte zu gewinnen und ihre Arbeitszufriedenheit und Leistungen zu steigern. Weitere wichtige Aspekte der Laufbahnstruktur von Lehrkräften sind die Probezeit zu Beginn der Laufbahn und gegebenenfalls die Unkündbarkeit des Arbeitsverhältnisses (s. Indikator D3 in *Bildung auf einen Blick 2007*). Gehaltssteigerungen können an verschiedenen Punkten der Gehaltsstruktur konzentriert sein (z. B. in einer frühen Phase der Laufbahn oder erst nach Jahren der Erfahrung), oder ihre Verteilung ist eher linear, d. h., die Gehälter steigen über die gesamte Laufbahn hinweg stetig an.

Ergebnisse und Erläuterungen

Vergleich der Gehälter der Lehrkräfte

In diesem Indikator werden die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Anfangsgehälter, die Gehälter in der Mitte der Laufbahn (im Nachfolgenden als die mittleren Gehälter bezeichnet) und die Höchstgehälter von Lehrkräften mit der Mindestqualifikation zum Unterrichten an öffentlichen Schulen des Primar- und Sekundarbereichs verglichen. Zunächst werden die Gehälter der Lehrkräfte in absoluten Zahlen an drei prägnanten Punkten der beruflichen Laufbahn untersucht: das Anfangsgehalt, das

mittlere Gehalt und das Höchstgehalt. Danach werden die Gehaltsniveaus in relativen Zahlen verglichen. Abschließend werden die Veränderungen dieser Gehälter zwischen 1996 und 2008 dargestellt.

Internationale Gehaltsvergleiche liefern eine vereinfachende Darstellung der Vergütung, die Lehrkräfte für ihre Arbeit erhalten. Sie vermitteln nur einen ersten Eindruck der Vergütungssysteme und der Schlussfolgerungen, die daraus bezüglich der wirtschaftlichen Situation dieser Berufsgruppe gezogen werden können. Bei der Interpretation derartiger Vergleiche ist besondere Vorsicht geboten, weil in den OECD-Ländern große Unterschiede hinsichtlich der Besteuerung und der Sozialsysteme sowie des Einsatzes finanzieller Anreize bestehen (wie beispielsweise eine Art Ortszuschlag für das Unterrichten in abgelegenen Regionen, Familienzulagen, Fahrpreisermäßigungen im öffentlichen Verkehr, Steuerermäßigungen beim Erwerb kultureller Güter sowie andere, quasi pekuniäre Zuwendungen, die zum Grundgehalt einer Lehrkraft beitragen).

Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter, die in diesem Indikator erfasst sind, sind zu unterscheiden sowohl von den tatsächlichen Ausgaben für Gehälter, die von staatlicher Seite zu leisten sind, als auch von den Durchschnittsgehältern der Lehrkräfte, die auch durch andere Faktoren beeinflusst werden, wie z. B. die Altersstruktur der Lehrerschaft und das Ausmaß, in dem Teilzeitverträge geschlossen werden. Indikator B6 zeigt die Gesamtbeträge, die für Gehälter und Vergütungen der Lehrkräfte aufgewendet werden. Da außerdem die Unterrichtszeit und die Arbeitsbelastung der Lehrkräfte in den einzelnen Ländern stark voneinander abweichen können, sind diese Faktoren bei einer Gesamtübersicht der Lehrkräften in den einzelnen Ländern zukommenden Vergütungen anhand eines Vergleichs der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter der Lehrkräfte ebenfalls zu berücksichtigen (s. Indikator D4). Bei der Analyse der Gehaltsstrukturen von Lehrkräften muss ferner berücksichtigt werden, dass nicht alle Lehrkräfte die Spitze der Gehaltsskala erreichen. Beispielsweise gibt es in den Niederlanden drei verschiedene Gehaltsstufen für Lehrkräfte im Sekundarbereich, 2008 bezogen jedoch nur 18 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich Höchstgehälter.

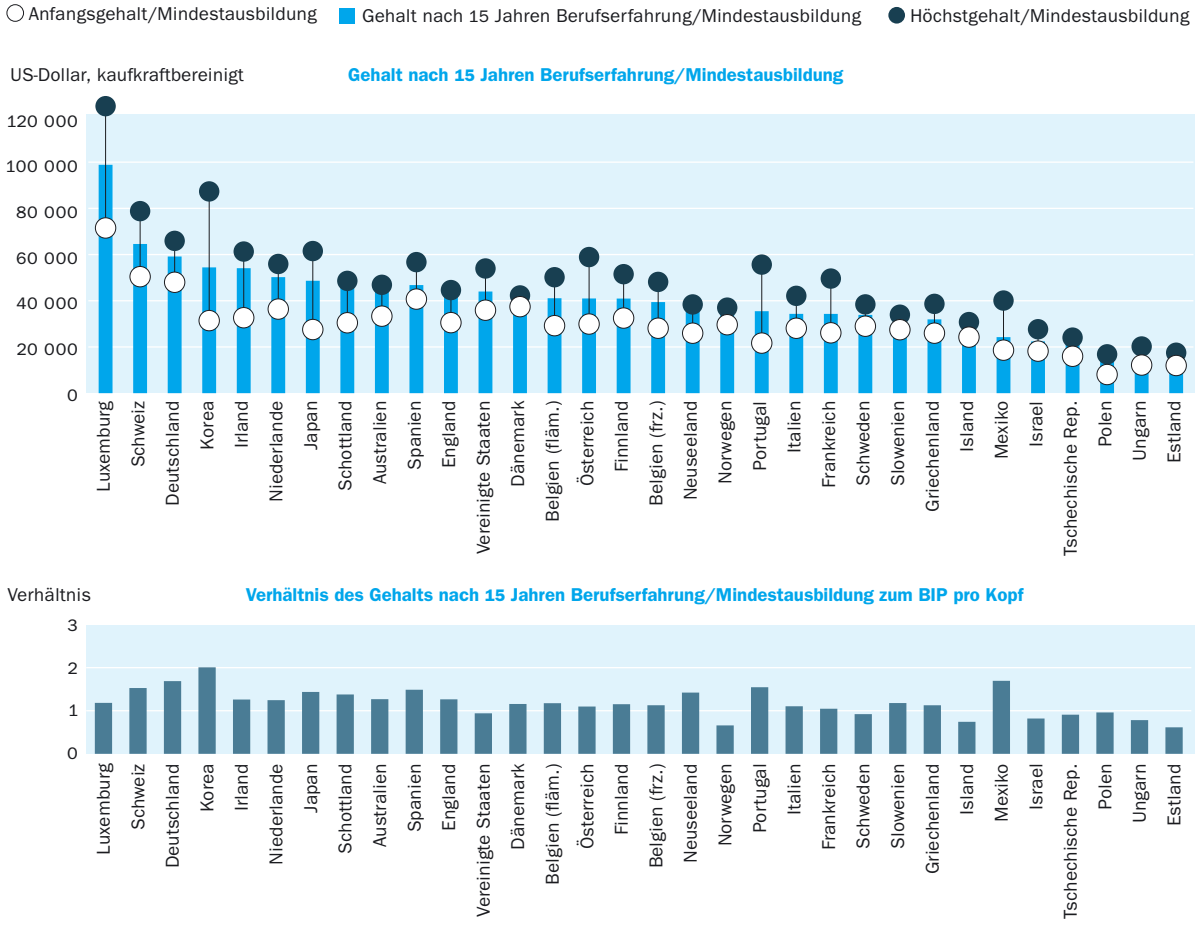
Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Jahresgehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung an Schulen des Sekundarbereichs I reichen von weniger als 16.000 US-Dollar in Ungarn und dem Partnerland Estland über mehr als 54.000 US-Dollar in Deutschland, Irland, Korea und der Schweiz bis zu mehr als 98.000 US-Dollar in Luxemburg (Tab. D3.1).

In den meisten OECD-Ländern steigen die Gehälter der Lehrkräfte, je höher der Bildungsbereich ist, in dem sie unterrichten. So liegt beispielsweise in Belgien, Luxemburg, den Niederlanden, Polen und der Schweiz das Gehalt einer Lehrkraft im Sekundarbereich II mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung mindestens 25 Prozent über dem einer Lehrkraft im Primarbereich mit gleich langer Berufserfahrung. Demgegenüber sind in Australien, England, Griechenland, Irland, Japan, Korea, Neuseeland, Portugal, Schottland sowie den Partnerländern Estland und Slowenien die Gehälter der Lehrkräfte im Sekundarbereich II und im Primarbereich mit einem Unterschied von weniger als 5 Prozent eher gleich hoch (Tab. D3.1).

Abbildung D3.2

Gehälter von Lehrkräften (Mindestgehalt, nach 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt) im Sekundarbereich I (2008)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, und das Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung zum BIP pro Kopf



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Jahresgehalts von Lehrkräften im Sekundarbereich I nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung).
Quelle: OECD. Tabelle D3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Relativ große Unterschiede zwischen den Gehältern der Lehrkräfte in den verschiedenen Bildungsbereichen können die Vorgehensweise von Schulen und Bildungssystemen bei der Anwerbung und dauerhaften Bindung von Lehrkräften in den einzelnen Bildungsbereichen beeinflussen. Sie können sich auch auf das Ausmaß des Wechsels zwischen den einzelnen Bildungsbereichen und damit auch auf den Grad der Segmentierung des Arbeitsmarkts für Lehrkräfte auswirken.

Relative Gehälter der Lehrkräfte

Die Beträge, die die Länder im Verhältnis zu den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln in Lehrkräfte investieren, sind ein Indikator für die Bedeutung, die Länder der Bildung beimessen. Vergleiche der gesetzlichen bzw. vertraglich festgelegten Gehälter mit dem BIP pro Kopf sind eine Möglichkeit, die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte ins Verhältnis zum relativen Wohlstand eines Landes zu setzen, und bieten zudem eine gewisse Grundlage für standardisierte Vergleiche.

Eine andere Frage lautet, wie ein ausreichendes Angebot von gut ausgebildeten Lehrkräften sichergestellt werden kann. Zur Beantwortung dieser Frage ist ein anderer Vergleichsmaßstab für die Bewertung der Gehälter der Lehrkräfte anzuwenden. Das BIP pro Kopf hängt abgesehen vom Einkommen mit anderen Faktoren wie beispielsweise dem Einkommen aus Kapitalvermögen und der Erwerbsquote zusammen. Das Angebot an Lehrkräften hängt in großem Maße von der Anzahl der Lehramtsstudierenden ab. Zu den vielen Faktoren, die die Anzahl der Lehramtsstudierenden beeinflussen, gehören auch die Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität der Gehälter der Lehrkräfte im Vergleich zu Einkommen und Gehältern, die in anderen Berufen gezahlt werden. Da für talentierte junge Menschen ein anderes Hochschulstudium die offensichtliche Alternative zum Lehramtsstudium darstellt, sollten die Gehälter der Lehrkräfte im Verhältnis zu den Gehältern betrachtet werden, die in vergleichbaren (nicht lehrenden) Berufen gezahlt werden. Daher wurde ein neuer Vergleichsmaßstab entwickelt, um die relative Arbeitsmarktsituation abzubilden – die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter der Lehrkräfte werden in Relation gesetzt zu den Gehältern von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter im Verhältnis zum BIP pro Kopf

Die Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung (im Primar- und Sekundarbereich I) bezogen auf das BIP pro Kopf sind in einigen Ländern relativ niedrig – in Island (0,74), Norwegen (0,66), Ungarn (0,78) sowie den Partnerländern Estland (0,61) und Israel (0,73 im Primar- und 0,82 im Sekundarbereich I). In Korea sind sie am höchsten (2,01). Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) ergeben sich die niedrigsten Werte für dieses Verhältnis in Island (0,87), Norwegen (0,69) und Ungarn (0,94) sowie den Partnerländern Estland (0,61) und Israel (0,82). Die Gehälter in der Mitte der Laufbahn sind im Verhältnis zum BIP pro Kopf in Deutschland (1,82), Korea (2,01) und der Schweiz (1,80) am höchsten (Tab. D3.1).

Die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte hängt mit der Höhe des BIP pro Kopf zusammen. Im Sekundarbereich I haben Länder wie Frankreich, Griechenland, Italien, Mexiko, Neuseeland, Polen, Portugal, die Tschechische Republik und Ungarn sowie die Partnerländer Estland, Israel und Slowenien sowohl ein relativ niedriges BIP pro Kopf als auch im Vergleich zum OECD-Durchschnitt relativ niedrige Gehälter der Lehrkräfte. Australien, Dänemark, Deutschland, England, Irland, Japan, Luxemburg, die Niederlande, Schottland, die Schweiz und die Vereinigten Staaten haben dagegen sowohl ein im Verhältnis zum OECD-Durchschnitt hohes BIP pro Kopf als auch hohe Gehälter der Lehrkräfte. Andere Länder, wie beispielsweise Korea und Spanien, haben ein unterdurchschnittliches BIP pro Kopf, dagegen jedoch Gehälter der Lehrkräfte, die mit denen in Ländern vergleichbar sind, die über ein viel höheres BIP pro Kopf verfügen (Abb. D3.2 und Tab. D3.1).

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter im Verhältnis zu Gehältern von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Dieser Indikator vergleicht die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter der Lehrkräfte mit den durchschnittlichen Gehältern von 25- bis 64-jährigen ganzjährig

Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5A/5B/6) (weitere Informationen s. Indikator A10). Hierbei ist zu beachten, dass in diesem Indikator das Gehalt für Lehrkräfte mit der erforderlichen Mindestausbildung und 15 Jahren Berufserfahrung verwendet wird und die Lehrkräfte allen Altersgruppen angehören können. Die durchschnittlichen Gehälter der Lehrkräfte sind vermutlich höher als dieses spezielle gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt.

In Island, Italien, der Tschechischen Republik, Ungarn, den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Israel und Slowenien liegen die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung sowohl im Primar- als auch Sekundarbereich bei höchstens 60 Prozent der Gehälter 25- bis 64-jähriger ganzjährig Vollzeitbeschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) ergeben sich die niedrigsten Werte für dieses Verhältnis in der Tschechischen Republik (0,53) sowie den Partnerländern Israel (0,56) und Slowenien (0,55). Die höchsten relativen Gehälter der Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich I gibt es in Australien (0,93 im Primar- und 0,94 im Sekundarbereich I), Belgien (fläm.) (0,90), Deutschland (0,89 im Primar- und 0,97 im Sekundarbereich I), Neuseeland (0,97), Schottland (0,89), Schweden (0,90 im Primar- und 0,93 im Sekundarbereich I) und Spanien (1,12 im Primar- und 1,26 im Sekundarbereich I). Im Sekundarbereich II ergeben sich die höchsten Werte für dieses Verhältnis in Belgien (fläm. 1,14, frz. 1,10), Dänemark (1,06), Finnland (1,02), Deutschland (1,04), die Niederlande (1,07) und Spanien (1,28) (Tab. D3.1).

Da die Gehälter der 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich höher als das BIP pro Kopf sind, liegen die Werte des Indikators, der diese Gehälter verwendet, unter denen des Indikators, der das BIP pro Kopf verwendet. Im Sekundarbereich I liegt das durchschnittliche Gehalt im Verhältnis zum BIP pro Kopf in den OECD-Ländern bei 1,22, während das durchschnittliche Gehalt im Verhältnis zum Gehalt von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich bei 0,79 liegt. Darüber hinaus variiert der zweite Indikator weniger stark, was daran liegen kann, dass das BIP pro Kopf noch andere Faktoren als die Durchschnittsgehälter enthält. Einige der Länder haben die höchsten und niedrigsten Gehälter der Lehrkräfte sowohl im Verhältnis zum BIP pro Kopf als auch im Verhältnis zu den Durchschnittseinkommen. Es gibt aber auch beachtliche Unterschiede. In Korea ist der Wert des Indikators, der sich auf das BIP pro Kopf bezieht, hoch, während der Wert des Indikators, der die Gehälter verwendet, eher den Werten der anderen Länder entspricht. In Spanien ist das Gegenteil der Fall. Norwegen, wo die Einkommen aus der Ölförderung zu einem hohen BIP pro Kopf führen, schneidet bei dem Indikator, der die durchschnittlichen Gehälter der ganzjährig Vollzeitbeschäftigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich verwendet, besser ab.

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter pro Netto-Unterrichtszeitstunde

Ein alternativer Maßstab für die Gehälter, der die Gesamtkosten des Unterrichts im Klassenzimmer besser abbildet, ergibt sich, wenn man das gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt für eine Vollzeitlehrkraft in Beziehung setzt zu der Anzahl an Unterrichtszeitstunden, die diese Lehrkraft pro Jahr zu unterrichten hat (s. Indikator D4). Bei diesem Maßstab erfolgt zwar keine Anpassung der Gehälter in Bezug auf die Zeit,

die Lehrkräfte zusätzlich zum Unterrichten für verschiedene andere unterrichtsbezogene Aktivitäten aufwenden, es ergibt sich jedoch ein ungefähres Bild der Kosten für die Zeit, die Lehrkräfte wirklich im Klassenzimmer verbringen.

Das durchschnittliche gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt je Unterrichtszeitstunde mit 15 Jahren Berufserfahrung liegt im Primarbereich bei 50 US-Dollar, im Sekundarbereich I bei 60 US-Dollar und an allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs II bei 71 US-Dollar. Im Primarbereich sind die Gehaltskosten je Unterrichtszeitstunde in Mexiko, Polen, der Tschechischen Republik und Ungarn sowie den Partnerländern Estland und Israel am niedrigsten (höchstens 30 US-Dollar). Am anderen Ende der Skala mit relativ hohen Gehältern liegen Dänemark, Deutschland, England, Japan, Korea und Luxemburg (mit mindestens 60 US-Dollar). Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) variieren die Gehälter je Unterrichtszeitstunde sogar in noch stärkerem Ausmaß und liegen zwischen höchstens 30 US-Dollar in Ungarn sowie dem Partnerland Estland und mindestens 80 US-Dollar in Belgien, Dänemark, Deutschland, Finnland, Japan, Korea, Luxemburg und den Niederlanden (Tab. D3.1).

Selbst in Ländern, in denen die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter im Primar- und Sekundarbereich ähnlich hoch sind, sind die Gehälter je Unterrichtszeitstunde in der Regel im Sekundarbereich höher als im Primarbereich, da in den meisten Ländern Lehrkräfte im Sekundarbereich weniger (Zeit-)Stunden unterrichten müssen als Lehrkräfte im Primarbereich (s. Indikator D4). Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Sekundarbereich II um ungefähr 39 Prozent über dem einer Lehrkraft im Primarbereich. In Neuseeland und Schottland beläuft sich dieser Unterschied auf höchstens 5 Prozent, während er in Belgien (fläm.), Luxemburg und den Niederlanden mindestens 60 Prozent und in Dänemark mehr als 100 Prozent beträgt (Tab. D3.1). Dagegen liegt in England das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Primarbereich um 9 Prozent über dem einer Lehrkraft im Sekundarbereich II.

Der große Unterschied zwischen den Gehältern der Lehrkräfte pro Unterrichtszeitstunde im Primarbereich und im Sekundarbereich II bleibt bei einem Vergleich der Gehälter pro Arbeitszeitstunde nicht unbedingt bestehen. So unterscheiden sich beispielsweise in Portugal die Gehälter der Lehrkräfte pro Unterrichtszeitstunde im Primarbereich um 14 Prozent von denen im Sekundarbereich II, die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden ist im Primarbereich um 12 Prozent höher als im Sekundarbereich II, obwohl die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter und Arbeitszeiten in beiden Bereichen dieselben sind (Tab. D4.1).

Lehrerfahrung und Qualifikationen wirken sich auf die Gehaltseinstufung der Lehrkräfte aus

Die Gehaltsstrukturen veranschaulichen die den Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn gebotenen Gehaltsanreize. Es gibt Hinweise darauf, dass ein nennenswerter Teil der Lehrkräfte und der in der Schulverwaltung tätigen Personen nicht auf höhere Stufen der Karriereleiter in der Schule (z. B. die Position eines Schulleiters) aufsteigen wollen (OECD, 2005). Vermutlich liegt dies daran, dass die mit einer Beförderung verbundenen negativen Aspekte schwerer wiegen als die positiven Aspekte wie ein höheres Gehalt und höheres Prestige sowie andere

Formen der Honorierung der höheren Position. Wenn dies der Fall ist, können Veränderungen in Bezug auf die mit der Position verbundenen Pflichten und Anforderungen oder hinsichtlich der Gehaltshöhe und anderer Formen der Anerkennung die Beförderung attraktiver erscheinen lassen.

Wie aus Tabelle D3.1 ersichtlich, beschränken sich die OECD-Daten über die Gehälter der Lehrkräfte auf Informationen zu den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern an drei Punkten der Gehaltsskala: die Anfangsgehälter, die Gehälter nach 15 Jahren Dienstzeit und die Höchstgehälter, jeweils bezogen auf Lehrkräfte mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung. Bei der Interpretation dieser Daten ist Vorsicht geboten, da in einigen OECD-Ländern mit weiteren Qualifikationen zusätzliche Gehaltssteigerungen möglich sind. Einige Schlussfolgerungen lassen sich aus den Angaben über das Ausmaß ziehen, in dem die Gehaltsstrukturen für Lehrkräfte Gehaltssteigerungen bei Beförderungen und die Gewährung einer Anstellung auf Lebenszeit vorsehen.

Für Beschäftigte vieler Branchen stellt die nachträgliche Vergütung in Form einer Entgeltumwandlung, also der Erwerb von Rentenanwartschaften durch Umwandlung von Löhnen, Gehältern oder Sonderzahlungen, einen entscheidenden Anreiz dar. Entgeltumwandlung belohnt die Mitarbeiter für den Verbleib in einem Unternehmen, einer Organisation bzw. die dauerhafte Zugehörigkeit zu einem bestimmten Berufsstand sowie für die Erfüllung festgesetzter Leistungskriterien.

Die nachträgliche Vergütung bzw. Entgeltumwandlung gibt es auch bei den Lehrkräften. Im Durchschnitt der OECD-Länder sind die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung im Primarbereich sowie im Sekundarbereich I und II (allgemeinbildend) um 38, 39 bzw. 43 Prozent höher als die Anfangsgehälter. Die Steigerung vom Anfangsgehalt bis zur Spitze der Gehaltsskala beläuft sich in den drei Bildungsbereichen im Durchschnitt auf 71, 70 bzw. 74 Prozent. Für Lehrkräfte des Sekundarbereichs I liegt das Anfangsgehalt im Durchschnitt bei 30.750 US-Dollar. Bei gegebener Mindestausbildung steigt das Gehalt mit 15 Jahren Berufserfahrung auf 41.927 US-Dollar und weiter auf 50.649 US-Dollar an der Spitze der Gehaltsskala, die im Durchschnitt nach 24 Jahren Berufserfahrung erreicht wird. Somit ähnelt die Gehaltssteigerung zwischen dem Anfangsgehalt und dem Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung der Steigerung zwischen dem Gehalt mit 15 Jahren Berufserfahrung und der Spitze der Gehaltsskala (die im Durchschnitt nach 24 Jahren Berufserfahrung erreicht wird) (Tab. D3.1).

Die Gehaltsstrukturen in den einzelnen Ländern unterscheiden sich zum Teil sehr. Eine Reihe von Ländern hat verhältnismäßig flache Strukturen mit geringen Gehaltssteigerungen. So verdienen beispielsweise Lehrkräfte an der Spitze der Gehaltsskala in Dänemark (außer im Sekundarbereich II) und Norwegen sowie dem Partnerland Slowenien nur bis zu 25 Prozent mehr als Lehrkräfte am unteren Ende der Gehaltsskala.

Die Steigerungen der Gehälter zwischen bestimmten Punkten der beruflichen Laufbahn sind im Zusammenhang mit der Anzahl von Dienstjahren zu sehen, die eine Lehrkraft benötigt, um diese Punkte zu erreichen, wobei große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bestehen. In Australien, Dänemark, Neuseeland und Schottland

sowie im Partnerland Estland erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I das Höchstgehalt nach 6 bis 9 Dienstjahren. In diesen Ländern verlieren monetäre Anreize daher im Vergleich zu anderen Ländern relativ rasch ihre Wirkung. Sofern Arbeitszufriedenheit und Leistung zumindest teilweise von den Aussichten auf Gehaltserhöhungen abhängen, könnten Schwierigkeiten entstehen, wenn Lehrkräfte sich der Spitze ihres Alters-Einkommens-Profils nähern.

In Frankreich, Griechenland, Italien, Japan, Korea, Luxemburg, Österreich, Portugal, Spanien, der Tschechischen Republik und Ungarn sowie dem Partnerland Israel erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I erst nach mindestens 30 Dienstjahren das Höchstgehalt (Tab. D3.1). Es ist schwierig, Länder ausschließlich anhand des Kriteriums in Kategorien zu unterteilen, ob ihre Gehaltsstruktur steil oder flach ist. Die Gehaltsstrukturen einer Reihe von Ländern weisen sowohl Bereiche steiler als auch flacher Steigerungen auf, die im Verlauf der Beschäftigungsdauer der Lehrkräfte variieren. In Deutschland und Luxemburg beispielsweise können Lehrkräfte in den ersten 15 Jahren ähnliche Gehaltserhöhungen erwarten, danach aber entwickeln sie sich ganz unterschiedlich: In Luxemburg steigen die Gehälter schneller, während sie in Deutschland nur relativ wenig steigen. Die politischen Entscheidungsträger in diesen Ländern haben in Bezug auf diese Lehrkräfte, die ein Mehr an Erfahrung zu bieten haben, ganz unterschiedliche Probleme zu lösen.

Auch wenn hier die Vorteile der für Lehrkräfte gegebenen Möglichkeiten der Gehaltssteigerung hervorgehoben werden, könnten auch Gehaltsstrukturen mit weniger Steigerungsmöglichkeiten Vorteile bieten. Häufig wird vorgebracht, dass sich Organisationen und Unternehmen mit geringeren Gehaltsunterschieden durch ein größeres Maß an gegenseitigem Vertrauen, einen besseren Informationsfluss und ein höheres Zusammengehörigkeitsgefühl auszeichnen. Diese Vorteile sind gegen die Vorteile von Gehaltsanreizen abzuwägen.

Gehälter der Lehrkräfte zwischen 1996 und 2008

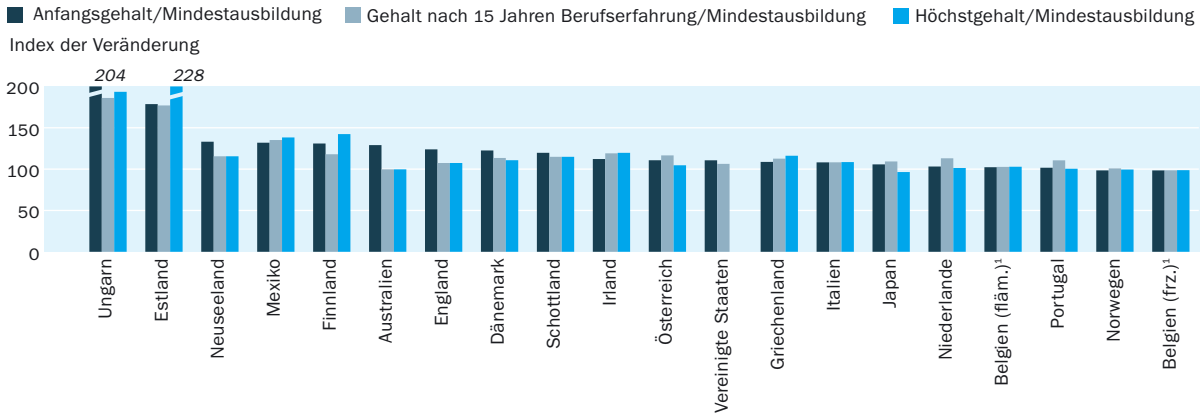
Bei einem Vergleich des Index der Veränderung bei den Gehältern der Lehrkräfte zwischen 1996 und 2008 zeigt sich, dass diese sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich in praktisch allen Ländern real gestiegen sind. Über alle Bildungsbereiche hinweg hatten Ungarn und das Partnerland Estland die höchsten Zuwächse, obwohl die realen und relativen Gehälter in beiden Ländern noch immer niedrig sind. Die Veränderung war tendenziell in den Ländern am größten, die auch 2008 noch geringe Gehälter der Lehrkräfte aufwiesen. In Belgien (frz.) kam es zwischen 1996 und 2008 im Sekundarbereich zu einem realen Rückgang der Gehälter, in Spanien betraf dies den Primar- und Sekundarbereich II. Dennoch waren die Gehälter der Lehrkräfte im Jahr 2008 im Vergleich zu den Gehältern der Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich relativ hoch.

Auch an den in diesem Indikator untersuchten Punkten der Gehaltsskala haben sich die Gehälter unterschiedlich entwickelt. In Finnland, Griechenland und Mexiko (im Sekundarbereich I) sowie dem Partnerland Estland sind die Höchstgehälter schneller gestiegen als die Anfangs- und mittleren Gehälter (Tab. D3.2 und Abb. D3.3). Im Gegensatz dazu stiegen in Japan, den Niederlanden und Portugal die Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung relativ gesehen schneller als die

Abbildung D3.3

Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I an bestimmten Punkten der Gehaltsskala (1996, 2008)

Index der Veränderung zwischen 1996 und 2008 (1996=100, unter Verwendung des BIP-Deflators zu Preisen von 2008)



1. Die Daten für Belgien im Jahr 1996 basieren auf ganz Belgien.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Index der Veränderung zwischen 1996 und 2008 bei den Anfangsgehältern der Lehrkräfte.

Quelle: OECD. Tab. D3.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Anfangs- und auch die Höchstgehälter. In Australien, Dänemark, England, Neuseeland und Schottland beispielsweise sind in allen Bildungsbereichen die Anfangsgehälter schneller gestiegen als die mittleren oder die Höchstgehälter. In all diesen Länder sind die Gehaltsstrukturen flacher als im Durchschnitt der OECD-Länder im Jahr 2008. Ein mögliches Problem liegt darin, dass Lehrkräfte – sofern höhere Gehälter in den frühen Phasen der beruflichen Tätigkeit für sie ausschlaggebend waren – erwarten könnten, dass sich die Gehaltssteigerungen über ihre gesamte Laufbahn hinweg fortsetzen. Der Einsatz von Ressourcen zur Anwerbung von mehr Berufsanfängern für den Lehrerberuf ist gegen mögliche Auswirkungen beispielsweise in Bezug auf die Bindung von Lehrkräften, eine verringerte Arbeitszufriedenheit und Motivation abzuwägen. Außerdem berücksichtigt ein Vergleich der Gehaltsveränderungen an drei Punkten der Gehaltsstruktur möglicherweise keine Veränderungen anderer Aspekte der Struktur der Gehälter von Lehrkräften.

Zusatzvergütungen: Anreizprogramme und Zulagen

Zusätzlich zu den allgemeinen Besoldungs- und Vergütungsgruppen verfügen die Bildungssysteme in vielen Ländern über Programme für Zusatzvergütungen und sonstige Formen der besonderen Anerkennung für Lehrkräfte, entweder in Form finanzieller Vergütungen und/oder in Form einer Reduzierung der zu leistenden Unterrichtszeitstunden. In Griechenland und Island beispielsweise wird die Reduzierung der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden als Mittel zur Anerkennung der Erfahrung oder einer langen Dienstzeit von Lehrkräften eingesetzt, und in Portugal können Lehrkräfte für die Zeit der Übernahme zusätzlicher Aufgaben oder Aktivitäten (z. B. das Ausbilden von angehenden Lehrkräften, Berufsberatung etc.) eine Gehaltserhöhung und eine Reduzierung der Anzahl der Unterrichtszeitstunden erhalten. In Verbindung mit dem Anfangsgehalt können solche zusätzlichen Vergütungen die Entscheidung beeinflussen, den Lehrerberuf zu ergreifen bzw. ihn auch langfristig auszuüben. Zusatzvergütungen für Berufsanfänger können Familienzulagen sowie Ortszuschläge für die Lehrtätigkeit an bestimmten Orten sein, ein höheres Anfangsgehalt für Qualifikationen, die über die

für den Lehrberuf erforderlichen Mindestanforderungen hinausgehen, Lehrqualifikationen in mehreren Fachgebieten oder die Qualifikation, Schüler mit einem speziellen Bildungsbedarf zu unterrichten.

Zulagen zum Grundgehalt können den Lehrkräften an öffentlichen Schulen entweder jährlich oder einmalig vom Fachbereichs- oder Schulleiter oder von amtlicher Seite auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene gewährt werden. Zu unterscheiden ist zwischen einer Zulage zum Grundgehalt der Lehrkräfte, einer jährlichen Zahlung und einer einmaligen Zahlung.

Arten von Zusatzvergütungen

Die vorliegenden Daten lassen drei große Kategorien von Zusatzvergütungen erkennen:

- Zusatzvergütungen aufgrund der von Lehrkräften übernommenen Verantwortungsbereiche und bei Vorliegen besonderer Bedingungen (z. B. zusätzliche Verwaltungsaufgaben oder Unterricht in besonders benachteiligten Regionen oder an benachteiligten Schulen),
- Zusatzvergütungen aufgrund demografischer Merkmale der Lehrkräfte (z. B. Alter und/oder Familienstand),
- Zusatzvergütungen aufgrund der Qualifikationen, der Ausbildung und der Leistung der Lehrkräfte (z. B. Lehrkräfte mit Qualifikationen, die über die für den Lehrberuf erforderlichen Mindestanforderungen hinausgehen und/oder die erfolgreich an Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben).

Die erfassten Daten beziehen sich nicht auf die Höhe der ausgezahlten Zusatzvergütungen, sondern darauf, ob Lehrkräfte diese im Prinzip erhalten können und auf welcher Ebene über ihre Gewährung entschieden wird (s. Tab. D3.3a sowie Tab. D3.3b, D3.3 c und D3.3d im Internet sowie Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*).

Zusatzvergütungen werden zumeist aufgrund besonderer Verantwortlichkeiten oder Arbeitsbedingungen gewährt, wie z. B. das Unterrichten an stärker benachteiligten Schulen, insbesondere an Schulen in sehr armen Vierteln oder mit einem hohen Anteil von Schülern, die zu Hause nicht die Unterrichtssprache sprechen. Hier sehen sich die Lehrkräfte besonderen Anforderungen gegenüber, die Lehrkräfte an anderen Schulen vielleicht nicht zu bewältigen haben. Diese Schulen haben häufig Schwierigkeiten bei der Anwerbung von Lehrkräften, und oft unterrichten an diesen Schulen auch weniger erfahrene Lehrkräfte (OECD, 2005). Derartige Zusatzvergütungen werden in fast zwei Drittel der OECD- und Partnerländer jährlich gewährt. 10 Länder bieten auch Zusatzvergütungen für Lehrkräfte, die bestimmte Fächer unterrichten, bei denen Lehrkräftemangel besteht. In fast allen diesen Ländern werden diese Zusatzvergütungen jährlich gewährt.

In weniger als der Hälfte der OECD-Länder gibt es Zusatzvergütungen aufgrund demografischer Merkmale der Lehrkräfte, auch hier handelt es sich meistens um jährliche Zahlungen. Zusatzvergütungen für Lehrkräfte aufgrund von Qualifikationen, Ausbildung und Leistung der Lehrkräfte sind in den OECD- und Partnerländern ebenfalls sehr verbreitet. Am häufigsten werden derartige Zusatzvergütungen, die auf der Erstausbildung der Lehrkräfte oder anderen Qualifikationen basieren, gewährt für eine Erstqualifikation, die über die für den Lehrberuf erforderlichen Mindestqualifikationen

hinausgeht, und/oder basierend auf einer anderweitig erworbenen Qualifikation, die über die für den Lehrberuf erforderlichen Mindestanforderungen hinausgeht. Diese Zusatzvergütungen werden in rund 70 Prozent der OECD- und Partnerländer gewährt, in der Hälfte der Länder sogar beide Arten. In fast allen Ländern werden sie als Kriterium für die Festlegung der Höhe des Grundgehalts verwendet. 18 OECD- und Partnerländer bieten Zusatzvergütungen für den erfolgreichen Abschluss von beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen. In 13 dieser Länder werden sie als Kriterium für die Festlegung der Höhe des Grundgehalts verwendet, in Korea werden sie jedoch nur in Form von einmaligen Zahlungen gewährt.

13 OECD- und 2 Partnerländer gewähren Zusatzvergütungen für herausragende Unterrichtsleistungen. Nur diese Art von Zusatzvergütung kann eigentlich als Leistungsprämie eingestuft werden. In zwei Drittel dieser Länder wird diese Zusatzvergütung in Form einer einmaligen Zahlung gewährt, während 10 Länder eher eine jährliche Zulage zahlen. In 13 der 15 Länder, die diese Art Prämie bieten (Dänemark, England, Finnland, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, Österreich, Polen, Schweden, der Tschechischen Republik und Ungarn sowie den Partnerländern Estland und Slowe-nien), kann die Entscheidung über die Gewährung der Zusatzvergütung auf Schul-ebene gefällt werden.

Die Art des Anreizes bzw. der Prämie sowie das Verfahren zur Feststellung herausragender Leistungen variieren. In Mexiko werden herausragende Leistungen anhand der Leistungen der Schüler sowie anhand von Kriterien wie Erfahrung, Leistung und Qualifikation der Lehrkräfte bewertet. In Polen basiert dies auf der Beurteilung durch den Fachbereichsleiter. Wie zu erwarten werden in nahezu allen OECD-Ländern Zusatzvergütungen auf der Grundlage der Zahl der Jahre an Berufserfahrung in Form einer Anhebung des Grundgehalts gewährt. Zusatzvergütungen für besondere Unterrichtsbedingungen oder die Übernahme besonderer Aufgaben gibt es eher in Form jährlicher oder einmaliger Zahlungen. Die wichtigste Ausnahme sind hierbei Lehrkräfte, die Verwaltungsaufgaben übernehmen, ihnen werden Zusatzvergütungen durch Veränderungen ihres Grundgehalts oder durch jährliche und einmalige Zahlungen angeboten.

Mischformen aller drei Arten von Zusatzvergütung werden in Bezug auf die Qualifikationen, die Ausbildung und die Leistung der Lehrkräfte angeboten. Da häufig bereits zu Beginn der Laufbahn als Lehrkraft festgestellt wird, ob die anfängliche Qualifikation einer Lehrkraft über die Mindestqualifikation hinausgeht, überrascht es nicht, dass diese Art der Zusatzvergütung am häufigsten durch Veränderungen des Grundgehalts gewährt wird. Zusatzvergütungen aufgrund demografischer Merkmale der Lehrkräfte erfolgen in 11 der 16 Länder, die hierfür eine Zusatzvergütung bieten, in Form zusätzlicher jährlicher Zahlungen.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten zu den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern und den Zulagen für Lehrkräfte stammen aus der OECD/INES-Erhebung von 2009 zu Lehrkräften und Lehrplänen. Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08 und sind entsprechend den offiziellen Regelungen für öffentliche Einrichtungen angegeben.

Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter (Tab. D3.1) beziehen sich auf das reguläre Gehalt gemäß offiziellen Besoldungs- und Vergütungsgruppen. Die angegebenen Gehälter sind Bruttogehälter (die vom Arbeitgeber für die Arbeit bezahlte Gesamtsumme) abzüglich der Arbeitgeberbeiträge zur Sozial- und Rentenversicherung (gemäß bestehenden Besoldungs- und Vergütungsgruppen). Die Gehälter werden „vor Steuer", d. h. vor Abzug von Steuern auf das Einkommen, angegeben. In Tabelle D3.1 wird für das Gehalt pro Nettozeitstunde Kontakt (Unterrichtszeitstunde) das gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehalt einer Lehrkraft (Tab. D3.1) durch die Anzahl der jährlichen Netto-Unterrichtszeitstunden (Tab. D4.1) geteilt.

Die Bruttogehälter von Lehrkräften werden mittels KKP für das BIP (aus den „Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen" der OECD) umgerechnet und kaufkraftbereinigt dargestellt. Referenzzeitraum für die Gehälter der Lehrkräfte ist der Zeitraum zwischen dem 1. Juli 2007 und dem 30. Juni 2008. Referenzzeitraum für das BIP pro Kopf und die Kaufkraftparitäten ist 2007/08. Die Daten wurden auf den Januar 2008 inflationsbereinigt. Bei Ländern mit vom OECD-Standard abweichendem Haushaltsjahr (Australien und Neuseeland) und bei Ländern, deren Zeitraum für die Gehälter der Lehrkräfte geringfügig vom OECD-Standard abweicht (Finnland, Norwegen und Ungarn), wurde der Deflator nur dann angepasst, wenn die sich daraus ergebende Anpassung über 1 Prozent lag. Geringere Anpassungen wurden vernachlässigt, weil sich selbst für Gehälter, die sich auf 2007/08 beziehen, der genaue Zeitraum, in dem die Gehälter gelten, nur geringfügig unterscheidet. Die Referenzstatistiken sowie die Referenzjahre für die Gehälter der Lehrkräfte sind in Anhang 2 aufgeführt.

Die Gehälter für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind die durchschnittlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss auf ISCED-Stufe 5A/5B oder 6. Der Indikator zu den relativen Gehältern ist für das letzte Jahr berechnet, für das Daten zu den Gehältern vorliegen. Bei Ländern, für die Daten zu den Gehältern der Lehrkräfte und der anderen Beschäftigten nicht für dasselbe Jahr vorliegen (z. B. Polen), wurde der Indikator mithilfe des BIP-Deflators inflationsbereinigt. Die Referenzstatistiken für die Gehälter der Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind in Anhang 2 und 3 aufgeführt.

Zur Berechnung der Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften (Tab. D3.2) erfolgte die Umrechnung der Gehälter von 1996 auf die Preise von 2008 mithilfe des BIP-Deflators.

Die angegebenen Anfangsgehälter beziehen sich auf das reguläre durchschnittliche Bruttojahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft am Anfang der Lehrerlaufbahn mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung.

Die Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung beziehen sich auf das reguläre Jahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung und 15 Jahren Berufserfahrung. Die erfassten Höchstgehälter beziehen sich auf das reguläre maximale Jahresgehalt (an der Spitze der Vergütungs-/Besoldungsordnung) einer Vollzeitlehrkraft mit dem für die Position mindestens erforderlichen Ausbildungsstand.

Zulagen zum Grundgehalt sind hier definiert als jegliche Abweichung beim Gehalt zwischen dem, was eine bestimmte Lehrkraft als Einkommen für die an der Schule geleistete Arbeit tatsächlich bezieht, und dem Betrag, der ausschließlich aufgrund der persönlichen Erfahrung gewährt werden würde (d. h. der Anzahl der Berufsjahre als Lehrkraft). Zulagen können dauerhaft oder zeitlich befristet sein und dazu führen, dass eine Lehrkraft in den „außertariflichen Bereich", in eine andere Besoldungs-/Vergütungsskala oder auf die nächsthöhere Besoldungs-/Vergütungsstufe gelangt.

Zusätzliche Informationen

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

In Ergänzung zu Tabelle D3.1, bei der es sich um eine Darstellung der Lehrergehälter in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, handelt, enthält Anhang 2 eine Tabelle mit den kaufkraftbereinigten Lehrergehältern in Euro.

Siehe auch: OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD Publishing.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310510*:

- Table D3.3b: Decisions made by school principal on payments for teachers in public institution (Entscheidungen von Schulleitern über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2008)
- Table D3.3c: Decisions made by local or regional authority on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen der lokalen oder regionalen Behörde über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2008)
- Table D3.3d: Decisions made by the national authority on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen der nationalen Behörde über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2008)

Tabelle D3.1

Gehälter von Lehrkräften (2008)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)

	Primarbereich				Sekundarbereich I				Sekundarbereich II				Jahre zwischen Anfangs- und Höchstgehalt (Sekundarbereich I)
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Verhältnis des Höchstgehalts zum Anfangsgehalt	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Verhältnis des Höchstgehalts zum Anfangsgehalt	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Verhältnis des Höchstgehalts zum Anfangsgehalt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder													
Australien	33 153	46 096	46 096	1,39	33 336	46 908	46 908	1,41	33 336	46 908	46 908	1,41	9
Österreich	28 622	37 914	56 709	1,98	29 928	40 993	58 921	1,97	30 353	42 177	62 045	2,04	34
Belgien (fläm.)	29 223	41 093	50 190	1,72	29 223	41 093	50 190	1,72	36 360	52 667	63 391	1,74	27
Belgien (frz.)	28 115	39 430	48 163	1,71	28 115	39 430	48 163	1,71	34 885	50 541	60 838	1,74	27
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	16 013	21 652	23 693	1,48	15 976	22 084	24 049	1,51	16 587	23 540	25 846	1,56	32
Dänemark	37 449	42 308	42 308	1,13	37 449	42 308	42 308	1,13	39 085	51 034	51 034	1,31	8
England	30 534	44 630	44 630	1,46	30 534	44 630	44 630	1,46	30 534	44 630	44 630	1,46	10
Finnland	29 386	38 217	47 976	1,63	32 513	40 953	51 512	1,58	32 731	44 919	57 925	1,77	16
Frankreich	23 735	31 927	47 108	1,98	26 123	34 316	49 607	1,90	26 400	34 593	49 912	1,89	34
Deutschland	43 524	54 184	58 510	1,34	48 004	59 156	65 925	1,37	51 722	63 634	72 876	1,41	28
Griechenland	25 974	31 946	38 658	1,49	25 974	31 946	38 658	1,49	25 974	31 946	38 658	1,49	33
Ungarn	12 175	15 049	20 208	1,66	12 175	15 049	20 208	1,66	13 226	18 079	25 523	1,93	40
Island	24 266	27 226	30 774	1,27	24 266	27 226	30 774	1,27	25 503	31 983	33 483	1,31	18
Irland	32 657	54 100	61 304	1,88	32 657	54 100	61 304	1,88	32 657	54 100	61 304	1,88	22
Italien	26 074	31 520	38 381	1,47	28 098	34 331	42 132	1,50	28 098	35 290	44 041	1,57	35
Japan	27 545	48 655	61 518	2,23	27 545	48 655	61 518	2,23	27 545	48 655	63 184	2,29	34
Korea	31 532	54 569	87 452	2,77	31 407	54 444	87 327	2,78	31 407	54 444	87 327	2,78	37
Luxemburg	48 793	67 723	101 163	2,07	71 508	98 849	124 231	1,74	71 508	98 849	124 231	1,74	30
Mexiko	14 552	19 072	31 557	2,17	18 620	24 261	40 094	2,15	m	m	m	m	14
Niederlande	35 428	45 916	51 226	1,45	36 403	50 227	55 929	1,54	36 762	67 105	73 964	2,01	17
Neuseeland	25 964	38 412	38 412	1,48	25 964	38 412	38 412	1,48	25 964	38 412	38 412	1,48	8
Norwegen	29 635	37 023	37 023	1,25	29 635	37 023	37 023	1,25	31 652	39 016	39 016	1,23	16
Polen	7 127	14 094	14 686	2,06	8 076	16 137	16 818	2,08	9 173	18 548	19 334	2,11	10
Portugal	21 677	35 486	55 654	2,57	21 677	35 486	55 654	2,57	21 677	35 486	55 654	2,57	31
Schottland	30 475	48 611	48 611	1,60	30 475	48 611	48 611	1,60	30 475	48 611	48 611	1,60	6
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	37 172	42 796	52 391	1,41	40 729	46 794	56 728	1,39	42 440	48 945	59 234	1,40	38
Schweden	28 409	33 055	37 967	m	28 984	33 885	38 431	m	30 533	36 163	41 131	m	a
Schweiz	44 308	56 493	69 354	1,57	50 427	64 580	78 801	1,56	58 781	76 207	89 655	1,53	27
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	35 999	44 172	50 922	m	35 915	44 000	53 972	m	36 398	47 317	53 913	m	m
OECD-Durchschnitt	**28 949**	**39 426**	**48 022**	**1,71**	**30 750**	**41 927**	**50 649**	**1,70**	**32 563**	**45 850**	**54 717**	**1,74**	**24**
EU19-Durchschnitt	**28 628**	**38 582**	**46 977**	**1,69**	**30 731**	**41 519**	**49 700**	**1,67**	**32 059**	**45 043**	**54 009**	**1,75**	**25**
Partnerländer													
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	11 981	12 687	17 510	1,46	11 981	12 687	17 510	1,46	11 981	12 687	17 510	1,46	7
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1 617	2 046	2 331	1,44	1 723	2 331	2 532	1.47	1 995	2 582	2 813	1,41	32
Israel	18 199	19 868	27 680	1,52	18 199	22 410	27 680	1,52	18 199	22 410	27 680	1,52	36
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	27 470	32 075	33 967	1,24	27 470	32 075	33 967	1,24	27 470	32 075	33 967	1,24	13

Anmerkung: Das Verhältnis von Höchstgehalt/Anfangsgehalt wurde für Schweden und die Vereinigten Staaten nicht berechnet, da die Daten der zugrunde liegenden Gehälter eher Schätzungen der tatsächlich gezahlten als der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter sind.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D3.1 (Forts.)

Gehälter von Lehrkräften (2008)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)

	Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung (Mindestausbildung) zum BIP pro Kopf			Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung (Mindestausbildung) zum Gehalt von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit Abschluss im Tertiärbereich			Gehalt je Nettozeitstunde Kontakt (Unterrichtszeitstunde) nach 15 Jahren Berufserfahrung			Verhältnis des Gehalts pro Unterrichtszeitstunde von Lehrkräften des Sekundarbereichs II zu Lehrkräften des Primarbereichs (nach 15 Jahren Berufserfahrung)
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	
	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)
OECD-Länder										
Australien[1]	1,25	1,27	1,27	0,93	0,94	0,94	53	58	58	1,10
Österreich[1]	1,02	1,10	1,13	0,72	0,77	0,79	49	68	72	1,47
Belgien (fläm.)[1]	1,17	1,17	1,51	0,90	0,90	1,14	51	59	81	1,60
Belgien (frz.)[1]	1,13	1,13	1,44	0,86	0,86	1,10	54	60	84	1,54
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.[2]	0,89	0,91	0,97	0,49	0,50	0,53	25	35	39	1,52
Dänemark[1]	1,16	1,16	1,40	0,85	0,85	1,06	65	65	140	2,15
England [2]	1,26	1,26	1,26	0,82	0,82	0,82	68	62	62	0,91
Finnland[3]	1,07	1,15	1,26	0,87	0,93	1,02	56	69	82	1,45
Frankreich[1]	0,97	1,05	1,05	0,78	0,85	0,85	34	53	55	1,59
Deutschland [2]	1,55	1,69	1,82	0,89	0,97	1,04	67	78	89	1,32
Griechenland[1]	1,13	1,13	1,13	0,74	0,74	0,74	54	75	75	1,38
Ungarn[2]	0,78	0,78	0,94	0,50	0,50	0,60	25	25	30	1,20
Island[1]	0,74	0,74	0,87	0,50	0,50	0,61	41	41	57	1,41
Irland	1,26	1,26	1,26	m	m	m	59	74	74	1,25
Italien[1]	1,01	1,10	1,13	0,54	0,58	0,60	43	57	59	1,37
Japan	1,44	1,44	1,44	m	m	m	69	81	97	1,42
Korea[3]	2,01	2,01	2,01	0,82	0,81	0,81	65	88	90	1,39
Luxemburg	0,81	1,18	1,18	m	m	m	92	156	156	1,70
Mexiko	1,33	1,69	m	m	m	m	24	23	m	m
Niederlande[1]	1,14	1,25	1,66	0,73	0,80	1,07	49	67	89	1,81
Neuseeland[2]	1,42	1,42	1,42	0,97	0,97	0,97	39	40	40	1,04
Norwegen[3]	0,66	0,66	0,69	0,66	0,66	0,70	50	57	75	1,49
Polen[2]	0,84	0,96	1,10	0,59	0,68	0,78	27	31	36	1,32
Portugal[1]	1,55	1,55	1,55	0,72	0,72	0,72	42	47	47	1,14
Schottland[2]	1,38	1,38	1,38	0,89	0,89	0,89	57	57	57	1,00
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien[3]	1,36	1,49	1,56	1,12	1,26	1,28	49	66	71	1,45
Schweden[3]	0,90	0,92	0,98	0,90	0,93	0,99	m	m	m	m
Schweiz	1,34	1,53	1,80	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten[2]	0,94	0,94	1,01	0,60	0,60	0,65	40	41	45	1,12
OECD-Durchschnitt	**1,16**	**1,22**	**1,29**	**0,77**	**0,79**	**0,86**	**50**	**60**	**71**	**1,39**
EU19-Durchschnitt	**1,12**	**1,18**	**1,29**	**0,77**	**0,81**	**0,89**	**51**	**63**	**73**	**1,43**
Partnerländer										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland [2]	0,61	0,61	0,61	0,70	0,70	0,70	20	20	22	1,09
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	0,51	0,59	0,65	m	m	m	m	m	m	m
Israel [2]	0,73	0,82	0,82	0,49	0,56	0,56	26	37	41	1,57
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien[1]	1,18	1,18	1,18	0,55	0,55	0,55	47	47	51	1,09

1. Für Spalten 17, 18 und 19: Referenzjahr 2006. 2. Für Spalten 17, 18 und 19: Referenzjahr 2008. 3. Für Spalten 17, 18 und 19: Referenzjahr 2007.
Quelle: OECD. China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010). StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D3.2

Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften (zwischen 1996 und 2008)

Index der Veränderung[1] der Gehälter von Lehrkräften zwischen 1996 und 2008 beim Anfangsgehalt, dem Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung und dem Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, unter Verwendung des BIP-Deflators zu Preisen von 2008 umgerechnet (1996 = 100)

	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II (allgemeinbildend)		
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	128	98	98	129	100	100	129	100	100
Österreich	110	113	108	111	117	105	106	110	98
Belgien (fläm.)[2]	105	109	112	102	103	103	103	103	103
Belgien (frz.)[2]	101	105	108	98	99	99	98	99	99
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Dänemark	123	113	111	123	113	111	117	108	103
England	124	107	107	124	107	107	124	107	107
Finnland	133	131	159	131	118	142	128	124	151
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Griechenland	112	116	119	109	113	116	109	113	116
Ungarn	204	186	193	204	186	193	174	180	203
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	118	126	121	112	119	120	112	119	120
Italien	109	109	110	108	108	108	108	108	108
Japan	106	109	96	106	109	96	106	109	96
Korea	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	131	130	131	132	135	138	m	m	m
Niederlande	106	112	102	103	113	101	103	108	101
Neuseeland	133	116	116	133	116	116	133	116	116
Norwegen	98	101	100	98	101	100	97	103	96
Polen	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	102	111	100	102	111	100	102	111	100
Schottland	120	115	115	120	115	115	120	115	115
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	100	98	94	m	m	m	98	96	93
Schweden	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Schweiz	99	94	100	m	m	m	m	m	m
Türkei	w	w	w	a	a	a	w	w	w
Vereinigte Staaten	110	107	m	111	106	m	112	113	m
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	179	177	228	179	177	228	179	177	228
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Der Index ist folgendermaßen berechnet: Gehalt der Lehrkraft in 2008 in Landeswährung × 100 : (Gehalt der Lehrkraft in 1996 in Landeswährung × BIP-Deflator 2008) (1996 = 100). Hinweise zu den Statistiken über BIP-Deflatoren und Gehälter von 1996 und 2008 in Landeswährung s. Anhang 2.

2. Die Daten für Belgien im Jahr 1996 basieren auf ganz Belgien.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D3.3a

Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2008)

Kriterien für Grundgehalt und Zusatzvergütungen für Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Erfahrung			Auf Unterrichtsbedingungen/-verantwortlichkeiten beruhende Kriterien																				
	Jahre Berufserfahrung als Lehrer			Übernahme von Managementaufgaben zusätzlich zu Unterrichtsverpflichtungen			Unterrichten von mehr Unterrichtsstunden oder Klassen als in einem Vollzeitvertrag vorgesehen			Besondere Aufgaben (Betreuung von Lehramtsstudenten oder Beratung)			Unterrichten in benachteiligten oder abgelegenen Gebieten oder in Gebieten mit hohen Lebenshaltungskosten (Ortszulage)			Besondere Aktivitäten (z. B. Sport- oder Theater-AG, Hausaufgabengruppe, Ferienkurse etc.)			Unterrichten von Schülern mit einem besonderen Bildungsbedarf (in Regelschulen)			Unterrichten eines bestimmten Faches		
OECD-Länder																								
Australien	–			–										▲						▲				
Österreich	–	▲			▲			▲			▲							△						
Belgien (fläm.)	–								△															
Belgien (frz.)	–											△												
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△					▲	△	–	▲	△			
Dänemark	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△		▲	△
England	–	▲	△	–	▲	△							–	▲	△				–	▲	△	–	▲	△
Finnland		▲		–				▲	△		▲	△	–	▲			▲	△	–			–	▲	△
Frankreich	–				▲	△		▲	△		▲	△	–	▲				△	–					
Deutschland	–			–					△															
Griechenland	–				▲				△		▲			▲										
Ungarn	–				▲				△		▲			▲				△		▲				
Island	–	▲	△	–	▲	△		▲	△	–	▲	△					▲	△	–	▲	△			
Irland	–	▲	△	–	▲								–	▲										
Italien	–					△			△			△		▲				△						
Japan	–				▲			▲						▲				△		▲				
Korea	–				▲				△						△					▲			▲	
Luxemburg	–								△			△							–					
Mexiko	–	▲	△	–	▲		–	▲		–	▲		–	▲								–	▲	
Niederlande	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△
Neuseeland	–				▲						▲			▲			▲			▲			▲	
Norwegen	–				▲				△	–	▲	△		▲			▲	△						
Polen	–		△					▲			▲			▲						▲				
Portugal	–				▲				△		▲								–					
Schottland	–													▲										
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	–				▲									▲										
Schweden	–			–					△				–									–		
Schweiz	–			–					△			△						△	–					
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	–				▲								–	▲			▲						▲	
Partnerländer																								
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	–				▲	△		▲	△	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△			
Israel	–			–			–			–			–						–					
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	–			–					△			△		▲				△		▲			▲	

– *Entscheidungen über die Einstufungen in die Gehaltsskala*

▲ *Entscheidungen über Zusatzvergütungen, die jährlich gewährt werden*

△ *Entscheidungen über Zusatzvergütungen, die einmalig gewährt werden*

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D3.3a (Forts.)

Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2008)

Kriterien für Grundgehalt und Zusatzvergütungen für Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Auf Qualifikation, Ausbildung und Leistung eines Lehrers beruhende Kriterien																	Demografische Kriterien						Sonstige		
	Über die Mindestanforderung für den Lehrberuf hinausgehende Eingangsqualifikation			Über die Mindestanforderung hinausgehende Qualifikation oder Ausbildung, die während des Berufslebens erworben wurde			Herausragende Unterrichtsleistungen			Erfolgreicher Abschluss der Teilnahme an Maßnahmen zur beruflichen Weiterentwicklung			Gute Noten bei der Qualifikationsprüfung			Lehrqualifikation in mehreren Fächern			Familienstand (verheiratet, Zahl der Kinder)			Alter (unabhängig von der Anzahl der Berufsjahre)					
OECD-Länder																										
Australien	–			–															▲							
Österreich									△										▲						▲	
Belgien (fläm.)	–				▲																				▲	
Belgien (frz.)	–			–																					▲	△
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.							–	▲	△												–		△			
Dänemark	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△				–	▲	△								
England	–	▲	△				–	▲	△																	
Finnland	–			–	▲			▲			▲					–										
Frankreich										–									▲							
Deutschland																			–		–					
Griechenland	–				▲														▲					–		
Ungarn	–			–					△	–							▲								▲	
Island	–	▲	△	–	▲	△					▲	△			△			△			–	▲				
Irland	–	▲		–	▲																					
Italien																			–							
Japan																			▲						▲	
Korea												△								△		▲				
Luxemburg				–						–									▲		–					
Mexiko	–	▲		–	▲		–	▲		–	▲		–	▲												
Niederlande	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△								
Neuseeland	–			–				▲																	▲	
Norwegen	–	▲			▲			▲			▲			▲			▲					▲				
Polen	–	▲	△					▲	△	–					△										▲	△
Portugal	–			–						–			–						▲							
Schottland				–																						
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien					▲					–																
Schweden	–			–			–			–			–													
Schweiz																			▲						▲	
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	–	▲		–	▲				△	–	▲															
Partnerländer																										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	–			–				▲	△	–							▲	△			–					
Israel	–			–						–									–		–					
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien		▲		–					△	–															▲	

– *Entscheidungen über die Einstufungen in die Gehaltsskala*

▲ *Entscheidungen über Zusatzvergütungen, die jährlich gewährt werden*

△ *Entscheidungen über Zusatzvergütungen, die einmalig gewährt werden*

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310510

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D4
Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?

Dieser Indikator untersucht die gesetzliche bzw. vertraglich festgelegte Arbeitszeit der Lehrkräfte und die von ihnen zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden in den verschiedenen Bildungsbereichen. Obwohl die Arbeits- und Unterrichtszeit die tatsächliche Arbeitsbelastung der Lehrkräfte nur zu einem Teil bestimmen, gewähren sie doch einen Einblick in die unterschiedlichen Anforderungen an Lehrkräfte in den verschiedenen Ländern. Zusammen mit den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) und der durchschnittlichen Klassengröße (s. Indikator D2) sind dies die wichtigsten Faktoren der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte.

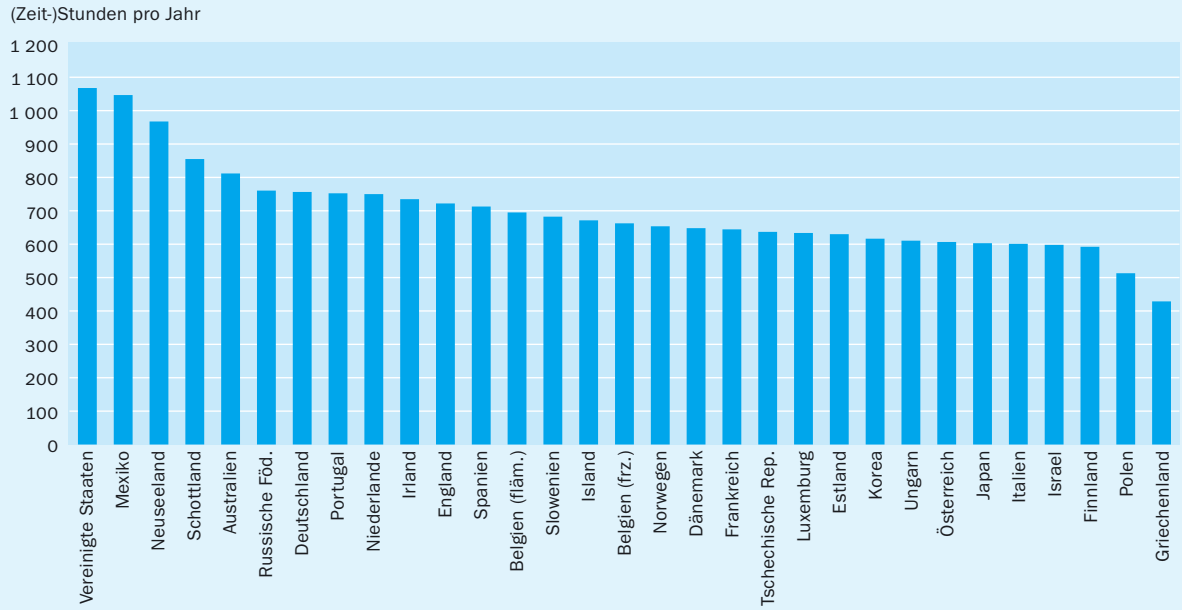
Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D4.1

Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr im Sekundarbereich I (2008)

Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen

Die Zahl der von Lehrkräften an öffentlichen Schulen des Sekundarbereichs I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beträgt im Durchschnitt 703 Stunden pro Jahr, reicht jedoch von weniger als 520 Stunden jährlich in Griechenland (429) und Polen (513) bis zu mehr als 1.000 Stunden in Mexiko (1.047 Stunden) und den Vereinigten Staaten (1.068 Stunden).



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl der pro Jahr im Sekundarbereich I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden.

Quelle: OECD. Tabelle D4.1. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310529

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- **Die durchschnittliche Zahl der von Lehrkräften an öffentlichen Schulen des Primarbereichs zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beträgt 786 Stunden pro Jahr (13 weniger als 2007), reicht aber von weniger als 650 Stunden in Dänemark, Griechenland, Polen und Ungarn sowie dem Partnerland Estland bis zu 1.097 Stunden in den Vereinigten Staaten.**
- **Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) liegt die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden bei durchschnittlich 661 Stunden im Jahr, sie reicht jedoch von 364 in Dänemark bis zu 1.051 Stunden in den Vereinigten Staaten.**
- **Die Verteilung der jährlichen Unterrichtszeit auf Tage, Wochen und Stunden pro Tag variiert beträchtlich. So unterrichten beispielsweise Lehrkräfte in Dänemark (im Primar- und Sekundarbereich) zwar 42 Wochen im Jahr im Vergleich zu 35 bis 36 Wochen pro Jahr in Island, aber die vorgeschriebene Gesamtunterrichtszeit (in Zeitstunden) der Lehrkräfte ist in Island höher als die der Lehrkräfte in Dänemark.**
- **Die Vorgaben für die Arbeitszeit der Lehrkräfte unterscheiden sich ebenfalls in den einzelnen Ländern. In den meisten Ländern wird offiziell festgelegt, wie viele (Zeit-)Stunden Lehrkräfte arbeiten müssen; in einigen Ländern wird die Unterrichtszeit nur in Form der Zahl der pro Woche zu gebenden Unterrichtseinheiten festgelegt, und es werden möglicherweise Annahmen getroffen, wie viel Zeit pro Unterrichtseinheit zusätzlich (innerhalb oder außerhalb der Schule) notwendig ist. So werden beispielsweise in Belgien (frz.) die außerhalb des Unterrichts zusätzlich an der Schule zu erbringenden Stunden auf Schulebene festgelegt, und der Staat legt nur die Mindest- und Höchstzahl von Unterrichtseinheiten pro Woche für die einzelnen Bildungsbereiche fest.**

Politischer Hintergrund

Zusammen mit Faktoren wie der Klassengröße und dem zahlenmäßigen Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis (s. Indikator D2), der Unterrichtszeit der Schüler (s. Indikator D1) und den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) beeinflusst die Zeit, die Lehrkräfte tatsächlich unterrichten, die von den einzelnen Ländern für Bildung aufzuwendenden Finanzmittel (s. Indikator B7). Die Unterrichtszeit und das Ausmaß nicht unmittelbar unterrichtsbezogener Aufgaben sind auch entscheidende Bestandteile der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte und können so die Attraktivität des Lehrerberufs entscheidend beeinflussen.

Der Anteil der Arbeitszeit, die im Unterricht verbracht wird, gibt Aufschluss darüber, wie viel Zeit für andere Aktivitäten, wie Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen, interne Fortbildung und Besprechungen, zur Verfügung steht. Wenn die Unterrichtsverpflichtungen einen großen Teil der Arbeitszeit ausmachen, kann dies darauf hindeuten, dass weniger (Arbeits-)Zeit für Aufgaben wie Schülerbeurteilungen und Unterrichtsvorbereitung aufgewendet werden kann. Andererseits können diese Aufgaben aber in gleichem Ausmaß wie von Lehrkräften mit weniger Unterrichtsverpflichtungen erledigt werden, wenn dies außerhalb der vorgeschriebenen Arbeitszeit geschieht.

Ergebnisse und Erläuterungen

Unterrichtszeit im Primarbereich

Sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich gibt es zwischen den einzelnen Ländern Unterschiede hinsichtlich der Zahl an (Zeit-)Stunden, die Lehrkräfte an einer öffentlichen Schule durchschnittlich unterrichten müssen. In der Regel ist die Zahl der zu unterrichtenden Stunden im Primarbereich höher als im Sekundarbereich.

Eine Lehrkraft im Primarbereich unterrichtet im Durchschnitt 786 (Zeit-)Stunden pro Jahr (13 weniger als 2007), die Zahl reicht jedoch von weniger als 650 Stunden in Dänemark (648), Griechenland (593), Polen (513) und Ungarn (611) sowie dem Partnerland Estland (630) über mindestens 900 Stunden in Frankreich (926), Irland (915), Neuseeland (985) und den Niederlanden (930) bis zu mehr als 1.000 Stunden in den Vereinigten Staaten (1.097) (Abb. D4.2 und Tab. D4.1).

Die Verteilung der Unterrichtszeit über das Jahr kann sehr unterschiedlich ausfallen. Korea ist das einzige Land, in dem Lehrkräfte einerseits im Primarbereich die meisten Tage unterrichten (220), gleichzeitig aber nur 3,8 Stunden pro Tag unterrichten (weniger als der OECD-Durchschnitt von 4,2 Stunden pro Tag). Dänemark und Island stellen in diesem Zusammenhang einen interessanten Gegensatz dar. In beiden Ländern ist die Zahl der Netto-Unterrichtszeitstunden pro Jahr ähnlich (Abb. D4.2). In Dänemark müssen die Lehrkräfte jedoch in der Regel 200 Unterrichtstage in 42 Wochen erbringen, während es in Island 180 Tage in 36 Wochen sind. Die Erklärung dieses Unterschieds liegt in der Zahl der pro Tag zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden. Lehrkräfte im Primarbereich in Island müssen zwar 20 Tage weniger unterrichten als ihre Kollegen in Dänemark, aber die einzelnen Arbeitstage umfassen durchschnittlich 3,7 (Zeit-)Stunden Unterricht im Gegensatz zu 3,2 Stunden in Dänemark. Lehrkräfte

in Island müssen also gute 30 Minuten länger pro Unterrichtstag unterrichten als Lehrkräfte in Dänemark. So gesehen kann ein relativ kleiner Unterschied bei der täglich zu unterrichtenden Zeit zu bedeutenden Unterschieden bei der Zahl der Tage, die eine Lehrkraft pro Jahr unterrichten muss, führen.

Mit Ausnahme von Belgien (frz.), Griechenland, Portugal und Schottland war in den meisten OECD-Ländern mit verfügbaren Daten die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden 1996 und 2008 in etwa gleich. In Portugal mussten 2008 die Lehrkräfte im Primarbereich 9 Prozent mehr (Zeit-)Stunden unterrichten als 1996, wohingegen in Griechenland die Nettokontaktzeit im Primarbereich um 24 Prozent zurückging (Tab. D4.2).

Unterrichtszeit im Sekundarbereich

Lehrkräfte im Sekundarbereich I unterrichten durchschnittlich 703 (Zeit-)Stunden pro Jahr. Die Unterrichtsverpflichtungen der Lehrkräfte reichen von weniger als 600 Stunden in Finnland (592 Stunden), Griechenland (429 Stunden), Polen (513) und dem Partnerland Israel (598 Stunden) bis zu mehr als 1.000 Stunden in Mexiko (1.047 Stunden) und den Vereinigten Staaten (1.068 Stunden) (Abb. D4.1 und Tab. D4.1).

Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) sind die Unterrichtsverpflichtungen normalerweise geringer als im Sekundarbereich I. Im Durchschnitt ist eine Lehrkraft allgemeinbildender Fächer gesetzlich bzw. vertraglich verpflichtet, 661 (Zeit-)Stunden pro Jahr zu unterrichten. Die Unterrichtsverpflichtungen differieren zwischen 364 Stunden in Dänemark über mindestens 800 Stunden in Australien (810), Mexiko (848) und Schottland (855), mehr als 900 Stunden in Neuseeland (950) und mehr als 1.000 Stunden in den Vereinigten Staaten (1.051) (Abb. D4.2 und Tab. D4.1).

Wie bei den Lehrkräften des Primarbereichs, so variiert auch im Sekundarbereich die Anzahl der zu unterrichtenden Zeitstunden und die Zahl der Unterrichtstage. Folglich variiert auch die durchschnittliche Zahl der pro Tag zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden sehr stark und reicht im Sekundarbereich I von höchstens 3 Stunden in Griechenland, Japan, Korea und Polen bis zu mindestens 5 Stunden in Mexiko, Neuseeland und den Vereinigten Staaten. Ähnliches gilt im Sekundarbereich II (allgemeinbildend), wo die Lehrkräfte in Dänemark, Finnland, Griechenland, Japan, Korea, Norwegen und Polen im Durchschnitt pro Tag höchstens 3 (Zeit-)Stunden unterrichten, während es in Neuseeland und den Vereinigten Staaten mindestens 5 Stunden pro Tag sind (Abb. D4.3).

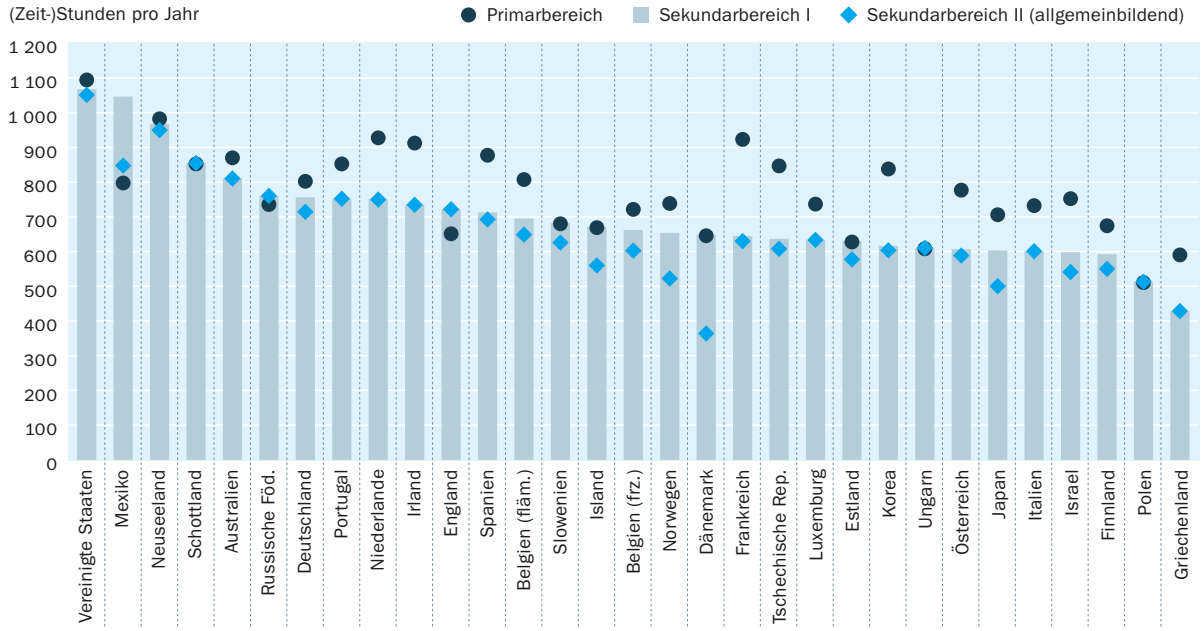
Korea ist ein interessantes Beispiel dafür, wie unterschiedlich die Arbeitszeit der Lehrkräfte aufgeteilt sein kann: Korea ist beispielsweise das einzige Land, in dem Lehrkräfte im Sekundarbereich im Durchschnitt an mehr als 5 Tagen der Woche unterrichten, und doch liegt ihre Gesamtunterrichtszeit (in Zeitstunden) pro Jahr unter dem Durchschnitt, da sie (im Durchschnitt) weniger (Zeit-)Stunden pro Tag unterrichten. Diese Unterschiede könnten teilweise darauf zurückzuführen sein, dass einige Länder Pausen zwischen den Unterrichtseinheiten zur Unterrichtszeit zählen, andere aber nicht.

Im Sekundarbereich I war bei der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten zwischen 1996 und 2008 eine Veränderung der Unterrichtszeit um mindestens 5 Prozent zu

Abbildung D4.2

Zahl der von Lehrkräften pro Jahr zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, nach Bildungsbereich (2008)

Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl der pro Jahr im Sekundarbereich I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden.

Quelle: OECD. Tabelle D4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310529

beobachten, im Sekundarbereich II war dies auch in 10 von 16 Ländern der Fall. Die Veränderungen waren jedoch teilweise gegenläufig. In Ungarn mussten 2008 die Lehrkräfte im Sekundarbereich 29 Prozent mehr (Zeit-)Stunden unterrichten als 1996, und in Portugal mussten die Lehrkräfte im Sekundarbereich II 31 Prozent mehr (Zeit-)Stunden unterrichten. In Dänemark dagegen sank die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Sekundarbereich II um 35 Prozent, und in Griechenland ging diese Zahl sowohl im Sekundarbereich I als auch im Sekundarbereich II um 32 Prozent zurück (Tab. D4.2).

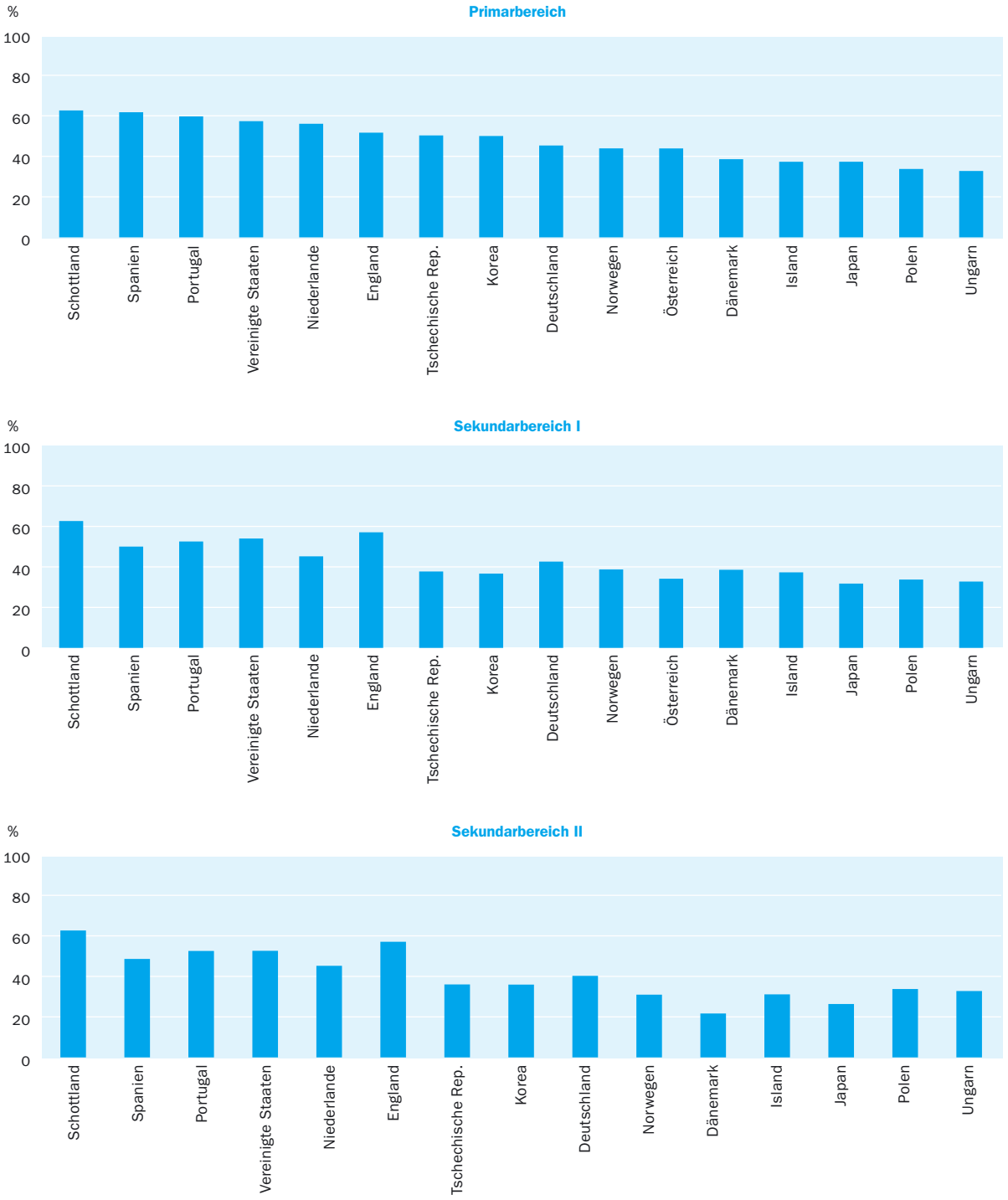
Unterschiede bei der Unterrichtszeit zwischen den einzelnen Bildungsbereichen

In Frankreich, Korea und der Tschechischen Republik muss eine Lehrkraft im Primarbereich über 200 (Zeit-)Stunden mehr unterrichten als eine Lehrkraft im Sekundarbereich I. Abgesehen von diesen Ländern muss eine Lehrkraft im Primarbereich in Dänemark, Japan, Norwegen und im Partnerland Israel über 200 Stunden mehr als eine Lehrkraft im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) unterrichten. Im Gegensatz dazu besteht in Dänemark, Deutschland, Island, Neuseeland, Polen, Schottland, Ungarn und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Estland und Slowenien ein Unterschied von weniger als 60 Stunden bzw. gar kein Unterschied zwischen der Unterrichtszeit im Primar- und Sekundarbereich I und in einigen Fällen auch zwischen Primar- und Sekundarbereich II. England, Mexiko und das Partnerland Russische Föderation sind die einzigen Länder, deren Lehrkräfte im Sekundarbereich

Abbildung D4.3

Anteil der auf das Unterrichten entfallenden Arbeitszeit der Lehrkräfte (in %), nach Bildungsbereich (2008)

Anteil der Netto-Unterrichtszeit an der gesetzlichen bzw. vertraglich festgelegten Arbeitszeit



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils (in %) der auf das Unterrichten entfallenden Arbeitszeit von Lehrkräften im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle D4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310529

eine wesentlich höhere Zahl an (Zeit-)Stunden zu unterrichten haben als die Lehrkräfte im Primarbereich. In Mexiko müssen Lehrkräfte im Sekundarbereich I gut 30 Prozent mehr (Zeit-)Stunden unterrichten als ihre Kollegen im Primarbereich. Die Lehrkräfte des Sekundarbereichs II in Mexiko müssen zwar weniger (Zeit-)Stunden unterrichten als ihre Kollegen im Sekundarbereich I, aber immer noch 6 Prozent mehr als ihre Kollegen im Primarbereich (Abb. D4.1). Dies liegt überwiegend an der längeren täglichen Kontaktzeit mit den Schülern.

Beim Vergleich der Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden zwischen den einzelnen Ländern sollte man jedoch berücksichtigen, dass die Nettokontaktzeit, wie sie diesem Indikator zugrunde liegt, nicht unbedingt den Unterrichtsverpflichtungen entspricht. Die Kontaktzeit selbst repräsentiert zwar einen beträchtlichen Bestandteil der Unterrichtsverpflichtungen, aber bei einem Vergleich müssen auch die Vorbereitung der Stunden sowie die erforderliche Nachbereitung (einschließlich der Korrektur der Schülerarbeiten) berücksichtigt werden. Andere wichtige Elemente (wie z. B. die Zahl der unterrichteten Fächer, die Zahl der zu unterrichtenden Schüler oder wie viele Jahre eine einzelne Lehrkraft dieselben Schüler unterrichtet) sollten ebenfalls berücksichtigt werden.

Arbeitszeit der Lehrkräfte

Die Bestimmungen für die Arbeitszeit der Lehrkräfte unterscheiden sich in den einzelnen Ländern erheblich. Während in einigen Ländern nur die Kontaktzeit offiziell festgelegt ist, wird in anderen auch die Arbeitszeit insgesamt festgelegt. Einige Länder legen innerhalb der offiziell festgelegten Arbeitszeit auch die Zeiten für unterrichtende und für nicht unterrichtende Tätigkeiten fest.

In den meisten Ländern müssen die Lehrkräfte formell eine bestimmte Zahl an (Zeit-)Stunden pro Woche arbeiten, um ein Vollzeitgehalt zu erhalten. Hierin sind dann sowohl Unterrichtszeiten als auch Zeiten außerhalb des Unterrichts enthalten. Innerhalb dieses Rahmens gibt es jedoch zwischen den einzelnen Ländern Unterschiede hinsichtlich der weiteren Bestimmungen, wie viel Zeit unterrichtend und mit anderen Aktivitäten zu verbringen ist (Abb. D4.3). Normalerweise wird die Zahl der (Zeit-)Stunden, die zu unterrichten sind, festgelegt (mit Ausnahme von Schweden), aber einige Länder legen ebenfalls auf nationaler Ebene fest, wie viel Zeit die Lehrkräfte in der Schule verbringen müssen.

In Australien, Belgien (fläm., Primarbereich), Dänemark (Primar- und Sekundarbereich I), England, Griechenland, Irland, Island, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, Norwegen, Portugal, Schweden, Spanien und den Vereinigten Staaten sowie den Partnerländern Estland und Israel wird die Arbeitszeit festgelegt, die die Lehrkräfte in der Schule sowohl für Unterricht als auch für nicht unmittelbar unterrichtsbezogene Aktivitäten zur Verfügung stehen müssen.

In Griechenland ist festgelegt, dass die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden mit steigenden Dienstjahren abnimmt. Im Sekundarbereich müssen Lehrkräfte 21 (Zeit-)Stunden pro Woche unterrichten. Nach 6 Jahren sinken die Unterrichtsverpflichtungen auf 19 Stunden pro Woche und nach 12 Jahren auf 18. Nach 20 Dienstjahren liegt die wöchentliche Unterrichtszeit schließlich bei 16 (Zeit-)Stunden, nur etwa

drei Viertel der Stundenzahl zu Beginn der Laufbahn. Die verbleibenden Stunden der Pflichtarbeitszeit müssen die Lehrkräfte jedoch in der Schule anwesend sein.

In Deutschland, Japan, Korea, den Niederlanden, Österreich (Primar- und Sekundarbereich I), Polen, Schottland, der Tschechischen Republik und Ungarn ist die Jahresarbeitszeit der Lehrkräfte, die sie in der Schule oder an einem anderen Ort zu erbringen haben, festgelegt (aber die Aufteilung zwischen der Zeit, die einerseits an der Schule zu verbringen ist und andererseits außerhalb der Schule zu erbringen ist, ist nicht festgelegt). Zusätzlich dazu wird in einigen Ländern auch (teilweise) die Zahl der Stunden festgelegt, die für Aktivitäten außerhalb des Unterrichts aufzuwenden sind. Allerdings ist nicht vorgegeben, ob die Lehrkräfte die nicht unmittelbar unterrichtsbezogenen Stunden an der Schule verbringen müssen oder dies auch außerhalb der Schule tun können.

Zeit für Aufgaben außerhalb des Unterrichts

In Belgien (frz.), Finnland, Frankreich und Italien sowie den Partnerländern Russische Föderation und Slowenien ist für den Primar- und Sekundarbereich nicht offiziell festgelegt, wie viel Zeit für Aktivitäten außerhalb des Unterrichts aufgewendet werden sollte. Dies bedeutet allerdings nicht, dass die Lehrkräfte in der Gestaltung anderer Aufgaben völlig frei sind. In Österreich beruhen die Vorgaben für die Unterrichtszeit auf der Annahme, dass die Pflichten einer Lehrkraft (einschließlich der Vorbereitung des Unterrichts und der Klassenarbeiten, der Korrektur und Benotung von Klassenarbeiten, Prüfungen und Verwaltungsaufgaben) zu einer wöchentlichen Arbeitszeit von 40 Stunden führen. In Belgien (fläm.) werden die zusätzlichen Stunden in der Schule für Aufgaben außerhalb des Unterrichts auf Schulebene festgelegt. Es gibt keine Vorschriften hinsichtlich der Unterrichtsvorbereitung, der Korrektur und Benotung von Klassenarbeiten usw. Staatlicherseits werden lediglich die wöchentliche Mindest- und Höchstzahl an Unterrichtseinheiten (von je 50 Minuten Dauer) für den jeweiligen Bildungsbereich festgelegt (Tab. D4.1).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2009 zu Lehrkräften und Lehrplänen und beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08.

Unterrichtszeit

Die Unterrichtszeit bzw. die „Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden“ wird definiert als die Zahl an Zeitstunden pro Jahr, die eine Vollzeitlehrkraft gemäß den offiziellen Vorschriften mit dem Unterricht einer Gruppe oder Klasse verbringt. Sie wird normalerweise berechnet aus der Zahl der Unterrichtstage pro Jahr multipliziert mit der Anzahl (Zeit-)Stunden, die eine Lehrkraft pro Tag unterrichtet (ohne Zeiten, die offiziell als Pausen zwischen einzelnen Unterrichtseinheiten oder Blöcken von Unterrichtseinheiten vorgesehen sind). Einige Länder legen jedoch Schätzungen der Unterrichtszeit vor, die auf Befragungsdaten basieren.

Im Primarbereich sind kurze Pausen zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten, während derer die Lehrkraft für die Klasse verantwortlich ist, enthalten.

Arbeitszeit

Die Arbeitszeit bezieht sich auf die regulären Arbeitsstunden einer Vollzeitlehrkraft. Entsprechend den offiziellen Vorschriften in einem bestimmten Land kann sich die Arbeitszeit beziehen auf

- direkt für den Unterricht aufgewendete Zeit (und andere lehrplanbezogene Tätigkeiten für die Schüler, wie Haus- und Klassenarbeiten, jedoch keine jährlichen Prüfungen),
- die Zeit, die in direktem Zusammenhang mit dem Unterricht steht, sowie Stunden, die anderen unterrichtsbezogenen Tätigkeiten gewidmet sind, z. B. Unterrichtsvorbereitung, Beratung der Schüler, Korrekturen von Haus- und Klassenarbeiten, Tätigkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung, Besprechungen mit den Eltern, Lehrerkonferenzen und allgemeine schulische Aufgaben.

Nicht enthalten sind vergütete Überstunden.

Arbeitszeit in der Schule

Die Arbeitszeit in der Schule bezieht sich auf die Arbeitszeit, die Lehrkräfte in der Schule arbeiten müssen, und enthält sowohl die Unterrichtszeit als auch Zeit für Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts.

Zahl der Unterrichtswochen und -tage

Die Zahl der Unterrichtswochen bezieht sich auf die Zahl der Wochen mit Unterricht ohne die Ferienzeiten. Die Zahl der Unterrichtstage wird berechnet als Zahl der Unterrichtswochen multipliziert mit der Anzahl Tage, die eine Lehrkraft pro Woche unterrichtet, abzüglich der Tage, an denen die Schule wegen Ferien geschlossen ist.

Tabelle D4.1

Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrkräften (2008)

Zahl der Unterrichtswochen, Unterrichtstage, Netto-Unterrichtszeitstunden und Gesamtarbeitszeit der Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Verlauf des Schuljahrs

	Zahl der Unterrichtswochen			Zahl der Unterrichtstage			Netto-Unterrichtszeitstunden			In der Schule zu erbringende Arbeitszeit in Stunden			Gesetzliche bzw. vertraglich festgelegte Gesamtarbeitszeit in (Zeit-)Stunden		
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	40	40	40	196	196	196	873	812	810	1207	1228	1228	a	a	a
Österreich	38	38	38	180	180	180	779	607	589	a	a	a	1776	1776	a
Belgien (fläm.)	37	37	37	180	181	181	810	695	649	936	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)	37	37	37	181	181	181	724	662	603	a	a	a	a	a	a
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	40	40	40	193	193	193	849	637	608	a	a	a	1688	1688	1688
Dänemark	42	42	42	200	200	200	648	648	364	1306	1306	m	1680	1680	1680
England	38	38	38	190	190	190	654	722	722	1265	1265	1265	1265	1265	1265
Finnland	38	38	38	188	188	188	677	592	550	a	a	a	a	a	a
Frankreich	36	36	36	m	m	m	926	644	630	a	a	a	a	a	a
Deutschland	40	40	40	193	193	193	805	756	715	a	a	a	1775	1775	1775
Griechenland	36	32	32	178	158	158	593	429	429	1140	1170	1170	a	a	a
Ungarn	37	37	37	185	185	185	611	611	611	a	a	a	1864	1864	1864
Island	36	36	35	180	180	175	671	671	560	1650	1650	1720	1800	1800	1800
Irland	37	33	33	183	167	167	915	735	735	1036	735	735	a	a	a
Italien	38	38	38	167	167	167	735	601	601	a	a	a	a	a	a
Japan	40	40	40	201	201	198	709	603	500	a	a	a	1899	1899	1899
Korea	40	40	40	220	220	220	840	616	604	a	a	a	1680	1680	1680
Luxemburg	36	36	36	176	176	176	739	634	634	900	828	828	a	a	a
Mexiko	41	41	36	200	200	173	800	1047	848	800	1167	971	a	a	a
Niederlande	40	m	m	195	m	m	930	750	750	a	a	a	1659	1659	1659
Neuseeland	39	39	38	197	194	190	985	968	950	985	968	950	a	a	a
Norwegen	38	38	38	190	190	190	741	654	523	1300	1225	1150	1688	1688	1688
Polen	38	38	38	185	185	185	513	513	513	a	a	a	1520	1520	1520
Portugal	37	37	37	171	171	171	855	752	752	1261	1261	1261	1432	1432	1432
Schottland	38	38	38	190	190	190	855	855	855	a	a	a	1365	1365	1365
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	37	37	36	176	176	171	880	713	693	1140	1140	1140	1425	1425	1425
Schweden	a	a	a	a	a	a	a	a	a	1360	1360	1360	1767	1767	1767
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	m	a	m	m	a	m	m	a	m	m	a	m	m	a	m
Vereinigte Staaten	36	36	36	180	180	180	1097	1068	1051	1381	1381	1378	1913	1977	1998
OECD-Durchschnitt	**38**	**38**	**37**	**187**	**186**	**184**	**786**	**703**	**661**	**1178**	**1192**	**1166**	**1659**	**1662**	**1657**
EU19-Durchschnitt	**38**	**37**	**37**	**184**	**181**	**181**	**763**	**661**	**632**	**1149**	**1133**	**1108**	**1601**	**1601**	**1585**
Partnerländer															
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	35	35	35	175	175	175	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	39	39	39	175	175	175	630	630	578	1540	1540	1540	a	a	a
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	44	44	44	252	164	164	1260	738	738	m	m	m	m	m	m
Israel	43	42	42	185	178	178	755	598	541	981	783	712	a	a	a
Russische Föd.	34	35	35	164	169	169	738	761	761	a	a	a	a	a	a
Slowenien	40	40	40	188	188	188	682	682	626	a	a	a	a	a	a

Quelle: OECD. Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: Bildungsministerium, Notes on the Experimental Curriculum of Compulsory Education, 19. November 2001. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310529
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D4.2

Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr (1996, 2008)

Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich, und Index der Veränderung von 1996 bis 2008

	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II (allgemeinbildend)		
	2008	1996	Index der Veränderung 1996–2008 (1996 = 100)	2008	1996	Index der Veränderung 1996–2008 (1996 = 100)	2008	1996	Index der Veränderung 1996–2008 (1996 = 100)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	873	m	m	812	m	m	810	m	m
Österreich	779	684	114	607	658	92	589	623	95
Belgien (fläm.)	810	841	96	695	724	96	649	679	96
Belgien (frz.)	724	858	84	662	734	90	603	677	89
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	849	w	m	637	607	105	608	580	105
Dänemark	648	640	101	648	640	101	364	560	65
England	654	w	m	722	w	m	722	m	m
Finnland	677	m	m	592	m	m	550	m	m
Frankreich	926	900	103	644	647	100	630	636	99
Deutschland	805	772	104	756	715	106	715	671	106
Griechenland	593	780	76	429	629	68	429	629	68
Ungarn	611	w	m	611	473	129	611	473	129
Island	671	m	m	671	m	m	560	m	m
Irland	915	915	100	735	735	100	735	735	100
Italien	735	735	100	601	601	100	601	601	100
Japan	709	m	m	603	m	m	500	m	m
Korea	840	m	m	616	w	m	604	w	m
Luxemburg	739	m	m	634	m	m	634	m	m
Mexiko	800	800	100	1047	1182	89	848	m	m
Niederlande	930	930	100	750	867	87	750	867	87
Neuseeland	985	985	100	968	968	100	950	950	100
Norwegen	741	713	104	654	633	103	523	505	104
Polen	513	m	m	513	m	m	513	m	m
Portugal	855	783	109	752	644	117	752	574	131
Schottland	855	975	88	855	m	m	855	917	93
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	880	900	98	713	a	m	693	630	110
Schweden	a	624	m	a	576	m	a	528	m
Schweiz	m	871	m	m	850	m	m	669	m
Türkei	m	m	m	a	a	a	m	m	m
Vereinigte Staaten	1097	w	m	1068	w	m	1051	w	m
OECD-Durchschnitt	**786**	**817**		**703**	**716**		**661**	**658**	
EU19-Durchschnitt	**763**	**810**		**661**	**661**		**632**	**649**	
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	800	m	m	800	m	m
Estland	630	m	m	630	m	m	578	m	m
Israel	755	m	m	598	m	m	541	m	m
Russische Föd.	738	m	m	761	m	m	761	m	m
Slowenien	682	m	m	682	m	m	626	m	m

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310529
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D5
Über welche Schulwahlmöglichkeiten verfügen Eltern?

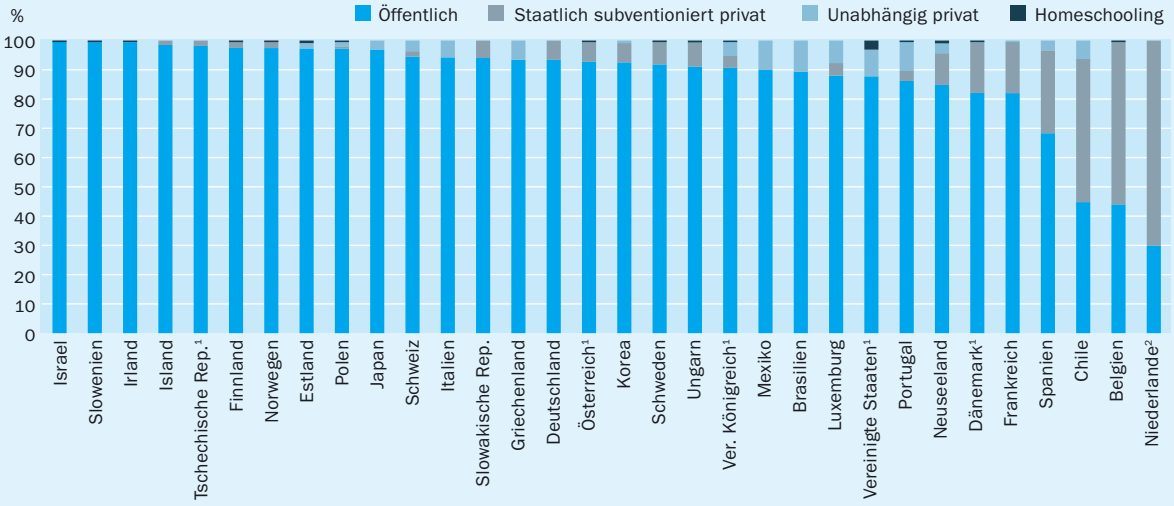
Dieser Indikator untersucht, inwieweit und in welcher Form freie Schulwahl besteht. Ferner werden die Maßnahmen untersucht, die die einzelnen Länder ergreifen, um die freie Schulwahl im Primar- und Sekundarbereich I zu fördern bzw. zu beschränken. Obwohl es bereits frühere Vergleiche zur freien Schulwahl auf Grundlage einer weniger Länderfallstudien gab, ist dies die erste internationale Studie zur freien Schulwahl, die Daten von vergleichbaren Variablen erhebt und analysiert.

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D5.1

Verteilung der Schüler auf die unterschiedlichen Bildungseinrichtungen

Abgesehen von öffentlichen Schulen gibt es in den einzelnen Ländern im Allgemeinen eine Vielzahl anderer Bildungseinrichtungen. Vier von fünf der erfassten OECD-Länder erlauben staatlich subventionierten privaten Einrichtungen und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten. Darüber hinaus kann in mehr als 70 Prozent der Länder die Schulpflicht durch Homeschooling erfüllt werden. Die tatsächlichen Schülerzahlen legen jedoch die Vermutung nahe, dass in der Praxis nur in sieben Ländern (Belgien, Chile, Dänemark, Frankreich, Neuseeland, den Niederlanden und Spanien) mehr als 10 Prozent der Schüler eine staatlich subventionierte private Einrichtung besuchen und nur in drei Ländern (Mexiko, Portugal und im Partnerland Brasilien) mehr als 10 Prozent der Schüler in unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen unterrichtet werden. Nur in der Hälfte der Länder werden Schüler zu Hause in Form von Homeschooling unterrichtet, im Durchschnitt macht dies jedoch lediglich 0,4 Prozent der gesamten Schülerzahl aus.



Anmerkung: Einige Länder gaben eine kleine Zahl von Schülern an, die zu Hause in Form von Homeschooling unterrichtet werden, ihr Anteil lag bei weniger als 0,01 Prozent der Gesamtschülerzahl.

1. Schätzwerte für Homeschooling. 2. Schätzwerte für Referenzjahr 2006.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Schüler (in %) an öffentlichen Schulen.

Quelle: OECD. Tabelle D5.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- In den meisten Ländern wird die Schulpflicht durch den Besuch öffentlicher Bildungseinrichtungen abgedeckt, aber es bestehen auch Alternativen hierzu.
- Die Länder lassen in der Regel eine Wahl zwischen verschiedenen öffentlichen Bildungseinrichtungen zu, aber nahezu alle Länder teilen die Schüler zunächst anhand der geografischen Lage einer bestimmten öffentlichen Bildungseinrichtung zu. Familien müssen eine Genehmigung einholen, um ihr(e) Kind(er) in eine andere Schule zu schicken. Dies geschieht jedoch selten.
- Eine freie Schulwahl setzt voraus, dass sich die Schulen unterscheiden und dass Eltern aufgrund von Schulprofilen oder pädagogischen Grundsätzen eine Entscheidung treffen können. Art und Umfang der für öffentliche und private Bildungseinrichtungen geltenden Bestimmungen können Ausmaß und Bedeutung der freien Schulwahl in den Ländern mindern, in denen die Schulen stärker reguliert sind. Regulierung erfolgt am häufigsten in Form einheitlicher Lehrpläne und Einstellungs- und Qualifikationskriterien für Lehrkräfte.
- Zusätzlich zur direkten Finanzierung der öffentlichen Bildungseinrichtungen in allen und der privaten Bildungseinrichtungen in vielen Ländern bieten die Länder den Familien oft auch staatliche Unterstützung für Schulgeld und andere schulbezogene Kosten. In 11 der untersuchten OECD-Länder gibt es staatlich finanzierte Bildungsgutscheine oder Stipendien. In 8 Ländern sind Schulgebühren steuerlich anrechenbar.
- In der Regel bezahlen die Familien für private Schulen volles oder anteiliges Schulgeld. In 20 von 22 OECD-Ländern verlangen unabhängige private Bildungseinrichtungen auch Gebühren für spezielle Aktivitäten oder Dienstleistungen. In 13 von 23 OECD-Ländern werden derartige Gebühren auch von staatlich subventionierten privaten Einrichtungen verlangt und in 2 von 30 Ländern von öffentlichen Schulen.
- In den letzten 25 Jahren haben die Möglichkeiten der freien Schulwahl zugenommen. In mehr als der Hälfte der Länder gibt es inzwischen weniger Einschränkungen bei der Wahl zwischen öffentlichen Bildungseinrichtungen. In 12 OECD-Ländern wurden neue autonome öffentliche Schulen gegründet, und 10 Länder haben neue Finanzierungsmechanismen zur Förderung der freien Schulwahl eingerichtet. Reformen zur Förderung der freien Schulwahl zielten jedoch am häufigsten auf öffentliche Schulen und am seltensten auf unabhängige private Bildungseinrichtungen. In 6 OECD-Ländern wurden in den letzten 25 Jahren die Möglichkeiten des Homeschoolings durch Reformen weiterentwickelt.

Politischer Hintergrund

Abwandern, Mitsprache und Loyalität sind die drei Möglichkeiten, die Kunden offenstehen, wenn sie mit nicht ausreichender oder schlechter werdender Qualität von Gütern oder Dienstleistungen konfrontiert sind (Hirschmann, 1970). Diese Möglichkeiten werden auch gemeinhin genannt, um die freie Schulwahl zu erklären oder zu rechtfertigen. Auf die Schulwahl angewendet, bietet „Abwandern" den Eltern die Möglichkeit, für ihr Kind eine andere als die zugewiesene Schule auszuwählen. „Mitsprache" bezieht sich auf die Möglichkeiten der Eltern, die Schule ihres Kindes zu beeinflussen oder zu ändern, und „Loyalität" bedeutet, dass die Eltern entweder keine Möglichkeit zur Abwanderung oder Mitsprache haben oder dass sie diese Möglichkeiten nicht nutzen wollen.

Freie Schulwahl und das Mitspracherecht der Eltern sind untrennbar miteinander verbunden. Wo die Schulwahl eingeschränkt ist, haben die Eltern häufig ein größeres Mitspracherecht (s. Indikator D6). Und wo es vielfältige Mitsprachemöglichkeiten gibt, wählen weniger Eltern das „Abwandern" und somit eine andere Schule für ihre Kinder.

Argumente für die freie Schulwahl

Hauptargument der Befürworter der freien Schulwahl ist, dass Privatisierung und Wettbewerb ein dringend erforderliches Maß an Unternehmergeist und Wettbewerbsdenken in das öffentliche Bildungswesen bringen. Theoretisch bilden Wettbewerb und die Gefahr, dass Kunden sich dafür entscheiden, Güter und Dienstleistungen bei anderen Anbietern zu beziehen, einen starken Anreiz für Anbieter, qualitativ hochwertige Produkte und günstige Preise anzubieten, damit die Kunden nicht „mit den Füßen abstimmen" und ihre Geschäfte woanders tätigen. Das ist eines der drei Argumente, die oft angeführt werden, um eine freie Schulwahl einzuführen oder auszubauen.

Das zweite Argument lautet, dass bei einer großen Auswahl an Schulen mit unterschiedlichen Angeboten die Kunden das Angebot auswählen werden, das ihren Bildungspräferenzen am besten entspricht. Als Ergebnis erhält man Schulen, die auf jeweils relativ eng begrenzte Bildungspräferenzen ausgerichtet sind. Die Auswahl nach Präferenzen, so wird argumentiert, vermindert die Zeit, die Schulen darauf verwenden müssen, Konflikte zwischen den Betroffenen zu lösen, und es bleibt ihnen mehr Zeit und Energie dafür, Bildungsangebote zu entwickeln und umzusetzen.

Ein drittes Argument für die freie Schulwahl lautet, die Gründung autonomerer Schulen werde zu Innovationen bei den Lehrplänen, dem Unterricht und der Schulleitung führen, was wiederum zu verbesserten Ergebnissen führen wird. Andere Schulen, einschließlich derer, die um dieselben Schüler konkurrieren, könnten sich durch die Übernahme innovativer Praktiken ebenfalls verbessern.

Wahl zwischen verschiedenen Schularten

Schulen lassen sich auf verschiedene Weise kategorisieren. Viele Einteilungen beruhen darauf, inwieweit Schulen in privatem oder öffentlichem Besitz sind und ob sie privat oder öffentlich verwaltet und finanziert werden. Belfield und Levin (2005) unterscheiden fünf Dimensionen: Trägerschaft, Verwaltung, Finanzierung, Output und Lernerfolge.

In diesem Indikator werden vier Schulkategorien verwendet, wobei jede die Möglichkeit der freien Schulwahl enthalten oder fördern kann. Die erste Kategorie umfasst Schulen in öffentlichem Besitz, die öffentlich finanziert werden, und die anderen drei Kategorien umfassen Schulen in Privatbesitz. Des Weiteren wird unterschieden hinsichtlich der beiden ISCED-Stufen, die typischerweise die Schulpflicht umfassen: den Primar- und Sekundarbereich I. Der Sekundarbereich II (ISCED 3), im Allgemeinen ebenfalls als noch unter die Schulpflicht fallend, ist hierbei ausgeschlossen, da viele Länder auf dieser Stufe die Wahlmöglichkeiten erweitern, um unterschiedliche Bildungswege abzudecken.

Innerhalb des öffentlichen Schulwesens bedeutet freie Schulwahl typischerweise die Wahl zwischen verschiedenen öffentlichen Schulen, die derselben Behörde unterstehen. Das heißt, die den Eltern zur Verfügung stehende Auswahl ist auf einen bestimmten Bezirk, eine Stadt oder Region beschränkt. Wenn Familien anhand der geografischen Lage einer bestimmten Schule zugewiesen werden, so kann der Wunsch des Besuches einer anderen Schule eine Ausnahmegenehmigung erfordern und von der Verfügbarkeit eines Platzes an einer anderen Schule abhängen.

In einigen Ländern zielten Reformen Ende der Achtziger- und in den Neunzigerjahren des vorigen Jahrhunderts darauf ab, neue öffentliche Schulen zu gründen, deren Schulleitung unabhängiger von den Behörden auf Bezirks- oder Gemeindeebene ist. In einigen Ländern wurden diese unabhängigen Schulen neu gegründet, während in anderen öffentlichen Schulen erlaubt wurde, ihren Status zu ändern oder sich aus der Kontrolle der Behörden auf Bezirks- oder Gemeindeebene zu lösen.

In gleicher Weise hat eine Reihe von Reformen seit den Achtzigerjahren des vorigen Jahrhunderts die Gründung neuer privater Schulen bzw. den Ausbau bestehender privater Schulen gefördert. In einigen Ländern änderte sich der Status privater Schulen aufgrund höherer staatlicher Zuschüsse von „unabhängiger privater Bildungseinrichtung“ zu „staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtung“.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Freie Schulwahl ist ein komplexer Sachverhalt, der nur schwer in einer allgemeinen Gesamtübersicht zu erfassen ist. Angesichts der Daten, die auf nationaler Ebene erhoben werden können, lag der Schwerpunkt auf den allgemeinen Strukturen der freien Schulwahl sowie auf bestimmten staatlichen Maßgaben, die die freie Schulwahl fördern oder beschränken können. Die Datenerhebung ist damit stärker auf Vorschriften und Strukturen ausgerichtet als auf die tatsächliche Praxis, die auf lokaler Ebene erheblich variieren kann. Der Teil des Anhangs 3 zu diesem Indikator bietet wichtige Details, welche die Angaben der Länder genauer erläutern. Die 9 Tabellen, die zusätzlich im Internet verfügbar sind, belegen gleichfalls die Komplexität dieses Sachverhalts.

Schularten, die zur Wahl stehen

Die meisten Länder erlauben sehr unterschiedlichen Bildungseinrichtungen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten. Abgesehen von öffentlichen Schulen

wurden drei Arten privater Einrichtungen berücksichtigt: staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen, unabhängige private Bildungseinrichtungen und Homeschooling. Die Schülerzahlen deuten jedoch darauf hin, dass nur in wenigen Ländern eine relativ große Zahl Schüler eine Privatschule besuchen. Im Durchschnitt der 22 OECD-Länder mit staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen besuchen 14 Prozent der Schüler im Primar- und Sekundarbereich I eine derartige Schule. Im Durchschnitt der 22 OECD-Länder mit unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen besuchen 4 Prozent der Schüler im Primar- und Sekundarbereich I eine derartige Schule. In 16 OECD-Ländern und 3 Partnerländern werden Schüler in Form von Homeschooling zu Hause unterrichtet, im Durchschnitt sind dies jedoch lediglich 0,4 Prozent der Gesamtzahl der Schüler (Abb. D5.1 und Tab. D5.2).

Freie Schulwahl kann sich entweder allein auf die öffentlichen Bildungseinrichtungen beziehen oder auch auf öffentliche und private Schulen. Die erhobenen Daten legen die Vermutung nahe, dass in 16 von 29 OECD-Ländern Eltern unter den öffentlichen Bildungseinrichtungen völlig frei wählen können. Mit Ausnahme von 4 Ländern (Belgien, Chile, Neuseeland und den Niederlanden) teilen die Länder die Schüler zunächst anhand der geografischen Lage einer bestimmten öffentlichen Schule zu. In den meisten Ländern ist die Möglichkeit, eine andere als die ursprünglich zugeteilte Schule zu wählen, in gewissem Maße eingeschränkt. Island, Japan, Norwegen, Polen, die Schweiz, die Vereinigten Staaten sowie die Partnerländer Brasilien und Israel beschränken beispielsweise die Wahl einer anderen öffentlichen Schule auf ein bestimmtes lokales oder regionales Gebiet. Etwa zwei Drittel der OECD-Länder geben an, dass Familien einen Antrag stellen müssen, damit ihr Kind eine andere als die ursprünglich zugeteilte öffentliche Schule besuchen kann. In 21 von 30 OECD-Ländern hängt der Zugang zu einer anderen öffentlichen Schule davon ab, ob Plätze verfügbar sind (Tab. D5.1).

Kriterien öffentlicher und privater Schulen bei der Zuteilung und Auswahl von Schülern

Das wichtigste Kriterium, das 25 von 30 OECD-Ländern bei der Zuteilung der Schulen im Primar- und Sekundarbereich I anwenden, ist die geografische Lage, das heißt die Lage der Wohnung der Familie innerhalb der Gemeinde der Schule und die Nähe der Wohnung zur Schule. In der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik sowie den Partnerländern Estland und Israel spielen im Primar- und Sekundarbereich I bei der Zuteilung öffentlicher Schulen auch spezielle Fachrichtungen oder Prüfungen eine Rolle, in Deutschland, England, Frankreich, Mexiko, den Niederlanden und der Schweiz ist dies im Sekundarbereich I auch der Fall. Im Primarbereich nutzen öffentliche Bildungseinrichtungen nur in 12 von 30 OECD-Ländern selektive Zugangskriterien, im Sekundarbereich I sind es 17 von 30 (Tab. D5.5 im Internet).

Unabhängige private Bildungseinrichtungen sind dagegen am flexibelsten bei der Festlegung von Aufnahmekriterien, sowohl im Primarbereich (in 16 von 19 OECD-Ländern) als auch im Sekundarbereich I (in 16 von 18 OECD-Ländern). Im Primarbereich nutzen unabhängige private Bildungseinrichtungen in mehr als 70 Prozent der OECD-Länder, für die Daten verfügbar sind, schulische Leistungen, die Konfession und das Geschlecht als Grundlage für die Aufnahme; im Sekundarbereich I sind es mehr als 80 Prozent. Bei der Anwendung selektiver Aufnahmekriterien liegen staatlich subventionierte private Einrichtungen im Primarbereich (in 16 von 22 OECD-Ländern) und

Sekundarbereich I (in 18 von 23 OECD-Ländern) zwischen den öffentlichen und den unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen.

Freie Schulwahl im öffentlichen Schulwesen

Seit 1985 wurden im Primar- und Sekundarbereich I des öffentlichen Schulwesens Fortschritte im Hinblick auf die freie Schulwahl erzielt. Einschränkungen bei der freien Wahl der öffentlichen Schulen wurden verringert, und in fast einem Dutzend Länder bieten neue, mit mehr Autonomie ausgestattete Schulen den Eltern eine größere Auswahl an öffentlichen Schulen. Tabelle D5.6 lässt erkennen, dass seit 1985 im Primarbereich 17 von 30 OECD-Ländern und 18 von 30 OECD-Ländern im Sekundarbereich I Fortschritte im Hinblick auf die freie Schulwahl erzielt haben. Diese Reformen umfassen auch neue Finanzierungsmechanismen, welche die freie Schulwahl in England, Finnland, Italien, Luxemburg (Sekundarbereich I), Polen, Portugal (Sekundarbereich I), Schweden, der Slowakischen Republik, den Vereinigten Staaten, Ungarn sowie den Partnerländern Estland und Israel fördern (Tab. D5.6 im Internet).

Die Rolle staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtungen bei der Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I

In 23 von 30 OECD-Ländern kann der Schulpflicht im Primarbereich durch den Besuch staatlich subventionierter privater Einrichtungen entsprochen werden, im Sekundarbereich I gilt dies für 24 von 30 OECD-Ländern. Außerdem hat die freie Schulwahl seit 1985 bei staatlich subventionierten privaten Einrichtungen im Primarbereich (in 11 von 23 OECD-Ländern) und Sekundarbereich I (in 12 von 24 OECD-Ländern) zugenommen. Ganz allgemein zeigen die in Tabelle D5.7 (im Internet) erfassten Ergebnisse, dass Beschränkungen der freien Schulwahl gelockert wurden, dass Reformen zur Gründung zusätzlicher staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtungen geführt haben und damit neue Wahlmöglichkeiten für Eltern bei der Schulwahl für ihre Kinder geschaffen wurden und dass staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen mit größerer Autonomie an der freien Schulwahl teilnehmen können. In England, Finnland, Polen, Schweden, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik, Ungarn sowie den Partnerländern Israel und Slowenien wurden auch neue Finanzierungsmechanismen geschaffen, um die freie Schulwahl zu unterstützen.

Die Rolle unabhängiger privater Bildungseinrichtungen bei der Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I

Abgesehen von Finnland, Korea (Sekundarbereich I), Schweden, der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik kann in den anderen OECD-Ländern mit dem Besuch einer unabhängigen privaten Bildungseinrichtung die Schulpflicht erfüllt werden, im Primarbereich in 24 von 30 OECD-Ländern und im Sekundarbereich I in 23 von 30 OECD-Ländern. In Belgien können unabhängige private Bildungseinrichtungen zwar Unterricht anbieten, sie sind jedoch nicht berechtigt, Abschlüsse zu verleihen – um einen gültigen Schulabschluss zu erwerben, müssen Schüler von den belgischen Behörden organisierte Prüfungen bestehen. Laut Angaben der OECD-Länder hat seit 1985 die freie Schulwahl unter den unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen im Primarbereich (in 5 von 22 OECD-Ländern) und im Sekundarbereich I (in 6 von 21 Ländern) zugenommen (Tab. D5.8 im Internet).

Homeschooling als gesetzlich zugelassene Möglichkeit zur Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I

Im Primarbereich ist Homeschooling in 24 von 30 OECD-Ländern eine gesetzlich zugelassene Möglichkeit zur Erfüllung der Schulpflicht und im Sekundarbereich I in 22 von 30 Ländern. Nicht zugelassen ist Homeschooling in Deutschland, Griechenland, Japan, Korea, Mexiko, der Slowakischen Republik (Sekundarbereich I), Spanien, der Tschechischen Republik (Sekundarbereich I) und im Partnerland Brasilien.

Im Allgemeinen geben die meisten Länder, die Homeschooling zulassen, Folgendes an: 1. Es ist Familien nicht gestattet, ihr(e) Kind(er) in einer staatlich subventionierten privaten Einrichtung als Teilzeitschüler anzumelden und den verbleibenden Unterricht zu Hause anzubieten. 2. Seit 1985 wurden die Möglichkeiten der Eltern, ihr(e) Kind(er) zu Hause zu unterrichten, nicht gesetzlich ausgeweitet. 3. Reformen haben die Beschränkungen im Bereich Homeschooling nicht verringert. 4. Reformen enthielten keine neuen Finanzierungsmechanismen zur Förderung von Homeschooling. 5. Nur in vier Ländern (Neuseeland, der Slowakischen Republik [Primarbereich], Ungarn und dem Partnerland Estland) werden öffentliche Mittel zur Unterstützung von Homeschooling eingesetzt (Tab. D5.9 im Internet).

Positive und negative finanzielle Anreize zur freien Schulwahl

Finanzielle Anreize sind ein wichtiges Mittel zur Förderung der freien Schulwahl. Finanzielle Anreize, wie z. B. staatlich finanzierte Bildungsgutscheine/Stipendien oder die steuerliche Berücksichtigung des Schulgelds, können Familien dabei helfen, eine andere als die ursprünglich zugewiesene Schule auszuwählen, indem diese finanzielle Förderung einen Beitrag zum Schulgeld leistet.

Ganz allgemein gibt es nur etwa in einem Drittel der Länder staatlich finanzierte Bildungsgutscheine oder Stipendien für Familien, damit diese eine staatlich subventionierte private Bildungseinrichtung auswählen können, und nur in einem Fünftel besteht diese Möglichkeit für unabhängige private Bildungseinrichtungen. Rund drei Viertel der OECD-Länder, die Bildungsgutscheine oder Stipendien bieten, weisen darauf hin, dass diese für Schüler mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status gedacht sind. Bildungsgutscheine oder Stipendien sind im Sekundarbereich I verbreiteter als im Primarbereich (Tab. D5.3 und Tab. D5.12 im Internet).

In 4 Ländern (Deutschland, Korea [Sekundarbereich I], Luxemburg und Portugal) können Eltern, die ihr Kind in einer staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtung anmelden, das Schulgeld in gewissem Umfang steuerlich geltend machen. In 9 Ländern (Deutschland, Italien, Korea [Primarbereich], Luxemburg, Portugal, Schottland, Spanien sowie den Partnerländern Brasilien und Estland) können auch die Kosten für unabhängige private Bildungseinrichtungen steuerlich geltend gemacht werden. In Neuseeland gibt es Steuerermäßigungen für Spenden an staatlich subventionierte private und unabhängige private Bildungseinrichtungen. In Luxemburg werden unter besonderen Bedingungen auch Steuergutschriften für Familien gewährt, die ihr(e) Kind(er) zu Hause unterrichten.

Schulen, die Schulgebühren verlangen dürfen, sind vor allem für Familien mit geringeren Einkommen weniger attraktiv. Während nur 3 Länder (Belgien [fläm], Italien

und das Partnerland Israel) angaben, dass öffentliche Bildungseinrichtungen Pflichtbeiträge/Schulgebühren verlangen, erlauben dies 15 Länder (13 OECD-Länder und 2 Partnerländer) den staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen und 23 Länder (20 OECD-Länder und 3 Partnerländer) den unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen. Obwohl die vorliegende Erhebung die Höhe der Pflichtbeiträge nicht erfasste, hängt der Beitrag doch normalerweise von der Höhe der öffentlichen Mittel ab, die die jeweilige Schule erhält.

Was freiwillige Beiträge betrifft, so gaben 23 von 30 OECD-Ländern an, dass öffentliche Bildungseinrichtungen diese annehmen dürfen. In Chile, Deutschland, Griechenland, Island, Japan, Luxemburg und der Schweiz erhalten öffentliche Bildungseinrichtungen keine freiwilligen finanziellen Beiträge. Gleiches gilt für alle staatlich subventionierten privaten und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen. Alle Partnerländer erlauben Schulen, freiwillige Beiträge anzunehmen. Weitere Informationen zu den Ausgaben privater Haushalte für Bildungseinrichtungen finden sich in Indikator B3.

Damit die freie Schulwahl wirklich funktioniert, sollten die öffentlichen Mittel, die Schulen erhalten, eng an der Zahl der angemeldeten Schüler ausgerichtet sein. Wenn die finanziellen Mittel den Schülern folgen, wenn deren Eltern eine andere Schule wählen, so ist dies ein klares marktwirtschaftliches Signal. In 13 von 29 OECD-Ländern folgt das Geld den Schülern, wenn diese ihre Wahl unter öffentlichen Schulen treffen. Öffentliche Mittel für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen und unabhängige private Bildungseinrichtungen folgen den Schülern beim Wechsel in 11 von 23 bzw. 7 von 13 OECD-Ländern.

Obwohl die öffentlichen Mittel einem Schüler nicht immer unmittelbar beim Schulwechsel folgen, können im Laufe der Zeit in 14 von 30 OECD-Ländern Anpassungen bei der Finanzierung erfolgen, wenn Schüler beschließen, eine öffentliche Schule zu besuchen oder zu verlassen. In Mexiko, Portugal und dem Partnerland Slowenien folgen öffentliche Mittel den Schülern nicht und werden auch im Laufe der Zeit nicht angepasst. Eine zeitlich versetzte Anpassung der öffentlichen Mittel ist auch üblich, wenn Schüler eine staatlich subventionierte private Bildungseinrichtung besuchen oder verlassen (11 von 23 OECD-Ländern leisten zeitversetzte Zahlungen). Nur in Frankreich, Luxemburg, Neuseeland und im Partnerland Israel erfolgen zeitlich versetzte Anpassungen der Finanzierungen bei unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen.

Weitere Informationen und länderspezifische Daten finden sich in Tabelle D5.3 und den Tabellen D5.12 und D5.13 im Internet.

Staatliche Vorschriften für unterschiedliche Bildungseinrichtungen

Eine wirklich freie Schulwahl setzt voraus, dass sich die Schulen unterscheiden und dass Eltern daher aufgrund von Schulprofilen oder pädagogischen Grundsätzen eine sinnvolle Entscheidung treffen können. Sind alle Schulen gleich oder sehr ähnlich, ist eine freie Schulwahl weniger attraktiv oder verliert an Bedeutung. Stärker regulierten Schulen wird unterstellt, ähnlicher zu sein, daher beeinflussen Art und Umfang der staatlichen Vorschriften das Ausmaß und die Bedeutung der freien Schulwahl. Tabelle D5.4 listet die länderspezifischen Arten von Vorschriften auf, die für öffentliche

Bildungseinrichtungen, für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen, für unabhängige private Bildungseinrichtungen und für Homeschooling gelten.

Einheitliche oder teilweise vereinheitlichte Lehrpläne erforderlich. 93 Prozent der OECD-Länder haben für öffentliche Schulen des Sekundarbereichs I einheitliche bzw. teilweise vereinheitlichte Lehrpläne. Im Vergleich dazu ist dies an staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen in 91 Prozent der OECD-Länder der Fall, an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen in 59 Prozent der OECD-Länder und im Bereich Homeschooling in 61 Prozent derjenigen OECD-Länder, in denen Homeschooling zugelassen ist. Im Primarbereich zeigt sich ein ähnliches Bild.

Landesweite Prüfungen zwingend vorgeschrieben. In 36 Prozent der OECD-Länder sind im Sekundarbereich I für öffentliche Schulen landesweite Prüfungen vorgeschrieben. Dies gilt in 32 Prozent der OECD-Länder auch für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen und in 30 Prozent der OECD-Länder für unabhängige private Bildungseinrichtungen. Nur 18 Prozent der Länder gaben an, dass Schüler, die zu Hause unterrichtet werden, an landesweiten Prüfungen teilnehmen müssen. Derartige Prüfungen sind im Primarbereich seltener, hier sind sie nur in 14 Prozent der OECD-Länder für öffentliche Bildungseinrichtungen vorgeschrieben, in 10 Prozent für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen, in 13 Prozent der Länder für unabhängige private Bildungseinrichtungen und in 5 Prozent der Länder für Familien, die ihre Kinder zu Hause unterrichten.

Landesweite Leistungsmessungen erforderlich. Die in Tabelle D5.4 zusammengefassten Antworten lassen erkennen, dass in zwei Drittel der OECD-Länder eine Leistungsmessung im Primarbereich bei öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Einrichtungen verpflichtend ist, während dies im Sekundarbereich I in mehr als der Hälfte der OECD-Länder der Fall ist. Bei Schülern, die zu Hause unterrichtet werden, ist dies in beiden Bereichen (Primar- und Sekundarbereich I) weniger häufiger der Fall (in weniger als einem Fünftel der OECD-Länder). Die Hälfte der OECD-Länder geben an, dass bei unabhängigen Bildungseinrichtungen Leistungsmessungen im Primarbereich verpflichtend seien, im Sekundarbereich I ist dies in weniger als der Hälfte der Länder der Fall.

Können Schulen Religion oder die Ausübung der Religion fördern? Ein Unterscheidungsmerkmal von Schulen, das die Schulwahl beeinflusst, ist das religiöse Profil. In 46 Prozent der OECD-Länder ist es öffentlichen Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I erlaubt, Religion bzw. die Religionsausübung zu fördern, bei den staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen ist dies in 83 Prozent der Fälle gestattet. Im Sekundarbereich I ist es auch unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen (in 95 Prozent der OECD-Länder) und Familien, die ihre Kinder zu Hause unterrichten (83 Prozent) gestattet, Religion zu fördern. Im Primarbereich zeigt sich ein ähnliches Bild.

Einstellungs- und Qualifikationskriterien. Mit Ausnahme Chiles (Primarbereich) haben alle Länder bestimmte Einstellungs- und Qualifikationskriterien für Personal an öffentlichen Bildungseinrichtungen, und in allen Ländern, außer Dänemark, gelten diese auch für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. Diese Anforderungen sind für unabhängige private Bildungseinrichtungen oft weniger bindend. Hier

gelten im Primarbereich in 16 von 21 OECD-Ländern und im Sekundarbereich I in 14 von 20 OECD-Ländern derartige Anforderungen. Von den Ländern, die Homeschooling zulassen, haben die Schweiz, die Slowakische Republik, die Tschechische Republik und das Partnerland Estland auch festgelegte Anforderungen für Lehrkräfte, die Schüler zu Hause unterrichten.

Regelungen hinsichtlich Personalausstattung und Klassengröße. In rund 70 Prozent der OECD-Länder gelten in öffentlichen Bildungseinrichtungen bestimmte Vorgaben hinsichtlich der Personalausstattung und der Klassengröße. Dies gilt auch für rund die Hälfte der staatlich subventionierten privaten Einrichtungen und für etwa ein Drittel der unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen. Nur in der Schweiz und dem Partnerland Estland gelten derartige Regelungen auch für Homeschooling. Diese Regelungen existieren etwas häufiger für den Primarbereich als für den Sekundarbereich I.

Einsatz öffentlicher Mittel für den Transport von Schülern an den unterschiedlichen Bildungseinrichtungen

Den Schulen können für den Transport der Schüler Mittel zugewiesen werden. Dies scheint vor allem bei öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen der Fall zu sein. Im Primar- und Sekundarbereich I setzen alle OECD-Länder öffentliche Mittel ein, um Schüler zu öffentlichen Bildungseinrichtungen zu transportieren, und in etwa drei von vier Ländern gilt das auch für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. Im Großen und Ganzen wurde die freie Schulwahl – über alle Bildungsbereiche und Schularten hinweg – nicht durch Veränderungen bei der finanziellen Unterstützung von Transportmöglichkeiten gefördert (Tab. D5.10 im Internet).

Zuständigkeit, die Eltern über ihnen zur Verfügung stehende Wahlmöglichkeiten zu informieren

Die Zuständigkeit dafür, Eltern über die ihnen zur Verfügung stehenden Wahlmöglichkeiten zu informieren, liegt nicht vornehmlich beim Staat. Im Primarbereich liegt diese Zuständigkeit nur in 19 von 30 OECD-Ländern beim Staat, und in 7 dieser Länder beschränkt sich die Information auf die Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen öffentlichen Bildungseinrichtungen. Im Sekundarbereich I ist dies in 20 von 30 Ländern der Fall, und in 6 dieser Länder beschränkt sich die Information auf die Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen öffentlichen Schulen. Unterschiedliche staatliche Ebenen können dafür verantwortlich sein, die Eltern zu informieren, aber in der Regel liegt die Verantwortung bei lokalen Behörden und der Schule bzw. einem Verwaltungsgremium. Für beide Bereiche gaben nur Chile, England, Neuseeland, Ungarn und die Vereinigten Staaten an, dass die Eltern auch Informationen über die Leistungsdaten der Schulen erhalten (Tab. D5.11 im Internet).

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2009 zur freien Schulwahl und dem Mitspracherecht der Eltern und beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08. Die Daten zur Bildungsbeteiligung beziehen sich ebenfalls auf das Schuljahr 2007/08 und beruhen auf der alljährlich von der OECD durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik

Bildungseinrichtungen werden entweder als *öffentlich* oder *privat* eingestuft. Öffentliche Bildungseinrichtungen und die drei Arten der privaten Bildungseinrichtungen werden folgendermaßen definiert:

- *Öffentliche Bildungseinrichtungen.* Eine Bildungseinrichtung gilt als öffentlich, wenn sie 1. der direkten Kontrolle und Verwaltung einer Behörde oder eines Amts für das Bildungswesen untersteht oder 2. direkt von einer staatlichen Bildungsbehörde kontrolliert oder verwaltet wird oder von einer Regierungsbehörde bzw. einem Verwaltungsgremium kontrolliert oder verwaltet wird, dessen Mitglieder überwiegend entweder von einer staatlichen Behörde ernannt oder mit öffentlichem Wahlrecht gewählt werden.
  In einigen wenigen Ländern wurden in den letzten 25 Jahren neue Formen öffentlicher Bildungseinrichtungen geschaffen, um dadurch die freie Schulwahl zu fördern. Auch wenn diese Schulen über mehr Autonomie verfügen, gelten sie dennoch, sofern sie in öffentlichem Besitz sind und öffentlich verwaltet und finanziert werden, als öffentliche Bildungseinrichtungen.
- *Private Bildungseinrichtungen.* Eine Einrichtung gilt als *privat*, wenn sie 1. von einer nicht staatlichen Organisation kontrolliert und verwaltet wird (z. B. einer Kirche, Gewerkschaft oder einem Unternehmen) oder wenn 2. ihr Verwaltungsgremium zur Mehrheit aus Mitgliedern besteht, die nicht von einer staatlichen Stelle oder Behörde ernannt wurden.
  - Eine *staatlich subventionierte private Bildungseinrichtung* ist eine Bildungseinrichtung, die mehr als 50 Prozent ihrer Kernfinanzierung von staatlichen Stellen erhält oder deren Lehrkräfte von staatlichen Stellen bezahlt werden. Der Ausdruck „staatlich subventioniert“ bezieht sich nur auf den Grad der Abhängigkeit einer privaten Bildungseinrichtung von der Finanzierung durch staatliche Quellen, nicht jedoch darauf, inwieweit sie staatlichen Vorschriften oder einer staatlichen Leitung unterliegt.
  - Eine *unabhängige private Bildungseinrichtung* ist eine Bildungseinrichtung, die weniger als 50 Prozent ihrer Kernfinanzierung von staatlichen Stellen erhält und deren Lehrkräfte nicht von staatlichen Stellen bezahlt werden. Der Ausdruck „unabhängig“ bezieht sich nur auf den Grad der Abhängigkeit einer privaten Bildungseinrichtung von der Finanzierung durch den Staat, nicht jedoch darauf, inwieweit sie staatlichen Vorschriften oder einer staatlichen Leitung unterliegt.
  - Eine dritte Form des privaten Schulangebots ist das *Homeschooling*. Einige Länder lassen Homeschooling zu, wenn die festgelegten Vorschriften eingehalten werden. Homeschooling ist eine Form der Bildung, bei der die Kinder zu Hause von den Eltern oder gelegentlich auch von Privatlehrern unterrichtet werden, wodurch die Schulpflicht erfüllt wird. Überall auf der Welt ist es üblich, dass Eltern zu Hause zusätzlichen Unterricht oder Unterstützung beim Lernen bieten. Sofern es um eine Ergänzung oder Unterstützung

des im Rahmen der Schulpflicht an einer Schule erhaltenen Unterrichts geht, handelt es sich hierbei nicht um Homeschooling. Wo Homeschooling zugelassen ist, ersetzt es die von Schulen geleistete Pflichtschulbildung und qualifiziert die Schüler für die formale Bildung auf höheren Bildungsstufen.

Weitere Begriffe

Ein *Bildungsgutschein* (oft als Stipendium bezeichnet) ist ein vom Staat ausgestellter Berechtigungsschein, den die Eltern nutzen können, um für die Bildung ihres Kindes an einer Schule ihrer Wahl zu bezahlen, anstelle des Besuchs der öffentlichen Schule, der ihr Kind zugeordnet wurde. In den meisten Fällen erhalten die Eltern keinen tatsächlichen Berechtigungsschein oder einen einlösbaren Scheck. Stattdessen weisen die Schulen nach, dass sie entsprechend berechtigte Schüler unterrichten, und der Staat leistet den Schulen Zahlungen auf Grundlage der Anzahl der angemeldeten berechtigten Schüler. Berechtigt sind diejenigen Schüler, auf die viele Bildungsgutschein- oder Stipendienprogramme ausgerichtet sind – typischerweise gehören dazu ethnische Minderheiten und Schüler aus einkommensschwachen Familien.

Unter der Möglichkeit, Kosten *steuerlich geltend machen* zu können, versteht man eine Regelung, die es Eltern ermöglicht, Bildungsausgaben, einschließlich Schulgebühren für Privatschulen, von der Steuer abzusetzen. Dies bedeutet, dass der Staat die Kosten für private Schulen durch entgangene Einnahmen bezahlt.

Zusätzliche Informationen

Hirschman, A. O. (1970), *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.

Belfield, C. R., & Levin, H. M. (2005), *Privatizing Educational Choice: Consequences for Parents, Schools, and Public Policy*, Paradigm Publishers, Boulder, Colorado.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten zu diesem Indikator finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310548*:

- Table D5.5: Criteria used by public and private schools when assigning and selecting students (Kriterien öffentlicher und privater Schulen bei der Zuteilung und Auswahl von Schülern) (2008)
- Table D5.6: Expansion of school choice within the public school sector over the past 25 years (Zunahme der freien Schulwahl bei öffentlichen Schulen in den letzten 25 Jahren) (2008)
- Table D5.7: Government-dependent private schools and their role in providing compulsory education at the primary and lower secondary level (Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen und ihre Rolle bei der Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I) (2008)

- Table D5.8: Independent private schools and their role in providing compulsory education at the primary and lower secondary level (Die Rolle unabhängiger privater Bildungseinrichtungen bei der Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I) (2008)

- Table D5.9: Homeschooling as a legal means of providing compulsory education at the primary and lower secondary level (Homeschooling als gesetzlich zulässige Schulform zur Erfüllung der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I) (2008)

- Table D5.10: Use of public resources for transporting students (Einsatz öffentlicher Mittel für den Transport von Schülern) (2008)

- Table D5.11: Responsibility for informing parents about school choices available to them (Zuständigkeit, die Eltern über ihnen zur Verfügung stehende Schulwahlmöglichkeiten zu informieren) (2008)

- Table D5.12: Availability of school vouchers (or scholarships) (Verfügbarkeit von Bildungsgutscheinen [oder Stipendien]) (2008)

- Table D5.13: Extent to which public funding follows students when they leave for another public or private school (Ausmaß, in dem öffentliche Mittel den Schülern folgen, wenn diese auf eine andere öffentliche oder private Schule wechseln) (2008)

Tabelle D5.1

Freie Schulwahl bei öffentlichen Schulen (2008)

Nach Bildungsbereich

	Primarbereich							Sekundarbereich I						
	Zuteilung zunächst anhand der geografischen Lage der Schulen	Familien haben das Recht, ihre Kinder in jeder traditionellen öffentlichen Schule ihrer Wahl anzumelden	Wahl einer anderen öffentlichen Schule ist auf einen bestimmten Bezirk oder eine Stadt beschränkt	Wahl einer anderen öffentlichen Schule ist auf eine Region beschränkt	Familien müssen eine Genehmigung einholen, um ihr(e) Kind(er) in eine andere als die zugewiesene Schule zu schicken	Freie Auswahl unter anderen öffentlichen Schulen, sofern Plätze verfügbar sind	Sonstige Einschränkungen und Bedingungen	Zuteilung zunächst anhand der geografischen Lage der Schulen	Familien haben das Recht, ihre Kinder in jeder traditionellen öffentlichen Schule ihrer Wahl anzumelden	Wahl einer anderen öffentlichen Schule ist auf einen bestimmten Bezirk oder eine Stadt beschränkt	Wahl einer anderen öffentlichen Schule ist auf eine Region beschränkt	Familien müssen eine Genehmigung einholen, um ihr(e) Kind(er) in eine andere als die zugewiesene Schule zu schicken	Freie Auswahl unter anderen öffentlichen Schulen, sofern Plätze verfügbar sind	Sonstige Einschränkungen und Bedingungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Österreich	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Belgien (fläm.)	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Belgien (frz.)	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Chile	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Tschechische Rep.	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Dänemark	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
England	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Finnland	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja
Frankreich	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Deutschland	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Griechenland	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Ungarn	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Island	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Irland	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Italien	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	m
Japan	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Korea	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Luxemburg	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Mexiko	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Niederlande	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Neuseeland	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Norwegen	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	m	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	m
Polen	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Portugal	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Schottland	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Slowakische Republik	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Spanien	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Schweden	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Schweiz	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein
Vereinigte Staaten	Ja	m	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Partnerländer														
Brasilien	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Estland	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein
Slowenien	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.2

Öffentliche und private Bildungseinrichtungen und ihre Rolle bei der Erfüllung der Schulpflicht (2008)

Nach Bildungsbereich

	Öffentliche Schulen			Staatlich subventionierte private Schulen			Unabhängige private Schulen			Homeschooling		
	Gesetzlich zugelassen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten		Anteil (in %) an der Gesamtzahl aller Schüler an öffentlichen und privaten Schulen	Gesetzlich zugelassen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten		Anteil (in %) an der Gesamtzahl aller Schüler an öffentlichen und privaten Schulen	Gesetzlich zugelassen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten		Anteil (in %) an der Gesamtzahl aller Schüler an öffentlichen und privaten Schulen	Gesetzlich zugelassen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten		Anteil (in %) an der Gesamtzahl aller Schüler an öffentlichen und privaten Schulen
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Primarbereich und Sekundarbereich I	Primarbereich	Sekundarbereich I	Primarbereich und Sekundarbereich I	Primarbereich	Sekundarbereich I	Primarbereich und Sekundarbereich I	Primarbereich	Sekundarbereich I	Primarbereich und Sekundarbereich I
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Österreich[1]	Ja	Ja	92,8	Ja	Ja	7,1	Ja	Ja	x(6)	Ja	Ja	0,12
Belgien[2]	Ja	Ja	44,0	Ja	Ja	55,9	Nein	Nein	m	Ja	Ja	0,06
Chile	Ja	Ja	44,8	Ja	Ja	48,9	Ja	Ja	6,3	Ja	Ja	m
Tschechische Rep.[1]	Ja	Ja	98,2	Ja	Ja	1,8	Nein	Nein	a	Ja	Nein	n
Dänemark[1]	Ja	Ja	82,1	Ja	Ja	17,4	Ja	Ja	0,4	Ja	Ja	0,03
Finnland	Ja	Ja	97,5	Ja	Ja	2,4	Nein	Nein	a	Ja	Ja	0,07
Frankreich	Ja	Ja	82,0	Ja	Ja	17,5	Ja	Ja	0,4	Ja	Ja	n
Deutschland	Ja	Ja	93,4	Ja	Ja	6,6	Ja	Ja	x(6)	Nein	Nein	a
Griechenland	Ja	Ja	93,4	Nein	Nein	a	Ja	Ja	6,6	Nein	Nein	a
Ungarn	Ja	Ja	91,1	Ja	Ja	8,3	Ja	Ja	n	Ja	Ja	0,66
Island	Ja	Ja	98,5	Ja	Ja	1,5	Ja	Ja	n	Ja	Ja	x(3)
Irland	Ja	Ja	99,5	Nein	Nein	a	Ja	Ja	0,4	Ja	Ja	0,06
Italien	Ja	Ja	94,3	Nein	Nein	a	Ja	Ja	5,7	Ja	Ja	m
Japan	Ja	Ja	96,9	Nein	Nein	a	Ja	Ja	3,1	Nein	Nein	a
Korea	Ja	Ja	92,5	Nein	Ja	6,6	Ja	Nein	0,9	Nein	Nein	a
Luxemburg	Ja	Ja	88,0	Ja	Ja	4,3	Ja	Ja	7,7	Ja	Ja	m
Mexiko	Ja	Ja	89,9	Nein	Nein	a	Ja	Ja	10,1	Nein	Nein	a
Niederlande[3]	Ja	Ja	30,0	Ja	Ja	70,0	Ja	Ja	n	Ja	Ja	n
Neuseeland	Ja	Ja	84,8	Ja	Ja	10,8	Ja	Ja	3,4	Ja	Ja	0,96
Norwegen	Ja	Ja	97,4	Ja	Ja	2,5	Ja	Ja	x(6)	Ja	Ja	0,06
Polen	Ja	Ja	97,2	Ja	Ja	0,8	Ja	Ja	2,0	Ja	Ja	0,06
Portugal	Ja	Ja	86,2	Ja	Ja	3,4	Ja	Ja	10,4	Ja	Ja	0,01
Slowakische Rep.	Ja	Ja	94,0	Ja	Ja	6,0	Nein	Nein	n	Ja	Nein	m
Spanien	Ja	Ja	68,3	Ja	Ja	28,3	Ja	Ja	3,4	Nein	Nein	a
Schweden	Ja	Ja	91,8	Ja	Ja	8,1	Nein	Nein	n	Ja	Ja	0,01
Schweiz	Ja	Ja	94,5	Ja	Ja	1,8	Ja	Ja	3,6	Ja	Ja	m
Ver. Königreich[1]	Ja	Ja	90,7	Ja	Ja	4,1	Ja	Ja	4,8	Ja	Ja	0,50
Vereinigte Staaten[1]	Ja	Ja	87,8	Nein	Nein	a	Ja	Ja	9,1	Ja	Ja	3,10
OECD-Durchschnitt			**85,8**			**14,3**			**3,6**			**0,36**
EU19-Durchschnitt			**89,5**			**16,0**			**3,2**			**0,15**
Partnerländer												
Brasilien	Ja	Ja	89,3	Nein	Nein	a	Ja	Ja	10,7	Nein	Nein	a
Estland	Ja	Ja	97,3	Nein	Nein	a	Ja	Ja	1,9	Ja	Ja	0,86
Israel	Ja	Ja	100,0	Ja	Ja	x(3)	Ja	Ja	n	Ja	Ja	0,04
Slowenien	Ja	Ja	99,8	Ja	Ja	0,2	Ja	Ja	n	Ja	Ja	0,05

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Schätzwerte für Homeschooling. 2. Unabhängige private Bildungseinrichtungen dürfen Unterricht anbieten, jedoch keine offiziellen Abschlüsse vergeben.

3. Schätzwerte für Referenzjahr 2006.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.3

Positive und negative finanzielle Anreize zur freien Schulwahl (2008)

Nach Bildungsbereich und Schulart

	Bildungsgutscheine (bzw. Stipendien) sind in folgenden Schularten verfügbar und einsetzbar						Kosten für private Schulen sind steuerlich absetzbar					
	Primarbereich			Sekundarbereich I			Primarbereich			Sekundarbereich I		
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Homeschooling	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Homeschooling
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Österreich	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Belgien (fläm.)	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	m	Nein	Nein	m	Nein
Belgien (frz.)	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	m	Nein	Nein	m	Nein
Chile	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	m	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Tschechische Rep.	Nein	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	Nein	a	a
Dänemark	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
England	a	a	Nein	a	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Finnland	a	a	a	a	a	a	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Deutschland	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a
Griechenland	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	a	a	Nein	a
Ungarn	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	m	m	m	m	m	m
Island	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Irland	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	Nein	a	m	m
Italien	Ja	a	Nein	Ja	a	Nein	a	Ja	m	a	Ja	m
Japan	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	a	a	Nein	a
Korea	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	a	Ja	a	Ja	a	a
Luxemburg	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Mexiko	a	a	Nein	a	a	Nein	a	Nein	a	a	Nein	a
Niederlande	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Neuseeland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Norwegen	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Portugal	a	a	a	a	a	a	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein
Schottland	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein
Slowakische Rep.	Nein	Nein	a	Ja	Nein	a	Nein	a	Nein	Nein	a	a
Spanien	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Ja	a	Nein	Ja	a
Schweden	Nein	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein
Schweiz	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Vereinigte Staaten	a	a	Ja	a	a	Ja	a	Ja	Nein	a	Ja	Nein
Partnerländer												
Brasilien	a	a	a	a	a	a	a	Ja	a	a	Ja	a
Estland	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	a	Ja	m	a	Ja	m
Israel	a	a	a	a	a	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Slowenien	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.3 (Forts.)

Positive und negative finanzielle Anreize zur freien Schulwahl (2008)

Nach Bildungsbereich und Schulart

	Pflichtbeiträge und/oder freiwillige Beiträge der Eltern sind zugelassen						Ausmaß, in dem öffentliche Mittel Schülern folgen, wenn diese in eine andere öffentliche oder private Schule wechseln					
	Pflichtbeiträge der Eltern			Freiwillige Beiträge der Eltern			Finanzierung folgt dem Schüler			Finanzierung folgt dem Schüler nicht direkt, aber im Laufe der Zeit können Anpassungen erfolgen		
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
OECD-Länder												
Österreich	Nein	Nein	m	Ja	Ja	m	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Belgien (fläm.)	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Belgien (frz.)	Nein	Nein	m	Ja	Ja	m	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Chile	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Tschechische Rep.	Nein	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Dänemark	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
England	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Finnland	Nein	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Frankreich	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja
Deutschland	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	m	Ja	Ja	m
Griechenland	Nein	a	Ja	Nein	a	Ja	Nein	a	a	Ja	a	a
Ungarn	Nein	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Nein	Nein	m
Island	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Irland	Nein	a	Ja	Ja	a	m	Ja	a	Nein	Nein	a	Nein
Italien	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a	Nein
Japan	Nein	a	Ja	Nein	a	Ja	Nein	a	Nein	Ja	a	Nein
Korea	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Luxemburg	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Mexiko	Nein	a	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a	a	Nein	a	a
Niederlande	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Neuseeland	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Norwegen	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Polen	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Portugal	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Schottland	Nein	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Nein	m	Nein
Slowakische Rep.	Nein	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Spanien	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Schweden	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Schweiz	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a
Vereinigte Staaten	Nein	a	Ja	Ja	a	Ja	m	a	Ja	Nein	a	Nein
Partnerländer												
Brasilien	Nein	a	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	a	Nein	a	a
Estland	Nein	a	Nein	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a	Nein
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Slowenien	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.4

Staatliche Vorschriften für Schulen des Primar- und Sekundarbereichs I (2008)

Nach Schulart

	Primarbereich																							
	Einheitliche oder teilweise vereinheitlichte Lehrpläne erforderlich				Landesweite Prüfungen zwingend vorgeschrieben				Landesweite Leistungsmessungen zwingend erforderlich				Schulen können Religion bzw. die Ausübung der Religion fördern				Beschäftigte müssen Einstellungs- und Qualifikationskriterien erfüllen				Es bestehen Vorgaben hinsichtlich Personalstärke und Klassengröße			
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
OECD-Länder																								
Österreich	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Belgien (fläm.)	Ja	Ja	m	a	Nein	Nein	m	a	Nein	Nein	m	a	Nein	Nein	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Belgien (frz.)	Ja	Ja	m	Ja	Nein	Nein	m	Nein	Ja	Ja	m	a	Nein	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Chile	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Tschechische Rep.	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein
Dänemark	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein
England	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Finnland	Ja	Ja	a	Ja	a	a	a	a	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	a	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a
Deutschland	Ja	Ja	m	a	Nein	Nein	m	a	Ja	Ja	m	a	Nein	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Griechenland	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	m	a	m	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Ungarn	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Nein	m	a
Island	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Irland	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Nein	a
Italien	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Japan	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Korea	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Luxemburg	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Mexiko	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a
Niederlande	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	Nein
Neuseeland	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Norwegen	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Portugal	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	m	a
Schottland	m	m	Nein	Nein	m	m	Nein	Nein	m	m	Nein	Nein	m	m	Ja	Ja	Ja	m	Ja	Nein	Ja	m	Nein	Nein
Slowakische Rep.	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Nein	a	a
Spanien	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a
Schweden	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein
Schweiz	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Vereinigte Staaten	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	m	Nein	Ja	a	Nein	Nein
Partnerländer																								
Brasilien	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a
Estland	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m	m	Ja	Ja	Ja	Nein	m	m	m	m	Ja	Ja	m	m
Slowenien	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.4 (Forts.)

Staatliche Vorschriften für Schulen des Primar- und Sekundarbereichs I (2008)

Nach Schulart

	Sekundarbereich I																							
	Einheitliche oder teilweise vereinheitlichte Lehrpläne erforderlich				Landesweite Prüfungen zwingend vorgeschrieben				Landesweite Leistungsmessungen zwingend erforderlich				Schulen können Religion oder die Ausübung der Religion fördern				Beschäftigte müssen Einstellungs- und Qualifikationskriterien erfüllen				Es bestehen Vorgaben hinsichtlich Personalstärke und Klassengröße			
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling
	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OECD-Länder																								
Österreich	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Belgien (fläm.)	Ja	Ja	m	a	Nein	Nein	m	a	Nein	Nein	m	a	Nein	Nein	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Belgien (frz.)	Ja	Ja	m	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	a	a	Nein	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Chile	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Tschechische Rep.	Ja	Ja	a	a	Nein	Nein	a	a	Nein	Nein	a	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a	m	m	a	a
Dänemark	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein
England	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Finnland	Ja	Ja	a	Ja	a	a	a	a	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	a	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a
Deutschland	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Nein	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a
Griechenland	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	m	a	m	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Ungarn	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	m	a	Ja	Nein	m	a
Island	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Irland	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Nein	a
Italien	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Japan	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a
Korea	Ja	Ja	a	a	Nein	Nein	a	a	Ja	Ja	a	a	Nein	Nein	a	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a
Luxemburg	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	a	Ja	Ja	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a
Mexiko	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a
Niederlande	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a
Neuseeland	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Norwegen	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Portugal	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	m	a
Schottland	m	m	Nein	Nein	m	m	Nein	Nein	m	m	Nein	Nein	m	m	Ja	Ja	Ja	m	Ja	Nein	Ja	m	Nein	Nein
Slowakische Rep.	Ja	Ja	a	a	Nein	Nein	a	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Nein	a	a
Spanien	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a
Schweden	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein
Schweiz	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a
Vereinigte Staaten	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Ja	Ja	Ja	a	m	Nein	Ja	a	Nein	Nein
Partnerländer																								
Brasilien	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Ja	a	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a
Estland	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m	m	Ja	Ja	Ja	a	m	m	m	m	Ja	Ja	m	m
Slowenien	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	a	Ja	Ja	a	a

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310548

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D6
Welche Mitsprachemöglichkeiten haben Eltern?

Dieser Indikator untersucht, ob Eltern die Möglichkeit haben, die Schulbildung ihrer Kinder zu beeinflussen, und wenn ja, wie sie dies tun können. Er konzentriert sich auf drei formale Arten der Mitsprache: 1. Beteiligung der Eltern an der Schulleitung, 2. Mitwirkung durch Beratung sowie 3. Einreichung von Beschwerden oder Klagen. Zwar haben bereits frühere Studien einige spezielle Formen der Elternbeteiligung untersucht, aber hier handelt es sich um die erste internationale Studie, die die formalen Strukturen und Vorgaben für die Mitsprache der Eltern untersucht.

Wichtigste Ergebnisse

Abbildung D6.1

Mitsprachemöglichkeiten der Eltern auf Schulebene im öffentlichen Schulwesen (2008)

In den meisten OECD-Ländern haben Eltern unterschiedliche Möglichkeiten der Mitwirkung an der Leitung von öffentlichen Schulen (70 Prozent) oder in Gremien, die öffentliche Bildungseinrichtungen beraten (90 Prozent). In den meisten Ländern (90 Prozent) gibt es ein formales Verfahren, das Eltern für Beschwerden nutzen können, und in 60 Prozent der Länder gibt es einen speziellen Ombudsmann oder eine Behörde, um Beschwerden oder Einsprüche entgegenzunehmen. Eltern können sich auch informell über Entscheidungen öffentlicher Schulen beschweren oder versuchen, dagegen Einspruch einzulegen.

Ja | Nein, aber es kann sie geben | Nein

	Schulen haben ein Verwaltungsgremium, an dem sich Eltern beteiligen können	Es gibt Elternvertretungen, die beraten oder Entscheidungsprozesse beeinflussen	Es gibt vorgeschriebene formale Verfahren, die Eltern nutzen können, um Beschwerden über öffentliche Schulen einzureichen	Es gibt einen speziellen Ombudsmann oder eine Behörde, die Beschwerden annehmen
Österreich				
Belgien (fläm.)				
Belgien (frz.)				
Tschechische Republik				
England				
Estland				
Frankreich				
Griechenland				
Island				
Luxemburg				
Niederlande				
Neuseeland				
Portugal				
Slowenien				
Ungarn				
Israel				
Norwegen				
Polen				
Schweden				
Chile				
Dänemark				
Deutschland				
Irland				
Italien				
Korea				
Slowakische Republik				
Spanien				
Finnland				
Schweiz				
Vereinigte Staaten				
Schottland				
Brasilien				
Mexiko				
Japan				
OECD (Ja)	70%	90%	90%	60%

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Mitsprachemöglichkeiten der Eltern auf Schulebene im öffentlichen Schulwesen.

Quelle: OECD. Tabellen D6.1, D6.2 und D6.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310567

Weitere interessante Einzelergebnisse dieses Indikators

- Im Primar- und Sekundarbereich I gibt es nur wenige Unterschiede zwischen den Ländern bei den Mitsprachemöglichkeiten der Eltern.
- Formale Bestimmungen für die Mitsprache der Eltern gibt es am häufigsten an öffentlichen Schulen und staatlich subventionierten privaten Einrichtungen. Unabhängige private Bildungseinrichtungen haben in der Regel weniger formal geregelte Möglichkeiten zur Mitsprache der Eltern.
- Was die Beteiligung der Eltern an der Leitung öffentlicher Schulen betrifft, so erfordern 18 von 30 OECD-Ländern die Beteiligung der Eltern an Verwaltungsgremien. Ein ähnlich großer Teil der OECD-Länder (13 von 23) verlangt die Beteiligung der Eltern in Verwaltungsgremien staatlich subventionierter privater Einrichtungen. Für unabhängige Bildungseinrichtungen sinkt diese Zahl jedoch auf weniger als ein Drittel der OECD-Länder (6 von 19). Darüber hinaus gibt es in einigen Ländern Verwaltungsgremien mit optionaler Elternbeteiligung.
- Elternvertretungen kommt eine formale Beraterrolle zu, da der Staat in 10 von 26 OECD-Ländern verpflichtet ist, sie bei wichtigen bildungspolitischen Entscheidungen zu konsultieren. In 24 von 27 OECD-Ländern spielen Elternvertretungen eine informelle beratende Rolle. Nur in England und Korea kommt den Elternvertretungen in Bezug auf die Zentralregierung weder eine formale noch eine informelle Rolle zu. Elternvertretungen sind am häufigsten auf Schulebene und auf nationaler Ebene zu finden. Sie sind weit weniger häufig auf lokaler oder regionaler Ebene anzutreffen.
- In 27 von 30 OECD-Ländern (allen außer Japan, Korea und Mexiko) verfügen die Eltern über die Möglichkeit eines formalen Prozesses zur Einreichung von Beschwerden in Bezug auf öffentliche Schulen. Ein ähnlich großer Anteil hat derartige Vorgaben für staatlich subventionierte private Einrichtungen. Nur in 12 von 20 OECD-Ländern gibt es für unabhängige private Bildungseinrichtungen einen formalen Weg für die Einreichung von Beschwerden.
- Rund zwei Drittel der OECD-Länder haben einen Ombudsmann oder eine Behörde, um Beschwerden in Bezug auf öffentliche Schulen und staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen anzunehmen. Eine derartige Stelle gibt es für unabhängige private Bildungseinrichtungen nur in einem Drittel der Länder (Griechenland, Island, Korea, Neuseeland, Norwegen, Polen, Portugal und die Partnerländer Estland und Israel).

Politischer Hintergrund

„Mitsprache“ bezieht sich auf die Möglichkeiten der Eltern, die Schule ihres Kindes zu beeinflussen oder zu ändern. Es handelt sich um eine der drei Möglichkeiten – Abwandern, Mitsprache und Loyalität –, die laut Hirschmann (1970) Kunden offenstehen, wenn sie mit schlechter werdender Qualität von Gütern oder Dienstleistungen konfrontiert sind. Im Schulkontext bedeutet „Abwandern“ die Möglichkeit eine andere Schule zu wählen (s. Indikator D5), und „Loyalität“, dass die Eltern keine Möglichkeit zum Abwandern oder zur Mitsprache haben oder sich dafür entscheiden, diese Möglichkeiten nicht zu nutzen.

Die freie Schulwahl und das Mitspracherecht der Eltern sind untrennbar miteinander verbunden. Wo die freie Schulwahl eingeschränkt ist, haben die Eltern häufig ein größeres Mitspracherecht. Und wo es vielfältige Möglichkeiten der „Mitsprache“ gibt, wählen weniger Eltern das „Abwandern“ und damit eine andere Schule für ihre Kinder.

Sowohl durch die Schulwahl als auch durch die Mitsprache der Eltern kann die Aufmerksamkeit auf eine sinkende Schulqualität gelenkt werden. Abwanderung kann als Signal der Unzufriedenheit oder des Niedergangs dienen, während im Rahmen der Mitsprache spezifische Aspekte von Art oder Ursache des wahrgenommenen Niedergangs zum Vorschein kommen können. Die beiden Formen ergänzen sich möglicherweise in den Ländern weniger gut, in denen es Eltern (noch) nicht gewöhnt sind, ihren Willen durch „Abwandern“ oder „Mitsprache“ zum Ausdruck zu bringen, hauptsächlich weil ihnen automatisch Loyalität unterstellt wurde (zum Beispiel in den Ländern des früheren kommunistischen Ostblocks).

Eine Auswertung der vorhandenen Fachliteratur und der Informationen von Lehrerverbänden in einer Reihe von OECD-Mitgliedsländern zeigt, dass es unterschiedliche Mechanismen und Ausprägungen des elterlichen Mitspracherechts auf den verschiedensten Ebenen – von der Schulebene bis zur nationalen Ebene – geben kann. Daher werden die unterschiedlichen Ebenen, auf denen das elterliche Mitspracherecht formal ausgeübt werden kann, genauer betrachtet.

Ergebnisse und Erläuterungen

Was dieser Indikator aufzeigt und was nicht

Dieser Indikator versucht, die offiziellen Möglichkeiten der elterlichen Mitsprache zu erfassen, die entweder durch Vorschriften festgelegt oder auf zentraler bzw. nationaler Ebene offiziell anerkannt und messbar sind. Natürlich nutzen Eltern ihr Mitspracherecht auch häufig in informeller Weise, vor allem durch direkte Gespräche mit Lehrkräften oder der Schulverwaltung. Selbst wenn Länder ähnliche Vorgaben und ähnliche Mechanismen für die elterliche Mitsprache haben, so gibt es doch vermutlich zwischen den einzelnen Ländern große Unterschiede hinsichtlich des Ausmaßes, in dem Eltern von diesen formalen Mechanismen Gebrauch machen. Leider kann in diesem Indikator die tatsächliche Praxis nicht erfasst werden.

Beteiligung der Eltern an der Schulleitung

18 von 30 OECD-Ländern verlangen die Beteiligung der Eltern in Verwaltungsgremien öffentlicher Schulen (Tab. D6.1). In 13 von 23 OECD-Ländern trifft dies auch auf staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen zu. Nur in 7 Ländern (Dänemark, Griechenland, Island, Italien, Korea, Luxemburg und im Partnerland Estland) ist dies auch für unabhängige private Bildungseinrichtungen der Fall. Außerdem gibt es in Belgien (frz.), Luxemburg (Primarbereich) und den Niederlande an öffentlichen Schulen Verwaltungsgremien, an denen sich die Eltern optional beteiligen können. Das trifft in Belgien (frz.), den Niederlanden, Schottland und der Slowakischen Republik auch auf staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen zu. In Finnland, Japan, Norwegen, Polen, Schweden, der Schweiz, Ungarn, den Vereinigten Staaten und den Partnerländern Brasilien und Israel sind für öffentliche Schulen keine Verwaltungsgremien vorgeschrieben, es kann sie jedoch geben. In Finnland, Frankreich, Polen, Portugal, Schweden, der Schweiz und den Partnerländern Israel und Slowenien gilt dies auch für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. In 12 von 19 OECD-Ländern ist dies auch für unabhängige private Bildungseinrichtungen der Fall. Nur in Mexiko gibt es keinerlei Verwaltungsgremien.

Elternvertretungen

Mit einigen wenigen Ausnahmen sind Elternvertretungen in allen Ländern verbreitet, und ihnen können verschiedene Rollen zukommen. Sie können die schulische Bildung beeinflussen und beratend wirken (Tab. D6.2). In 10 von 26 OECD-Ländern (Belgien [fläm.], Dänemark, Frankreich, Irland, Island, Norwegen, Polen, Portugal, Spanien und Ungarn) spielen Elternvertretungen eine direkte bzw. formal beratende Rolle, da der Staat verpflichtet ist, sie bei wichtigen bildungspolitischen Entscheidungen zu konsultieren. In 24 von 27 OECD-Ländern sowie in allen Partnerländern spielen Elternvertretungen eine indirekte oder eher informelle Rolle bei der Beratung des Staates. Nur in England und Korea kommt den Elternvertretungen in Bezug auf die Zentralregierung weder eine formale noch eine informelle Rolle zu. In 15 von 25 OECD-Ländern obliegt es den Elternvertretungen auch, Eltern über wichtige bildungspolitische Entwicklungen zu informieren.

Elternvertretungen können unterschiedliche Bildungseinrichtungen vertreten und betreuen. Die Daten legen die Vermutung nahe, dass hierbei die Unterschiede zwischen den Bildungseinrichtungen (öffentlich oder privat) relativ gering sind. Abgesehen von öffentlichen Schulen in Japan, Schottland und der Slowakischen Republik, von staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen in der Slowakischen Republik und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen in Dänemark und Österreich gibt es in allen OECD-Ländern Elternvertretungen an öffentlichen und privaten Schulen. In 9 OECD-Ländern und einem Partnerland gibt es Elternvertretungen auch für Homeschooling.

Mitsprache der Eltern gibt es auf vier Ebenen: auf nationaler Ebene, auf bundesstaatlicher bzw. regionaler Ebene, auf lokaler bzw. Bezirksebene und auf Schulebene. Mit Ausnahme von Luxemburg und den Partnerländern Estland und Slowenien sind Elternvertretungen an öffentlichen Schulen in der Regel auf Schulebene eingerichtet. Elternvertretungen öffentlicher und privater Schulen bestehen in ähnlicher Weise auf nationaler, bundesstaatlicher bzw. regionaler und schulischer Ebene. In knapp über

70 Prozent der OECD-Länder sind Elternvertretungen öffentlicher und privater Schulen auf nationaler Ebene tätig, in mehr als der Hälfte der Länder gibt es sie auch auf regionaler Ebene und in rund 40 Prozent der Länder auf lokaler Ebene. Es gibt jedoch auf lokaler bzw. Bezirksebene einige kleinere Unterschiede zwischen den beiden Arten der privaten Bildungseinrichtungen. Auf lokaler bzw. Bezirksebene sind Elternvertretungen an staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen etwas weniger häufig als an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen (in 7 gegenüber 8 OECD-Ländern). Vermutlich vertreten und betreuen einige Elternvertretungen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene sowohl öffentliche als auch private Schulen. In den 10 Ländern (England, Finnland, Frankreich, Island, den Niederlanden, Polen, der Schweiz, der Tschechischen Republik, den Vereinigten Staaten und dem Partnerland Estland) mit Elternvertretungen im Bereich Homeschooling sind diese Vertretungen auf nationaler Ebene organisiert. In Frankreich, Polen, der Schweiz und den Vereinigten Staaten gibt es Elternvertretungen für Homeschooling auch auf bundesstaatlicher bzw. regionaler Ebene und in England, Polen und den Vereinigten Staaten auf lokaler bzw. Bezirksebene.

Eltern-Lehrer-Vereinigungen sind weit weniger verbreitet als Elternvertretungen, obwohl einige Länder beides haben (Tab. D6.4 im Internet). In insgesamt 8 Ländern (England, Italien, Japan, Neuseeland, Polen, Schottland, der Tschechischen Republik und den Vereinigten Staaten) gibt es Eltern-Lehrer-Vereinigungen im Zusammenhang mit öffentlichen Schulen. An privaten Schulen gibt es Eltern-Lehrer-Vereinigungen in 4 Ländern mit staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen und in 7 Ländern mit unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen. In England, Italien, Japan, Neuseeland, Polen, der Tschechischen Republik und den Vereinigten Staaten gibt es bei jedem Schultyp Eltern-Lehrer-Vereinigungen.

Formale Verfahren und Mechanismen, die Eltern zur Einreichung von Beschwerden und zum Einspruch gegen Entscheidungen nutzen können

Außer in Japan, Korea, Mexiko und dem Partnerland Brasilien gibt es in allen Ländern vorgeschriebene formale Verfahren, die Eltern nutzen können, um Beschwerden in Bezug auf öffentliche Schulen einzureichen. Diese Vorschriften gelten in ähnlichem Maß für staatlich subventionierte Schulen (in 21 von 23 OECD-Ländern). Nur in 12 von 20 OECD-Ländern gibt es formale Verfahren, um Beschwerden über unabhängige private Bildungseinrichtungen einzureichen (Tab. D6.3).

In 18 von 30 OECD-Ländern gibt es einen Ombudsmann oder eine Behörde, um Beschwerden in Bezug auf öffentliche Schulen entgegenzunehmen, während dies für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen nur in 15 von 23 Ländern der Fall ist. Nur Griechenland, Island, Korea, Neuseeland, Norwegen, Polen, Portugal und die Partnerländer Estland und Israel haben für unabhängige private Bildungseinrichtungen eine derartige Regelung. Tabelle D6.3 enthält eine Zusammenstellung der Ergebnisse nach Ländern aufgegliedert.

Einspruch der Eltern gegen Entscheidungen der Schulen (d. h. eines Verwaltungsgremiums oder der Schulverwaltung)

In den meisten Ländern können Eltern Einspruch gegen Entscheidungen von öffentlichen, staatlich subventionierten privaten und unabhängigen privaten Schulen einlegen.

In allen Ländern außer Dänemark, Japan und Korea können Eltern gegen Entscheidungen von öffentlichen Schulen Einspruch einlegen. Eltern, deren Kinder staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen besuchen, können in 21 von 23 OECD-Ländern gegen Entscheidungen dieser Schule Einspruch einlegen. Die Ausnahmen hier sind Dänemark und Korea. Bei unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen können die Eltern in 15 von 19 OECD-Ländern Einspruch gegen Entscheidungen der Schule einlegen (Tab. D6.5 im Internet).

Eltern können gegen schulische Entscheidungen in verschiedenen Bereichen Einspruch einlegen: Entscheidungen über sonderpädagogische Angebote, Schulgebühren und freiwillige finanzielle Beiträge, Bestimmungen über Leistungsmessungen und Prüfungen sowie Disziplinarmaßnahmen. Am häufigsten wird Einspruch gegen Entscheidungen von Schulen in den Bereichen sonderpädagogische Angebote und Disziplinarmaßnahmen eingelegt.

Einspruch gegen Entscheidungen der Schulen kann theoretisch auf unterschiedlichen Ebenen eingelegt werden: auf Ebene der Zentralregierung, der Regierungen auf bundesstaatlicher Ebene, der Provinz- oder Regionalbehörden oder -regierungen, der Kreis- oder Stadtbehörden oder -regierungen und der lokalen Behörden oder Regierungen. In mehr als der Hälfte der Länder können Eltern auf verschiedenen staatlichen Ebenen Einspruch gegen Entscheidungen der Schulen einlegen. Tabelle D6.5 (im Internet) enthält Einzelheiten zu den Einspruchsverfahren.

Definitionen und angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2009 zur freien Schulwahl und Mitsprache der Eltern und beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08.

Beteiligung der Eltern an der Schulleitung als Form der elterlichen Mitsprache erfolgt, wenn Eltern in Gremien oder Ausschüssen mitarbeiten, die direkte Entscheidungen über Budgets, Einstellungen und Entlassungen, den Lehrplan und die Schulpolitik treffen.

Beratung als eine Form der elterlichen Mitsprache erfolgt, wenn Eltern in Gremien, Ausschüssen oder Vertretungen mitwirken und die Schulpolitik dadurch beeinflussen, dass sie ihre Belange, Bedürfnisse oder Wünsche denjenigen vermitteln, die entscheidungsbefugt sind.

Beschwerden/Klagen als Form der elterlichen Mitsprache erfolgen, wenn Eltern ihre Bedenken über die Schulbildung oder die Schule ihrer Kinder einem Vertreter der Bildungseinrichtung gegenüber mitteilen, eine formale Beschwerde einreichen und/oder Einspruch gegen eine Entscheidung seitens der Bildungsbehörden einlegen.

Der Fragebogen unterscheidet sechs staatliche Ebenen, auf denen Eltern Einspruch gegen Entscheidungen der Schule einlegen können:

- *Zentralregierung* – Die Zentralregierung besteht aus sämtlichen Stellen auf nationaler Ebene, die Entscheidungen treffen oder an bestimmten Aspekten der Entscheidungen teilhaben.

- *Regierungen auf bundesstaatlicher Ebene* – In föderativen Ländern oder Ländern mit ähnlichen staatlichen Strukturen ist der Bundesstaat die erste Verwaltungseinheit unterhalb der nationalen Ebene. Auf dieser Ebene werden Entscheidungen von bundesstaatlichen Regierungen getroffen.
- *Provinz- oder Regionalbehörden oder -regierungen* – In Ländern ohne föderative oder ähnliche Struktur ist die Provinz bzw. die Region die erste Verwaltungseinheit unterhalb der nationalen Ebene, in Ländern mit föderativen oder ähnlichen Strukturen die zweite. Auf dieser Ebene werden Entscheidungen von Provinz- oder Regionalbehörden oder -regierungen getroffen.
- *Kreis- oder Stadtbehörden oder -regierungen* – In Ländern ohne föderative oder ähnliche Struktur ist der Kreis die zweite Verwaltungseinheit unterhalb der nationalen Ebene. Auf dieser Ebene werden Entscheidungen von Kreis- oder Stadtbehörden oder -regierungen getroffen.
- *Lokale Behörden oder Regierungen* – Die Kommune oder Gemeinde ist die kleinste Verwaltungseinheit innerhalb eines Staates mit entscheidungsbefugten Behörden. Die lokale Behörde kann die Bildungsabteilung innerhalb einer allgemeinen lokalen Regierung sein oder eine spezielle Behörde, die ausschließlich für Bildung zuständig ist.
- *Schulen, Verwaltungsgremien oder Schulausschüsse* – Der Einzugsbereich einer Schule ist der geografische Bereich, in dem die Schule angesiedelt ist. Diese Ebene bezieht sich ausschließlich auf die einzelne Schule und umfasst Schulverwaltungen und Lehrkräfte oder ein Verwaltungsgremium oder -ausschuss, der für diese bestimmte Schule eingerichtet wurde. Entscheidungen für diese Schule können von verschiedenen Gremien getroffen werden: 1. einem externen Verwaltungsgremium, dem u. a. Einwohner der Gemeinde/Stadt angehören, 2. einem internen Verwaltungsgremium, dem der Schulleiter, Lehrkräfte, sonstige an der Schule Beschäftigte, Eltern und Schüler angehören, oder 3. einem externen und internen Verwaltungsgremium gemeinsam. „Schulnetzwerke", „Netzwerke von Schulen", „Didaktikkreise" und „Gruppen von Schulen" sind als Schulen zu betrachten.

Zusätzliche Informationen

Hirschman, A. O. (1970), *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Tabellen mit weiteren Einzelheiten finden sich im Internet unter *http://dx.doi.org/10.1787/888932310567*:

- Table D6.4: Existence and purpose of parent-teacher associations (Bestehen und Zweck von Eltern-Lehrer-Vereinigungen) (2008)

- Table D6.5: Appeals by parents against decisions by schools (i.e. school board or school administrator) (Einspruch von Eltern gegen Entscheidungen der Schulen [d. h. Verwaltungsgremium oder Schulverwaltung]) (2008)

Tabelle D6.1

Für Schulen vorgeschriebene Verwaltungsgremien mit Elternbeteiligung (2008)

	Primarbereich			Sekundarbereich I		
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Österreich	■	■	△	■	■	△
Belgien (fläm.)	■	■	a	■	■	a
Belgien (frz.)	▲	▲	a	▲	▲	a
Chile	■	■	△	■	■	△
Tschechische Republik	■	■	a	■	■	a
Dänemark	■	■	■	■	■	■
England	■	■	△	■	■	△
Finnland	△	△	a	△	△	a
Frankreich	■	△	△	■	△	△
Deutschland	■	■	m	■	■	m
Griechenland	■	a	■	■	a	■
Ungarn	△	m	a	△	m	a
Island	■	■	■	■	■	■
Irland	■	a	△	■	a	△
Italien	■	a	■	■	a	■
Japan	△	a	△	△	a	△
Korea	■	a	■	■	■	a
Luxemburg	▲	■	■	■	■	■
Mexiko	–	a	–	–	a	–
Niederlande	▲	▲	m	▲	▲	m
Neuseeland	■	■	m	■	■	m
Norwegen	△	■	△	△	■	△
Polen	△	△	△	△	△	△
Portugal	■	△	△	■	△	△
Schottland	■	▲	△	■	▲	△
Slowakische Republik	■	▲	a	■	▲	a
Spanien	■	■	△	■	■	△
Schweden	△	△	a	△	△	a
Schweiz	△	△	m	△	△	m
Vereinigte Staaten	△	a	△	△	a	△
Partnerländer						
Brasilien	△	a	△	△	a	△
Estland	■	a	■	■	a	■
Israel	△	△	△	△	△	△
Slowenien	■	△	△	■	△	△

■ *Ja, und Elternbeteiligung ist in gewissem Maße erforderlich.*
▲ *Ja, aber Elternbeteiligung ist optional.*
△ *Keine Verwaltungsgremien erforderlich, es kann sie jedoch geben.*
– *Es gibt keine Verwaltungsgremien.*

Anmerkung: In föderativen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310567
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D6.2

Bestehen und Rolle von Elternvertretungen (2008)

	Bestehen von Elternvertretungen für Schulen				Ebenen, auf denen Elternvertretungen bestehen															Formale und informelle Rollen der Elternvertretungen		
					Öffentliche Schulen				Staatlich subventionierte private Schulen				Unabhängige private Schulen				Homeschooling					
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Homeschooling	Nationale Ebene	Regionale/Bundesstaatliche/ Provinzebene	Lokale/Bezirks-/Städtische Ebene	Schulebene	Nationale Ebene	Regionale/Bundesstaatliche/ Provinzebene	Lokale/Bezirks-/Städtische Ebene	Schulebene	Nationale Ebene	Regionale/Bundesstaatliche/ Provinzebene	Lokale/Bezirks-/Städtische Ebene	Schulebene	Nationale Ebene	Regionale/Bundesstaatliche/ Provinzebene	Lokale/Bezirks-/Städtische Ebene	Formale Rolle, da der Staat verpflichtet ist, sie bei wichtigen bildungspolitischen Entscheidungen zu konsultieren	Informelle Rolle bei der Beratung des Staates	Informieren Eltern über wichtige bildungspolitische Entwicklungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OECD-Länder																						
Österreich	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	a	a	a	a	a	a	a	m	Ja	m
Belgien (fläm.)	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	a	a	a	a	a	a	a	Ja	Nein	Nein
Belgien (frz.)	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	a	a	a	a	a	a	a	Nein	Ja	Nein
Chile	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	a	a	m	m	m
Tschechische Rep.	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	a	a	a	a	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Dänemark	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	a	a	a	a	a	a	a	Ja	Ja	Nein
England	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja
Finnland	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	a	a	a	a	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein
Deutschland	Ja	Ja	m	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m	m	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Griechenland	Ja	a	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	a	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Ungarn	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	a	a	a	a	a	a	a	Ja	Ja	Nein
Island	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Irland	Ja	a	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	a	a	a	a	Ja	Nein	Nein	Ja	a	a	a	Ja	Ja	a
Italien	Ja	a	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	a	a	a	a	Nein	Ja	Ja	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Nein
Japan	Nein	a	Ja	a	a	a	a	a	a	a	a	a	Ja	Ja	Nein	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Nein
Korea	Ja	Ja	Ja	a	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	a	a	a	Nein	Nein	Ja
Luxemburg	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Mexiko	Ja	a	Ja	a	Ja	Ja	Nein	Ja	a	a	a	a	Ja	Ja	Nein	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Niederlande	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	m	m	m	m	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Neuseeland	Ja	Ja	Ja	Nein	m	Ja	m	Ja	m	Ja	m	Ja	m	Ja	m	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Norwegen	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	a	a	a	Ja	Ja	Nein
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Portugal	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	Ja	Ja	Nein
Schottland	Nein	m	Ja	Nein	a	a	a	a	m	m	m	m	Nein	Nein	Nein	Ja	a	a	a	m	m	m
Slowakische Rep.	Nein	Nein	a	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Spanien	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	Ja	Ja	Ja
Schweden	Ja	Ja	a	Nein	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Ja	m	Ja	a	a	a	a	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Schweiz	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja
Ver. Staaten	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja
Partnerländer																						
Brasilien	Ja	a	Ja	a	Nein	Ja	Ja	Ja	a	a	a	a	Nein	Ja	Ja	Ja	a	a	a	Nein	Ja	Ja
Estland	Ja	a	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a	a	a	a	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Israel	Ja	Ja	Ja	a	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	a	a	a	m	Ja	m
Slowenien	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	Nein	Ja	Nein

Anmerkung: In föderativen Staaten oder Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310567

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D6.3

Vorschriften zu formalen Verfahren, die Eltern für Beschwerden hinsichtlich der Bildung ihrer Kinder nutzen können (2008)

	Es gibt vorgeschriebene formale Verfahren, die Eltern nutzen können, um Beschwerden einzureichen			Ein spezieller Ombudsmann oder eine Behörde nehmen Beschwerden entgegen			Häufigkeit, mit der Eltern 2008 das formale Beschwerdeverfahren genutzt haben		
	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen	Öffentliche Schulen	Staatlich subventionierte private Schulen	Unabhängige private Schulen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Österreich	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	750	m	a
Belgien (fläm.)	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	116	x(7)	a
Belgien (frz.)	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a	m	m	a
Chile	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	m	m	m
Tschechische Rep.	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	m	m	a
Dänemark	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	m	a	a
England	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	m	m	m
Finnland	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a	m	m	a
Frankreich	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	2 665	303	a
Deutschland	Ja	Ja	m	Nein	Nein	m	m	m	m
Griechenland	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	m	a	m
Ungarn[1]	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	1 589	m	a
Island	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Irland	Ja	a	Nein	Nein	a	Nein	a	a	a
Italien	Ja	a	Ja	Nein	a	Nein	m	a	m
Japan	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	a	a
Korea	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	a	a	a
Luxemburg	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	10	m	m
Mexiko	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	a	a
Niederlande	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	m	m	m
Neuseeland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Norwegen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	2 699	x(7)	x(7)
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Portugal	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Schottland	Ja	m	Nein	Nein	m	Nein	m	m	a
Slowakische Rep.	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	216	m	a
Spanien	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	m	m	m
Schweden	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	850	103	a
Schweiz	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	m	m	m
Vereinigte Staaten	Ja	a	a	Nein	a	Nein	m	a	a
Partnerländer									
Brasilien	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	a	a
Estland	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	m	a	m
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Slowenien	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	224	1	a

Anmerkung: In föderativen Staaten oder Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es unterschiedliche Vorschriften für Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Referenzjahr 2007.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310567

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Anhang 1

Merkmale der Bildungssysteme

Tabelle X1.1a

Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008)

Das typische Abschlussalter bezieht sich auf das Alter der Schüler zu Beginn des Schuljahres; die Schüler werden im Allgemeinen ein Jahr älter sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Schuljahres erfolgt. Bei der Berechnung der Brutto-Abschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter					
	Ausrichtung des Bildungsgangs		Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsvorbereitende/ berufsbildende Bildungsgänge	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C kurz[1]	ISCED 3C lang[1]
OECD-Länder						
Australien	17	17	17	17	17	17
Österreich	17–18	17–19	17–18	17–19	14–15	16–17
Belgien	18	18	18	a	18	18
Kanada	17–18	17–18	17–18	a	a	17–18
Chile	17	17	17	a	a	a
Tschechische Republik	18	17	18	18	a	17
Dänemark	18–19	20–21	18–19	a	27	20–21
Finnland	19	19	19	a	a	a
Frankreich	18–19	17–21	18–19	19–21	17–19	18–23
Deutschland	19–20	19–20	19–20	19–20	19–20	a
Griechenland	18	18	18	a	18	18
Ungarn	19	19	19	a	18	19
Island	19	17	19	20	17	19
Irland	18	19	18	a	19	18
Italien	19	18	19	18	17	a
Japan	17	17	17	17	15	17
Korea	18	18	18	a	a	18
Luxemburg	17–18	17–20	17–19	18–20	16–18	17–19
Mexiko	18	18	18	a	a	18
Niederlande	17	19	17	a	a	18
Neuseeland	17–18	17–18	18	17	17	17
Norwegen	18	19–20	18	a	m	19–20
Polen	19	20	19	a	a	19
Portugal	17	18	17	m	m	m
Slowakische Republik	18	18	18	a	18	17
Spanien	17	17	17	a	17	17
Schweden	19	19	19	19	19	19
Schweiz	18–20	18–20	18–20	18–20	17–19	18–20
Türkei	16–17	16–17	16–17	a	m	a
Vereinigtes Königreich	16–18	16–18	18	18	16	16
Vereinigte Staaten	17	m	17	m	m	m
Partnerländer						
Brasilien	18	22	18	22	a	a
China	m	m	m	m	m	m
Estland	18	18	18	18	18	a
Indien	m	m	m	m	m	m
Indonesien	18	18	18	18	a	a
Israel	17	17	17	a	a	17
Russische Föderation	17	17	17	17	16	17
Slowenien	19	17–19	19	19	17	18

1. Zeitliche Einteilung bei ISCED 3C: kurz – mindestens 1 Jahr kürzer als ISCED 3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED 3A/3B-Bildungsgänge.
Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1a (Forts.)

Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Netto-Abschlussquote						
	Absolventen mit Erstabschluss	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C kurz[1]	ISCED 3C lang[1]	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsvorbereitende/ berufsbildende Bildungsgänge
OECD-Länder							
Australien	m	netto	m	m	netto	netto	netto
Österreich	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	m	netto	a	netto	netto	netto	netto
Kanada	brutto	brutto	a	a	brutto	brutto	brutto
Chile	m	m	m	a	a	m	m
Tschechische Republik	brutto	brutto	m	a	brutto	m	m
Dänemark	netto	netto	a	n	netto	netto	netto
Finnland	netto	netto	a	a	a	netto	netto
Frankreich	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Deutschland	brutto	brutto	brutto	brutto	a	brutto	brutto
Griechenland	netto	netto	a	m	netto	netto	netto
Ungarn	netto	netto	a	m	netto	netto	netto
Island	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	netto	netto	a	netto	netto	netto	netto
Italien	netto	netto	brutto	brutto	a	netto	netto
Japan	brutto	brutto	brutto	m	brutto	brutto	brutto
Korea	brutto	brutto	a	a	brutto	brutto	brutto
Luxemburg	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Mexiko	netto	netto	a	a	netto	netto	netto
Niederlande	m	netto	a	a	netto	netto	netto
Neuseeland	netto	m	m	m	m	m	m
Norwegen	netto	netto	a	m	netto	netto	netto
Polen	netto	netto	a	a	netto	netto	netto
Portugal	netto	netto	m	m	m	netto	netto
Slowakische Republik	netto	netto	a	netto	netto	netto	netto
Spanien	brutto	brutto	a	brutto	brutto	brutto	brutto
Schweden	netto	netto	n	n	netto	netto	netto
Schweiz	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Türkei	netto	netto	a	m	a	netto	netto
Vereinigtes Königreich	brutto	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	netto	m	m	m	m	m	m
Partnerländer							
Brasilien	m	netto	netto	a	a	netto	netto
China	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	netto	netto	netto	a	netto	netto
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	netto	netto	a	a	netto	netto
Israel	netto	netto	a	a	netto	netto	netto
Russische Föderation	m	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Slowenien	brutto	netto	netto	netto	netto	netto	netto

1. Zeitliche Einteilung bei ISCED 3C: kurz – mindestens 1 Jahr kürzer als ISCED 3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED 3A/3B-Bildungsgänge.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1b

Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich[1]: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008)

Das typische Abschlussalter bezieht sich auf das Alter der Schüler zu Beginn des Schuljahres; die Schüler werden im Allgemeinen ein Jahr älter sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Schuljahres erfolgt. Bei der Berechnung der Brutto-Abschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter			Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Netto-Abschlussquote			
	Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
	ISCED 4A	ISCED 4B	ISCED 4C	ISCED 4 Absolventen mit Erstabschluss	ISCED 4A	ISCED 4B	ISCED 4C
OECD-Länder							
Australien	a	a	18–20	m	a	a	netto
Österreich	18–19	19–20	23–24	m	netto	netto	netto
Belgien	19	19–21	19–21	m	n	netto	netto
Kanada	m	a	30–34	m	m	a	m
Chile	a	a	a	a	a	a	a
Tschechische Republik	20	a	20	brutto	brutto	a	brutto
Dänemark	21	a	a	netto	netto	a	a
Finnland	a	a	35–39	netto	a	a	netto
Frankreich	22–25	a	22–25	m	brutto	a	brutto
Deutschland	22	22	a	netto	netto	brutto	a
Griechenland	a	a	20	netto	a	a	netto
Ungarn	a	a	20	netto	a	a	netto
Island	n	n	27	netto	n	n	netto
Irland	a	a	23	netto	a	a	netto
Italien	a	a	20	netto	a	a	netto
Japan	18	18	18	m	m	m	m
Korea	a	a	a	a	a	a	a
Luxemburg	a	a	21–23	netto	a	a	netto
Mexiko	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	a	a	20	m	a	a	netto
Neuseeland	18	18	18	netto	m	m	m
Norwegen	20–21	a	21–22	netto	netto	a	netto
Polen	a	a	21	netto	a	a	netto
Portugal	21	21	21	netto	m	m	m
Slowakische Republik	20	a	a	netto	netto	a	a
Spanien	a	a	a	a	a	a	a
Schweden	n	n	21–23	netto	n	n	netto
Schweiz	21–23	21–23	a	brutto	brutto	brutto	a
Türkei	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigtes Königreich	n	n	n	n	n	n	n
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m
Partnerländer							
Brasilien	a	a	a	a	a	a	a
China	m	m	m	m	m	m	m
Estland	a	20	a	m	a	netto	a
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	a	a	a	a	a	a	a
Israel	m	a	a	m	m	a	a
Russische Föderation	a	a	19	m	a	a	brutto
Slowenien	20	20	n	netto	netto	netto	n

1. Die Tabelle mit den Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (Tab. A2.5) ist im Internet verfügbar unter www.oecd.org/edu/eag2010.
Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1c

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2008)

Das typische Abschlussalter bezieht sich auf das Alter der Studierenden zu Beginn des Studienjahres; die Studierenden werden im Allgemeinen ein Jahr älter sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Studienjahres erfolgt. Bei der Berechnung der Brutto-Abschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter				
	Tertiärbereich B (ISCED 5B)	Tertiärbereich A (ISCED 5A)			Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (ISCED 6)
		3 bis weniger als 5 Jahre	5 bis 6 Jahre	Mehr als 6 Jahre	
OECD-Länder					
Australien	20–21	21–22	22–23	24	25–26
Österreich	21–23	22–24	24–26	a	27–29
Belgien	21–22	22	23–24	24	26–29
Kanada	21–24	22	23–24	25	27–29
Chile	22–25	23–25	24–26	25–27	30–34
Tschechische Republik	21–22	22	24	a	27–28
Dänemark	23–25	24	26	25–29	30–34
Finnland	30–34	24	26	35–39	30–34
Frankreich	20–24	20–23	22–25	28–31	27–29
Deutschland	21–23	24–26	25–27	27	28–29
Griechenland	22–24	22–24	25–27	a	28
Ungarn	21	23	24	a	30–34
Island	27	24	26	n	30–34
Irland	20–21	21	23	25	27
Italien	22–23	23	25	30–34	29
Japan	19	21	23	24	26
Korea	20	22	24	a	30–34
Luxemburg	n	22–24	23–25	a	30–34
Mexiko	20	23	23–26	m	24–28
Niederlande	19	23	a	a	28–29
Neuseeland	19–21	21–23	23	n	27–28
Norwegen	21–22	22–23	24–25	26–27	28–29
Polen	22	23	25	a	25–29
Portugal	21	22	23–24	25–29	30–34
Slowakische Republik	21	21–22	23–24	a	26
Spanien	19	20	22	27–28	25–27
Schweden	22	25	25	a	30–34
Schweiz	23–29	24–26	25–27	25–27	30–34
Türkei	21	23	23	30–34	30–34
Vereinigtes Königreich	19–24	20–22	22–24	23–25	25–29
Vereinigte Staaten	19	21	23	24	26
Partnerländer					
Brasilien	m	22	m	m	30–34
China	m	m	m	m	m
Estland	22	22	24	a	30-34
Indien	m	m	m	m	m
Indonesien	20–24	22–24	23–25	24–27	25–27
Israel	m	26	28–29	a	30–34
Russische Föderation	20	21	22	22–23	24–26
Slowenien	23–26	25–26	25–26	a	29

Anmerkung: Wenn Daten zum Tertiärbereich A, aufgegliedert nach der Dauer der Studiengänge, verfügbar waren, ist die Abschlussquote für alle Studiengänge die Summe der Abschlussquoten, aufgegliedert nach der Dauer der Studiengänge.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1c (Forts.)

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquoten (2008)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Netto-Abschlussquote											
	Tertiärbereich B (ISCED 5B)				Tertiärbereich A (ISCED 5A)						Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (ISCED 6)	
	Erstabschluss[1]		Erster Abschluss[1]		Erstabschluss[1]		Erster Abschluss[1]		Zweiter Abschluss[1]			
	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschlussquoten (alle Studierenden)	Abschlussquoten nur internationale/ ausländische Studierende
OECD-Länder												
Australien	netto	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Österreich	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	m	m	netto	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m
Kanada	brutto	m	netto	brutto	brutto	m	netto	brutto	netto	brutto	netto	brutto
Chile	m	m	netto	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m
Tschechische Rep.	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Dänemark	netto	m	netto	brutto	netto	m	netto	brutto	netto	brutto	netto	brutto
Finnland	n	n	n	n	netto	m	netto	netto	netto	m	netto	netto
Frankreich	m	m	brutto	m	m	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Deutschland	brutto	m	brutto	m	netto	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Griechenland	m	m	netto	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m
Ungarn	brutto	m	netto	m	brutto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Island	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	brutto	m	brutto	netto	brutto	m	brutto	netto	brutto	netto	brutto	netto
Italien	brutto	m	brutto	m	netto	m	netto	m	a	m	m	m
Japan	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Korea	m	m	netto	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m
Luxemburg	n	m	n	m	netto	m	netto	m	a	m	brutto	m
Mexiko	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	brutto	m	brutto	m
Niederlande	a	a	n	n	netto	netto	netto	netto	netto	netto	brutto	m
Neuseeland	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Norwegen	netto	n	netto	n	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Polen	netto	m	netto	m	netto	m	netto	netto	brutto	netto	brutto	m
Portugal	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Slowakische Rep.	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Spanien	netto	m	netto	m	brutto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Schweden	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Schweiz	brutto	m	brutto	m	netto	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Türkei	netto	m	netto	m	brutto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Ver. Königreich	netto	m	netto	brutto	netto	m	netto	brutto	netto	brutto	netto	brutto
Vereinigte Staaten	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Partnerländer												
Brasilien	m	m	brutto	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	netto	netto	m	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	m	m	m	m	netto	m	netto	m	netto	m	netto	m
Russische Föd.	m	m	brutto	m	m	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Slowenien	netto	m	netto	brutto	netto	m	netto	brutto	netto	brutto	netto	brutto

1. „Erstabschluss" bezieht sich auf den Studierenden. Es handelt sich um den ersten Abschluss, den der Studierende im Tertiärbereich erlangt. „Erster Abschluss" und „Zweiter Abschluss" bezieht sich auf konsekutive Studiengänge: z. B. 1. Abschluss: Bachelor, 2. Abschluss: Master.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1d

Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (2008)

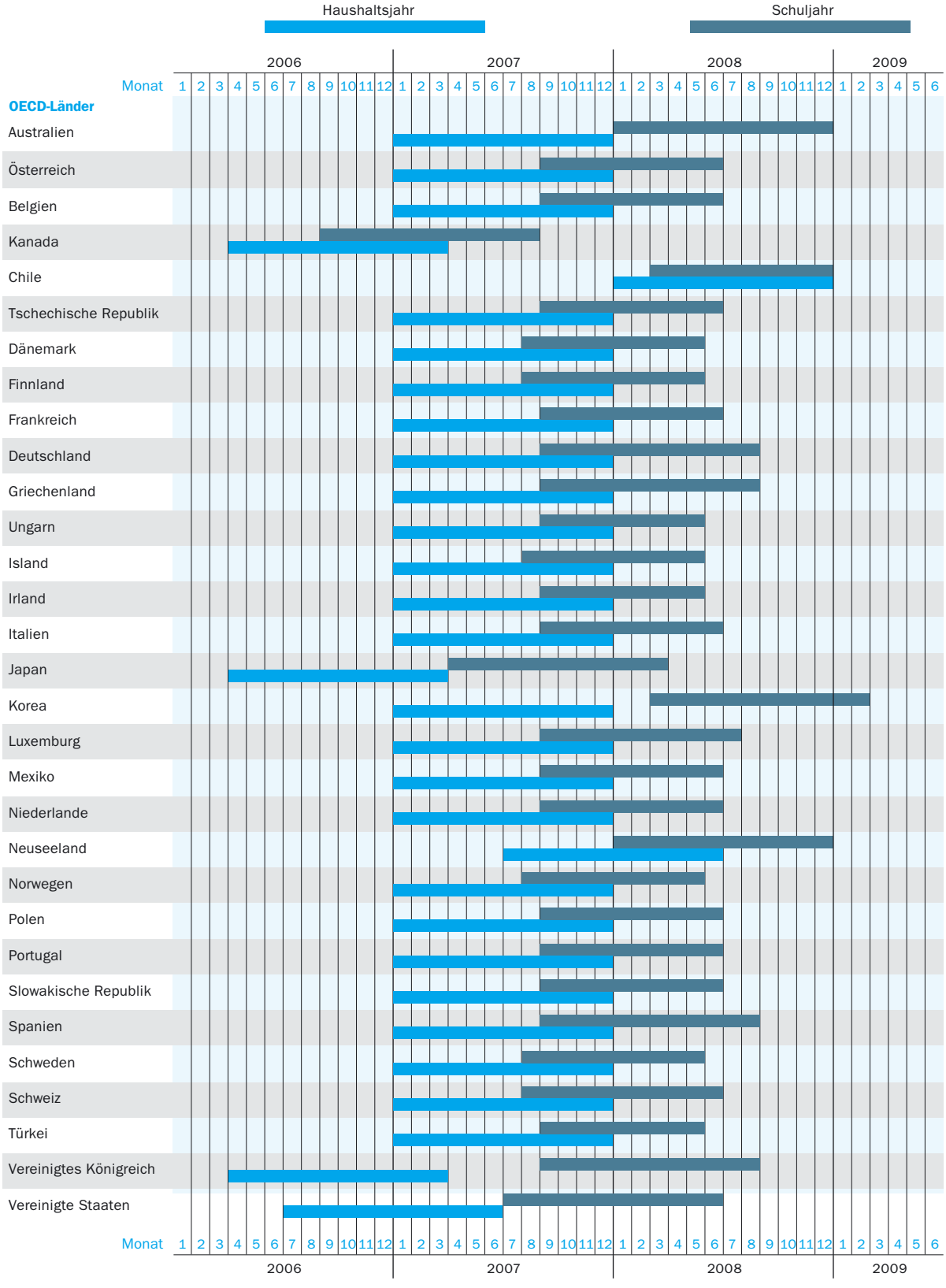
	Typisches Eintrittsalter			Art der Studienanfängerquote: Brutto- gegenüber Netto-Studienanfängerquote			Art der Studienanfängerquote: Brutto- gegenüber Netto-Studienanfängerquote		
				Alle Studierenden			Internationale Studierende		
	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6
OECD-Länder									
Australien	18	18	22–23	netto	m	netto	netto	m	netto
Österreich	19–20	20–21	25–26	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	18	18	m	netto	netto	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	18–19	18–19	24–25	netto	netto	netto	m	m	m
Tschechische Rep.	19	19	24	netto	netto	netto	m	m	m
Dänemark	21	21	27	netto	netto	netto	m	m	m
Finnland	19	19	m	netto	a	m	m	a	m
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	19–21	m	m	netto	brutto	m	netto	m	m
Griechenland	18	18	23–24	netto	netto	netto	m	m	m
Ungarn	19	19	24	netto	netto	netto	m	m	m
Island	20	20	25	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	18	18	m	netto	netto	m	netto	netto	netto
Italien	19	19	24	netto	brutto	brutto	m	m	m
Japan	18	18	24	netto	brutto	netto	m	m	m
Korea	18	18	24–29	netto	netto	netto	m	m	m
Luxemburg	19–21	n	25–29	netto	n	netto	m	m	m
Mexiko	18	18	24	netto	netto	netto	m	m	m
Niederlande	18–19	17–18	m	netto	n	m	netto	n	m
Neuseeland	18	19	22–28	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Norwegen	19–20	19	27	netto	netto	netto	netto	netto	n
Polen	19–20	19–20	m	netto	netto	m	netto	m	m
Portugal	18	18	22–24	netto	n	netto	m	m	m
Slowakische Rep.	19	19	24	netto	netto	netto	m	m	m
Spanien	18	18	23	netto	netto	netto	m	m	m
Schweden	19	19	26	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Schweiz	19–21	18–24	25–29	netto	netto	netto	netto	m	netto
Türkei	18–19	18–19	25–26	netto	netto	netto	m	m	m
Ver. Königreich	18	18	23	netto	netto	netto	m	m	m
Vereinigte Staaten	18	18	24	netto	m	m	brutto	m	m
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	17	17	m	brutto	brutto	m	m	m	m
Estland	19	19	24	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	19	19	25	netto	netto	netto	m	m	m
Israel	22–24	18	27–29	netto	netto	netto	m	m	m
Russische Föd.	17	17	23	brutto	brutto	brutto	m	m	m
Slowenien	19	19	24–26	netto	netto	netto	m	m	m

Quelle: OECD. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605*

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.2a

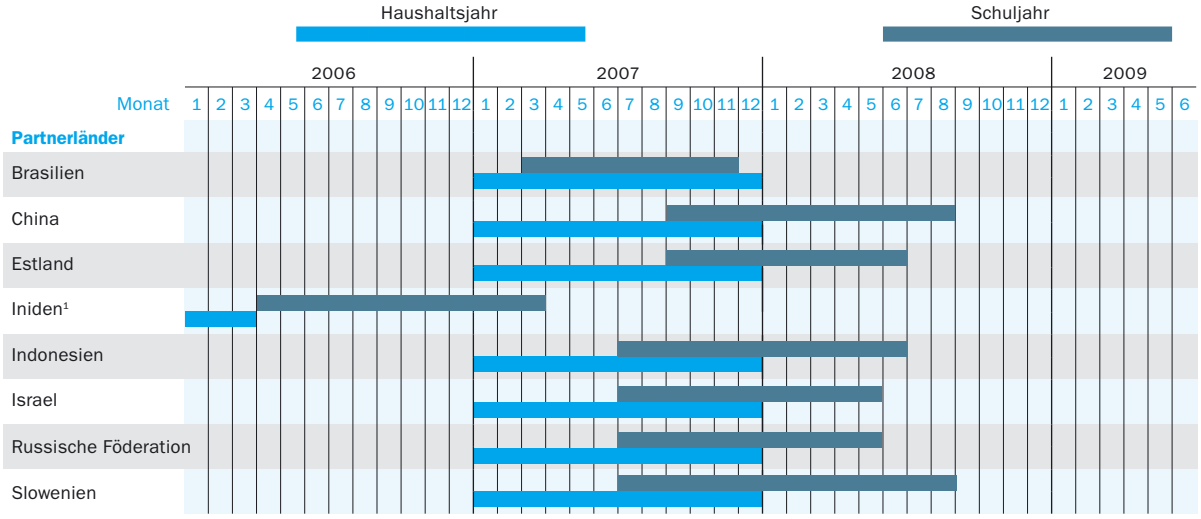
Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, OECD-Länder



Quelle: OECD. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310605

Tabelle X1.2b

Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, Partnerländer



1. Haushaltsjahr: Von April 2005 bis März 2006

Quelle: OECD. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605*

Tabelle X1.3

Abschlussanforderungen für Bildungsgänge im Sekundarbereich II

	ISCED 3A				ISCED 3B				ISCED 3C			
	Abschluss-prüfung	Reihe von Prüfungen während des Bildungsgangs	Bestimmte Zahl von Kursstunden plus Prüfung	Nur bestimmte Zahl von Kursstunden	Abschluss-prüfung	Reihe von Prüfungen während des Bildungsgangs	Bestimmte Zahl von Kurs-stunden plus Prüfung	Nur bestimmte Zahl von Kursstunden	Abschluss-prüfung	Reihe von Prüfungen während des Bildungsgangs	Bestimmte Zahl von Kursstunden plus Prüfung	Nur bestimmte Zahl von Kursstunden
OECD-Länder												
Australien[1,2]	N/J	J	J	N	N	J	N	N	N	J	N	N
Österreich	J	J	J	N	J	J	J	N	N	J	J	N
Belgien (fläm.)[3]	J	J	N	N	a	a	a	a	J	J	N	N
Belgien (frz.)	J	J	N	N	a	a	a	a	J	J	N	N
Kanada (Quebec)[1]	N	J	J	N					N	J	J	N
Tschechische Rep.[1]	J	J	J	N	N	J	J	N	J	J	J	N
Dänemark[1]	J	J	J		a	a	a	a	J	J	J	
Finnland	J/N	J	J	N								
Frankreich	J	N	J	N	a	a	a	a	J/N	J	N	
Deutschland	J	J	N	N	J	J	N	N	J	J	N	N
Griechenland[1]	N	J	N	N					N	J	N	N
Ungarn	J	N	J	N	a	a	a	a	J	N	J	N
Island[1]	J/N	J	N	N	J	J	N	N	J/N	J	N	N
Irland[1]	J	N	N	N	a	a	a	a	J	J	J	N
Italien	J	N	J/N	N	J	J/N	J/N	N	J	N	J/N	N
Japan	N	N	J	N	N	N	J	N	N	N	J	N
Korea	N	N	N	J					N	N	N	J
Luxemburg	J	J	J	N	J	J	J	N	J	J	J	N
Mexiko	N	J	J	N					J/N	J	J	N
Niederlande[1]	J	J	J	N	a	a	a	a	J	J	J	N
Neuseeland	J	J	N	N								
Norwegen	N	J	J	N	a	a	a	a	N	J	J	N
Polen[1]	J	N	J	N	a	a	a	a	J	N	J	N
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakische Rep.[1]	J	N	J	N					J	N	J	N
Spanien	N	J	J	N					J/N	J/N	J/N	N
Schweden	J/N	J/N	N	J/N								
Schweiz	J	J	J		J	J	J		J		J	
Türkei[1]	N	N	J	N	a	a	a	a	N	N	J	N
Ver. Königreich[1]	N[4]	J	N	N	a	a	a	a		J	N	N
Vereinigte Staaten[1]	20J/30N	EB	EB	J[5]	a	a	a	a	a	a	a	a
Partnerland												
Israel[1]	J/N	J	J	N	a	a	a	a	J/N	J	J	

Anmerkung: J = Ja; N = Nein; EB = Einige Bundesstaaten.

1. Weitere Hinweise zu Abschlussanforderungen s. Anhang 3, Kapitel A unter www.oecd.org/edu/eag2010. 2. Abschlussanforderungen für Bildungsgänge ISCED 3A unterscheiden sich je nach Bundesstaat und Territorium. Die in dieser Tabelle gemachten Angaben sind eine verallgemeinernde Darstellung der verschiedenen Anforderungen. 3. Nur bei allgemeinbildenden Bildungsgängen. 4. Normalerweise gibt es keine Abschlussprüfung, obwohl es einige Bildungsgänge ISCED 3A geben kann, die so abgeschlossen werden. 5. Fast alle Bundestaaten legen eine bestimmte Anzahl von „Carnegie Credits" fest (die durch einen zweisemestrigen Kurs in bestimmten Fächern erworben werden, die je nach Bundesstaat unterschiedlich sind).

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310605

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Anhang 2

Statistische Bezugsdaten

Tabelle X2.1

Überblick über das wirtschaftliche Umfeld anhand grundlegender Kennzahlen (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2007, zu konstanten Preisen von 2007)

	Öffentliche Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP	BIP pro Kopf (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt)	BIP-Deflator (1995 = 100)	BIP-Deflator (2000 = 100)	Durchschnittliche Wechselkurse zwischen 2006 und 2008[1]
OECD-Länder					
Australien	31,2	37 615	144,294	130,990	1,24
Österreich	48,8	36 839	115,471	112,550	0,74
Belgien	48,4	34 662	122,431	116,040	0,74
Kanada[2]	39,4	36 397	129,196	119,080	1,09
Chile[3]	22,5	14 106	183,101	156,460	525,07
Tschechische Republik	42,5	23 995	164,443	118,580	19,99
Dänemark	50,9	36 326	128,787	116,810	5,50
Finnland	47,3	35 322	118,589	108,960	0,74
Frankreich	52,3	32 495	121,570	115,710	0,74
Deutschland	43,7	34 683	109,223	108,120	0,74
Griechenland	44,4	27 793	160,005	124,580	0,74
Ungarn	49,8	18 763	281,994	147,370	188,71
Island	42,5	36 325	166,196	140,070	74,24
Irland	36,2	44 381	154,839	124,150	0,74
Italien	47,9	31 016	137,270	119,960	0,74
Japan	36,8	33 635	89,294	92,000	112,47
Korea	28,7	26 574	137,463	117,380	995,36
Luxemburg	36,2	82 456	137,327	127,000	0,74
Mexiko	22,4	14 128	356,910	155,720	10,99
Niederlande	45,5	39 594	133,550	118,940	0,74
Neuseeland	32,1	27 020	130,969	120,400	1,44
Norwegen	41,0	53 672	171,384	130,800	5,97
Polen	42,2	16 312	203,070	119,730	2,76
Portugal	45,8	22 638	145,344	123,630	0,74
Slowakische Republik	18,6	20 270	177,039	129,610	25,25
Spanien	39,2	31 469	152,172	132,040	0,74
Schweden	52,5	36 785	118,430	112,260	6,91
Schweiz	42,5	41 800	110,028	107,750	1,18
Türkei	m	13 362	4 725,065	361,940	1,34
Vereinigtes Königreich	46,4	34 957	135,013	120,040	0,53
Vereinigte Staaten	37,2	46 434	130,282	119,820	1,00
Partnerländer					
Brasilien	32,3	10 770	273,700	180,730	1,96
China	m	5 345	m	m	m
Estland	34,8	20 620	236,755	146,930	11,57
Indien[4]	m	2 126	m	m	m
Indonesien	m	3 728	m	m	m
Israel	44,0	26 444	150,612	109,480	4,05
Russische Föderation	32,6	14 765	1 367,171	289,430	25,87
Slowenien	42,4	26 557	200,363	138,130	0,74

1. Der durchschnittliche Wechselkurs wird in Indikator A10 verwendet.
2. Referenzjahr 2006.
3. Referenzjahr 2008.
4. Referenzjahr 2005.
Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310624
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.2

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2007, zu konstanten Preisen von 2007)[1]

	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung)[2]	Bruttoinlandsprodukt (angepasst an das nationale Haushaltsjahr)[3]	Öffentliche Gesamtausgaben (in Mio. Landeswährung)	Gesamtbevölkerung in Tausend (Schätzung zur Mitte des Jahres)	Kaufkraftparitäten (KKP) für das BIP (US-Dollar = 1)	Kaufkraftparitäten (KKP) für das BIP (Eurozone = 1)	Kaufkraftparitäten (KKP) für den privaten Verbrauch (US-Dollar = 1)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	1 181 750	1 136 539	354 657	21 236	1,4229	1,6634	1,4671
Österreich	270 782		132 185	8 301	0,8855	1,0352	0,8820
Belgien	334 917		162 100	10 622	0,9097	1,0634	0,9345
Kanada[4]	1 449 215	1 470 147	578 473	32 932	1,2091	1,4135	1,2302
Chile[5]	88 535 187		19 877 873	16 770	374,275	437,5438	m
Tschechische Rep.	3 535 460		1 504 320	10 323	14,2738	16,6867	14,9521
Dänemark	1 691 472		860 451	5 460	8,5282	9,9699	8,8309
Finnland	179 536		84 901	5 289	0,9611	1,1235	1,0344
Frankreich	1 894 646		991 192	63 758	0,9145	1,0691	0,9322
Deutschland	2 428 200		1 060 650	82 263	0,8510	0,9949	0,8796
Griechenland	226 437		100 460	11 193	0,7279	0,8509	0,7825
Ungarn	25 408 080		12 650 042	10 056	134,6612	157,4248	144,6951
Island	1 301 410		553 091	311	115,0521	134,5009	112,7551
Irland	189 751		68 756	4 357	0,9813	1,1472	1,0744
Italien	1 546 177		739 945	59 375	0,8396	0,9815	0,8878
Japan[6]	515 804 800	509 474 800	187 281 500	127 771	120,0239	140,3132	134,6561
Korea	975 013 000		279 372 900	48 456	757,1866	885,1842	863,0747
Luxemburg	37 466		13 572	480	0,9466	1,1066	0,9948
Mexiko	11 175 985		2 498 978	105 677	7,4857	8,7512	7,8588
Niederlande	568 664		258 829	16 378	0,8769	1,0252	0,8788
Neuseeland	177 472		56 997	4 264	1,5404	1,8008	1,5826
Norwegen	2 271 607		932 296	4 706	8,9936	10,5139	9,5236
Polen	1 176 737		496 440	38 116	1,8927	2,2126	2,0224
Portugal	163 052		74 697	10 608	0,6789	0,7937	0,7394
Slowakische Rep.	1 854 165		345 750	5 397	16,9504	19,8158	0,611
Spanien	1 052 730		412 751	44 874	0,7455	0,8715	0,8007
Schweden	3 063 145		1 608 251	9 148	9,1026	10,6414	9,2335
Schweiz	521 068		221 689	7 619	1,6362	1,9128	1,7650
Türkei	843 178		m	70 256	0,8982	1,0500	1,1087
Ver. Königreich	1 398 882	1 341 116	621 725	60 975	0,6563	0,7672	0,6648
Vereinigte Staaten	14 010 800	13 842 150	5 143 896	301 737	1	1,1690	1
Eurozone					**0,855**		
Partnerländer							
Brasilien	2 597 611		840 501	189 847	1,348	1,5194	m
China	24 954 643		m	m	3,5371	4,1350	m
Estland	244 504		85 037	1 342	8,8331	10,3263	9,8637
Indien[7]	34 339 015		m	m	14,6686	17,1482	m
Indonesien	3 956 380 197		m	m	4703,5930	5498,7058	m
Israel	686 011		301 609	7 180	3,6131	4,2239	3,9591
Russische Föd.	33 111 382		10 787 187	142 009	15,7919	18,4614	m
Slowenien	34 568		14 665	2 019	0,6448	0,7538	0,6818

1. Angaben zu BIP, KKP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder in der Eurozone in Euro. 2. BIP in Australien sowie BIP und öffentliche Gesamtausgaben in Neuseeland für das Haushaltsjahr berechnet. 3. Bei Ländern, für die das BIP nicht für denselben Referenzzeitraum wie die Daten zu den Bildungsfinanzen angegeben wurde, wurde das BIP geschätzt als w_{t-1} (BIP_{t-1}) + w_t (BIP_t), mit w_t und w_{t-1} als Gewichtung für die entsprechenden Anteile der beiden Referenzzeiträume für das BIP innerhalb des Haushaltsjahres für Bildung. In Kapitel B wurden für Australien, Japan, Kanada, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten Anpassungen vorgenommen. 4. Referenzjahr 2006. 5. Referenzzeitraum 2008. 6. Öffentliche Gesamtausgaben an das Haushaltsjahr angepasst. 7. Referenzjahr 2005.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310624

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3a

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte, nach Bildungsbereich (1996, 2008)

	Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung (1996)[1]								
	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II (allgemeinbildend)		
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	25 693	46 781	46 781	25 693	46 781	46 781	25 693	46 781	46 781
Österreich	19 911	25 522	40 136	20 598	26 791	42 910	21 891	29 334	48 204
Belgien (fläm.)[2]	20 479	27 542	32 721	20 950	29 346	35 781	25 998	37 534	45 119
Belgien (frz.)[2]	20 479	27 542	32 721	20 950	29 346	35 781	25 998	37 534	45 119
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Dänemark	200 000	244 000	250 000	200 000	244 000	250 000	218 000	310 000	325 000
England	12 113	20 423	20 423	12 113	20 423	20 423	12 113	20 423	20 423
Finnland	17 660	23 378	24 051	19 846	27 751	28 928	20 519	28 928	30 610
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Griechenland	10 772	12 854	15 148	11 141	13 223	15 518	11 141	13 223	15 518
Ungarn	341 289	462 618	597 402	341 289	462 618	597 402	435 279	574 067	717 756
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	18 235	28 189	33 362	19 141	29 872	33 679	19 141	29 872	33 679
Italien	14 939	18 030	21 864	16 213	19 796	24 233	16 213	20 412	25 442
Japan	3 462 000	5 917 000	8 475 000	3 462 000	5 917 000	8 475 000	3 462 000	5 917 000	8 733 000
Korea	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	29 105	38 606	63 264	37 092	47 174	76 196	m	m	m
Niederlande	21 772	26 537	32 627	22 925	28 847	35 840	23 120	40 273	47 756
Neuseeland	23 000	39 220	39 220	23 000	39 220	39 220	23 000	39 220	39 220
Norwegen	165 228	201 446	204 211	165 228	201 446	204 211	178 752	207 309	222 078
Polen	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	9 970	15 001	25 902	9 970	15 001	25 902	9 970	15 001	25 902
Schottland	12 510	20 796	20 796	12 510	20 796	20 796	12 510	20 796	20 796
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	18 609	21 823	27 940	m	m	m	21 582	25 327	31 780
Schweden	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Schweiz	65 504	87 585	100 847	m	m	m	m	m	m
Türkei	w	w	w	a	a	a	w	w	w
Vereinigte Staaten	w	w	w	a	a	a	w	w	w
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	25 380	27 120	29 040	25 380	27 120	29 040	25 380	27 120	29 040
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro.
2. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte von 1996 beziehen sich auf ganz Belgien.
Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310624
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3a (Forts.)

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte, nach Bildungsbereich (1996, 2008)[1]

	Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung (2008)[2]									BIP-Deflator 2008 (1996 = 100)
	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II (allgemeinbildend)			
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	49 328	68 586	68 586	49 600	69 794	69 794	49 600	69 794	69 794	150
Österreich	25 454	33 717	50 432	26 615	36 455	52 398	26 993	37 508	55 177	117
Belgien (fläm.)	26 619	37 432	45 719	26 619	37 432	45 719	33 121	47 976	57 744	124
Belgien (frz.)	25 610	35 917	43 872	25 610	35 917	43 872	31 777	46 039	55 418	124
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	179
Tschechische Rep.	229 253	309 994	339 214	228 725	316 173	344 305	237 470	337 024	370 040	152
Dänemark	320 617	362 222	362 222	320 617	362 222	362 222	334 631	436 926	436 926	131
England	20 133	29 427	29 427	20 133	29 427	29 427	20 133	29 427	29 427	134
Finnland	28 344	36 862	46 275	31 360	39 501	49 685	31 570	43 326	55 871	121
Frankreich	21 760	29 271	43 189	23 950	31 461	45 480	24 204	31 715	45 759	123
Deutschland	37 187	46 295	49 991	41 015	50 544	56 327	44 191	54 369	62 265	110
Griechenland	18 691	22 989	27 819	18 691	22 989	27 819	18 691	22 989	27 819	154
Ungarn	1 666 344	2 059 668	2 765 748	1 666 344	2 059 668	2 765 748	1 810 224	2 474 388	3 493 152	239
Island	2 913 387	3 268 766	3 694 797	2 913 387	3 268 766	3 694 797	3 062 000	3 840 000	4 020 000	182
Irland	32 127	53 221	60 308	32 127	53 221	60 308	32 127	53 221	60 308	150
Italien	21 897	26 470	32 232	23 597	28 831	35 383	23 597	29 637	36 986	135
Japan	3 257 000	5 753 000	7 274 000	3 257 000	5 753 000	7 274 000	3 257 000	5 753 000	7 471 000	89
Korea	24 271 300	42 003 300	67 314 809	24 175 300	41 907 300	67 218 809	24 175 300	41 907 300	67 218 809	134
Luxemburg	46 287	64 244	95 967	67 835	93 772	117 850	67 835	93 772	117 850	140
Mexiko	111 331	145 917	241 438	142 458	185 616	306 748	m	m	m	291
Niederlande	31 170	40 397	45 069	32 028	44 190	49 207	32 344	59 040	65 074	135
Neuseeland	41 002	60 660	60 660	41 002	60 660	60 660	41 002	60 660	60 660	134
Norwegen	294 237	367 592	367 592	294 237	367 592	367 592	314 261	387 383	387 383	181
Polen	13 625	26 944	28 076	15 439	30 850	32 152	17 537	35 459	36 962	177
Portugal	14 653	23 987	37 619	14 653	23 987	37 619	14 653	23 987	37 619	145
Schottland	20 094	32 052	32 052	20 094	32 052	32 052	20 094	32 052	32 052	134
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	175
Spanien	27 962	32 193	39 410	30 638	35 200	42 673	31 925	36 818	44 558	151
Schweden	256 800	298 800	343 200	262 000	306 300	347 400	276 000	326 900	371 800	121
Schweiz	72 640	92 617	113 701	82 671	105 874	129 188	96 368	124 936	146 983	112
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	2 966
Vereinigte Staaten	35 999	44 172	50 922	35 915	44 000	53 972	36 398	47 317	53 913	131
Partnerländer										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	107 328	113 656	156 864	107 328	113 656	156 864	107 328	113 656	156 864	203
Israel	64 792	70 733	98 546	64 792	79 783	98 546	64 792	79 783	98 546	139
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	17 909	20 911	22 145	17 909	20 911	22 145	17 909	20 911	22 145	187

1. Für die Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, wie in Indikator D3 aufgeführt, wurden die Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung mittels KKP für das BIP vom Januar 2008 in US-Dollar umgerechnet und gegebenenfalls inflationsbereinigt. Gehälter der Lehrkräfte in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den Endverbrauch vom Januar 2008, sind in Tabelle X2.3c des Anhangs 2 aufgeführt.

2. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310624

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3b

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter der Lehrkräfte (1996, 2008)

	Kaufkraftparitäten (KKP) für das BIP (2007)[1]	Kaufkraftparitäten (KKP) für das BIP (2008)[1]	Kaufkraftparitäten (KKP) für das BIP (Januar 2008)[1]	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung, Kalenderjahr 2007)[1]	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung, Kalenderjahr 2008)[1]	Gesamtbevölkerung in Tausend (Kalenderjahr 2007)	Gesamtbevölkerung in Tausend (Kalenderjahr 2008)	BIP pro Kopf (in Landeswährung, Januar 2008)[1]	Referenzjahr für die Angaben von Gehältern in 2008	Inflationsbereinigung (2008)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	1,42	1,48	1,45	1 088 923	1 192 647	21 015	21 432	53 732	2008	0,98
Österreich	0,89	0,89	0,89	270 782	281 867	8 301	8 337	33 216	2007/2008	1,00
Belgien (fläm.)[2]	0,91	0,91	0,91	334 948	344 676	10 622	10 708	31 861	2007/2008	1,00
Belgien (frz.)[2]	0,91	0,91	0,91	334 948	344 676	10 622	10 708	31 861	2007/2008	1,00
Chile	371,42	364,37	367,89	85 621 091	88 535 187	16 598	16 763	5 219 911	m	0,92
Tschechische Rep.	14,27	14,36	14,32	3 535 460	3 688 994	10 323	10 430	348 098	2007/2008	1,00
Dänemark	8,53	8,59	8,56	1 691 472	1 737 448	5 460	5 492	313 077	2007/2008	1,00
England[3]	0,66	0,66	0,66	1 398 882	1 448 391	60 975	61 383	23 269	2007/2008	1,00
Finnland	0,96	0,97	0,96	179 536	184 179	5 289	5 313	34 305	1. Okt. 2007	1,00
Frankreich	0,91	0,92	0,92	1 894 646	1 950 085	63 758	64 120	30 065	2007/2008	1,00
Deutschland	0,85	0,86	0,85	2428200	2 495 800	82 263	82 120	29 955	2007/2008	1,00
Griechenland	0,73	0,74	0,73	226 437	239 141	11 193	11 237	20 756	2007	1,02
Ungarn	134,66	134,01	134,34	25 408 080	26 543 252	10 056	10 038	2 585 471	2008	0,98
Island	115,05	125,07	120,06	1 301 409	1 476 463	311	319	4 401 269	2007/2008	1,00
Irland	0,98	0,99	0,98	189 751	181 815	4 357	4 443	42 236	2007/2008	1,00
Italien	0,84	0,84	0,84	1 546 177	1 567 851	59 375	59 832	26 122	2007/2008	1,00
Japan	120,02	116,46	118,24	515 804 800	507 567 400	127 771	127 692	4 005 944	2007/2008	1,00
Korea	757,19	761,65	759,42	975 013 000	1 023 937 700	48 456	48 607	20 593 599	2008	0,99
Luxemburg	0,95	0,95	0,95	37 466	39 348	480	489	79 293	2007/2008	1,00
Mexiko	7,49	7,82	7,65	11 175 985	12 078 042	105 677	106 568	109 546	2007/2008	1,00
Niederlande	0,88	0,88	0,88	568 664	595 883	16 378	16 440	35 484	2007/2008	1,00
Neuseeland	1,54	1,56	1,55	177 472	181 868	4 264	4 305	41 933	2008	0,98
Norwegen	8,99	9,10	9,05	2 271 607	2 543 188	4 706	4 768	508 046	1. Dez. 2007	0,91
Polen	1,89	1,93	1,91	1 176 737	1 272 838	38 116	38 116	32 133	2007/2008	1,00
Portugal	0,68	0,67	0,68	163 052	166 435	10 608	10 622	15 519	2007/2008	1,00
Schottland[3]	0,66	0,66	0,66	1 398 882	1 448 391	60 975	61 383	23 269	2007/2008	1,00
Slowakische Rep.	0,56	0,56	0,56	61 547	67 221	5 397	5 406	11 920	m	1,00
Spanien	0,75	0,76	0,75	1 052 730	1 088 502	44 874	45 593	23 667	2007/2008	1,00
Schweden	9,10	9,26	9,18	3 063 145	3 154 630	9 148	9 256	337 832	2007	1,02
Schweiz	1,64	1,64	1,64	521 068	541 827	7 619	7 710	69 335	2007/2008	1,00
Türkei	0,90	0,96	0,93	843 178	950 098	70 256	71 079	12 684	m	1,06
Vereinigte Staaten	1,00	1,00	1,00	14 010 800	14 369 400	301 737	304 529	46 810	2007/2008	1,00
Partnerländer										
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	8,83	9,08	8,96	244 504	251 493	1 342	1 341	184 847	2007/2008	1,00
Israel	3,56	3,56	3,56	686 011	725 142	7 180	7 310	97 374	2007/2008	1,00
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	0,64	0,66	0,65	34 568	37 135	2 019	2 022	17 745	2007/2008	1,00

Anmerkung: Inflationsbereinigungen wurden vorgenommen, wenn das Referenzjahr nicht mit dem Zeitraum 2007–08 übereinstimmte und die Inflation zwischen dem tatsächlichen Referenzjahr und dem Zeitraum 2007–08 um mehr als 1 Prozent differiert hätte.

1. Angaben zu KKP und BIP für Länder der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Angaben zum BIP und der Gesamtbevölkerung beziehen sich auf ganz Belgien.

3. Angaben zum BIP und der Gesamtbevölkerung beziehen sich auf das Vereinigte Königreich.

Quelle: OECD. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932310624

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3c

Gehälter von Lehrkräften (2008)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in Euro (kaufkraftbereinigt)

	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II		
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	29 108	40 473	40 473	29 269	41 185	41 185	29 269	41 185	41 185
Österreich	25 130	33 289	49 791	26 277	35 992	51 732	26 650	37 031	54 476
Belgien (fläm.)	25 658	36 080	44 067	25 658	36 080	44 067	31 924	46 242	55 658
Belgien (frz.)	24 685	34 619	42 287	24 685	34 619	42 287	30 629	44 375	53 415
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechische Rep.	14 059	19 011	20 803	14 027	19 390	21 115	14 563	20 668	22 693
Dänemark	32 880	37 147	37 147	32 880	37 147	37 147	34 317	44 808	44 808
England	26 809	39 185	39 185	26 809	39 185	39 185	26 809	39 185	39 185
Finnland	25 801	33 555	42 123	28 546	35 957	45 227	28 737	39 439	50 858
Frankreich	20 839	28 032	41 361	22 936	30 129	43 555	23 180	30 373	43 822
Deutschland	38 214	47 573	51 371	42 148	51 939	57 882	45 412	55 871	63 985
Griechenland	22 805	28 049	33 942	22 805	28 049	33 942	22 805	28 049	33 942
Ungarn	10 690	13 213	17 743	10 690	13 213	17 743	11 613	15 874	22 409
Island	21 305	23 904	27 019	21 305	23 904	27 019	22 392	28 081	29 398
Irland	28 673	47 499	53 824	28 673	47 499	53 824	28 673	47 499	53 824
Italien	22 893	27 674	33 698	24 670	30 142	36 992	24 670	30 985	38 668
Japan	24 185	42 719	54 013	24 185	42 719	54 013	24 185	42 719	55 476
Korea	27 685	47 911	76 783	27 576	47 802	76 673	27 576	47 802	76 673
Luxemburg	42 841	59 460	88 821	62 784	86 790	109 075	62 784	86 790	109 075
Mexiko	12 776	16 745	27 707	16 348	21 301	35 202	m	m	m
Niederlande	31 106	40 314	44 976	31 962	44 099	49 106	32 277	58 918	64 940
Neuseeland	22 796	33 726	33 726	22 796	33 726	33 726	22 796	33 726	33 726
Norwegen	26 019	32 506	32 506	26 019	32 506	32 506	27 790	34 256	34 256
Polen	6 257	12 374	12 894	7 090	14 168	14 766	8 054	16 285	16 975
Portugal	19 033	31 157	48 864	19 033	31 157	48 864	19 033	31 157	48 864
Schottland	26 757	42 680	42 680	26 757	42 680	42 680	26 757	42 680	42 680
Slowakische Rep.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	32 637	37 575	45 999	35 760	41 085	49 807	37 263	42 974	52 008
Schweden	24 943	29 022	33 335	25 448	29 751	33 743	26 808	31 752	36 113
Schweiz	38 903	49 601	60 893	44 275	56 701	69 187	51 610	66 910	78 717
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	31 607	38 783	44 710	31 533	38 632	47 387	31 958	41 544	47 336
OECD-Durchschnitt	**25 417**	**34 616**	**42 163**	**26 998**	**36 812**	**44 470**	**28 590**	**40 256**	**48 042**
EU19-Durchschnitt	**25 135**	**33 875**	**41 246**	**26 982**	**36 453**	**43 637**	**28 148**	**39 548**	**47 420**
Partnerländer									
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	10 519	11 139	15 374	10 519	11 139	15 374	10 519	11 139	15 374
Israel	15 979	17 444	24 303	15 979	19 676	24 303	15 979	19 676	24 303
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	24 119	28 161	29 823	24 119	28 161	29 823	24 119	28 161	29 823

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932310624
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Allgemeine Hinweise

Definitionen

Das *Bruttoinlandsprodukt (BIP)* entspricht der Wertschöpfung der von inländischen Herstellern produzierten Waren und Dienstleistungen, einschließlich Handel und Transport, abzüglich des Werts für den Zwischenverbrauch des Käufers plus Importzölle. Das BIP wird in der jeweiligen Landeswährung (in Millionen) angegeben. Für Länder, die diese Informationen für ein Bezugsjahr angeben, das vom Kalenderjahr abweicht (z. B. Australien und Neuseeland), werden Anpassungen durch lineare Gewichtung des jeweiligen BIP zwischen zwei aufeinanderfolgenden nationalen Bezugsjahren entsprechend dem Kalenderjahr vorgenommen.

Der *BIP-Deflator* wird berechnet durch Division des BIP zu Marktpreisen durch das BIP zu konstanten Preisen. Er liefert einen Hinweis auf das relative Preisniveau in einem Land. Die Daten basieren auf dem Jahr 2000.

Das *BIP pro Kopf* ist das Bruttoinlandsprodukt (in US-Dollar kaufkraftbereinigt), dividiert durch die Bevölkerungszahl.

Die *Kaufkraftparitäts-Umrechnungskurse (KKP)* sind die Währungsumrechnungskurse, die die Kaufkraft verschiedener Währungen ausgleichen. Dies bedeutet, dass man mit einer bestimmten Geldsumme, wenn sie anhand der KKP-Kurse in die verschiedenen Währungen umgerechnet wird, in allen Ländern den gleichen Waren- und Dienstleistungskorb erwerben kann. Daher werden durch Verwendung der KKP-Währungsumrechnungskurse die Preisniveau-Unterschiede zwischen den Ländern aufgehoben. Werden Ausgaben bezogen auf das BIP für verschiedene Länder mithilfe der KKP in eine einheitliche Währung umgerechnet, werden sie praktisch mit den gleichen internationalen Preisen ausgedrückt, sodass Vergleiche zwischen den Ländern nur die Unterschiede im Volumen der gekauften Waren und Dienstleistungen widerspiegeln.

Die *öffentlichen Gesamtausgaben*, wie bei der Berechnung der Indikatoren verwendet, entsprechen den nicht rückzahlbaren laufenden Ausgaben und Investitionsausgaben auf allen Ebenen des Staates. Die laufenden Ausgaben umfassen die konsumtiven Ausgaben (z. B. Arbeitsentgelte für Mitarbeiter, Verbrauch von Vorprodukten und -dienstleistungen, Verbrauch von Sachvermögen und Militärausgaben), geleistete Besitzeinkommen, Subventionen und andere geleistete Transferzahlungen (z. B. Sozialversicherungen, Sozialhilfe, Renten und sonstige Wohlfahrtsleistungen). Investitionsausgaben sind Ausgaben zum Erwerb und/oder der Wertsteigerung von Gütern des Anlagevermögens, Grundstücken, immateriellen Vermögensgegenständen, Staatsanleihen und nicht militärischen Sachvermögen und Ausgaben zur Finanzierung von Nettokapitaltransfers.

Quellen

Die Ausgabe des Jahres 2010 der *National Accounts of OECD Countries: Detailed Tables, Volume II* (in Kürze erscheinend).

Der theoretische Rahmen der OECD National Accounts wurde viele Jahre von der UN-Publikation *A System of National Accounts* vorgegeben, die 1968 erschien. Im Jahr 1993 erschien eine überarbeitete Fassung (häufig als SNA93 bezeichnet).

OECD Analytical Data Base, März 2010.

Anhang 3

Quellen, Methoden und technische Hinweise

Anhang 3 zu Quellen und Methoden liegt nur in elektronischer Form vor.

Er kann eingesehen werden unter *www.oecd.org/edu/eag2010*.

Literatur

Belfield, C. R. and **Levin, H. M.** (2005), *Privatizing Educational Choice: Consequences for Parents, Schools, and Public Policy*, Paradigm Publishers, Boulder, Colorado.

Education Statistics Bulletin, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (2005), *Educational Spending Relative to the GDP in 2001: A comparison of Québec and the OECD Countries*, www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin_31an.pdf.

Hijman, R. (2009), *The impact of the crisis on employment*, in: Statistics in Focus, No. 79/2009, Eurostat.

Hirschman, A. O. (1970), *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Kelo, M., U. Teichler and **B. Wächter** (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags- and Mediengesellschaft, Bonn.

Krueger, A. B. (2002), *Economic Considerations and Class Size*, National Bureau of Economic Research Working Paper: 8875.

Mincer, J. (1974), *Schooling, experience, and earnings*, National Bureau of Economic Research (NBER), New York.

OECD (2004), *Internationalisation and Trade in Higher Education:* Opportunities and Challenges, OECD Publishing.

OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD Publishing.

OECD (2006), *OECD Tax Statistics: Volume 2006 Issue 1: Revenue Statistics 1965–2005*, OECD Publishing.

OECD (2007), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD Publishing.

OECD (2008), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD Publishing.

OECD (2009a), *Health at a Glance 2009: OECD Indicators*, OECD Publishing.

OECD (2009b), *OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2009*, OECD Publishing.

OECD (2009c), *Main Science and Technology Indicators*, OECD Publishing.

OECD (2010a), *Taxing Wages 2008–2009*, OECD Publishing.

OECD (2010b), *OECD Employment Outlook 2010*, OECD Publishing.

OECD (in Kürze erscheinend), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD Publishing.

OECD and **Statistics Canada** (2000), *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*, OECD Publishing.

Mitwirkende an dieser Publikation

Viele Personen haben bei der Erstellung dieser Publikation mitgewirkt. Nachfolgend sind die Namen der Ländervertreter, Forscher und Experten aufgeführt, die bei den vorbereitenden Arbeiten für die Veröffentlichung dieser Ausgabe von *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren* aktiv mitgewirkt haben. Die OECD möchte ihnen allen an dieser Stelle für ihren wertvollen Beitrag danken.

INES-Arbeitsgruppe

Frau Oon Ying CHIN (Australien)
Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Herr Philippe DIEU (Belgien)
Herr Liës FEYEN (Belgien)
Frau Nathalie JAUNIAUX (Belgien)
Herr Guy STOFFELEN (Belgien)
Herr Raymond VAN DE SIJPE (Belgien)
Frau Ann VAN DRIESSCHE (Belgien)
Frau Maria das Graças MOREIRA COSTA (Brasilien)
Frau Carla Maria MOTTA DO VALLE CASTRO (Brasilien)
Frau Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Frau María Fernanda TOLEDO BADILLA (Chile)
Herr Cristian Pablo YANEZ NAVARRO (Chile)
Frau Karin BLIX (Dänemark)
Frau Liv Maadele MOGENSEN (Dänemark)
Frau Lone SOLBJERGHØJ (Dänemark)
Herr Heinz-Werner HETMEIER (Deutschland)
Herr Martin SCHULZE (Deutschland)
Frau Eveline VON GAESSLER (Deutschland)
Frau Kristi PLOOM (Estland)
Herr Anders HINGEL (Europäische Kommission)
Frau Lene MEJER (Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Fernando REIS (Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Ville HEINONEN (Finnland)
Herr Matti KYRÖ (Finnland)
Herr Reijo LAUKKANEN (Finnland)
Frau Riikka RAUTANEN (Finnland)
Herr Mika TUONONEN (Finnland)
Herr Matti VÄISÄNEN (Finnland)
Herr Luc BRIERE (Frankreich)
Frau Florence DEFRESNE (Frankreich)
Frau Cécile LAFARGUE (Frankreich)
Frau Valérie LIOGIER (Frankreich)
Frau Claude MALEGUE (Frankreich)
Herr Christophe PEPIN (Frankreich)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Herr Claude SAUVAGEOT (Frankreich)
Frau Alexia STEFANOU (Frankreich)
Frau Nadine VAN DER TOL (Frankreich)
Frau Roy CHOURDAKI (Griechenland)
Frau Chrysa DRYDAKI (Griechenland)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Frau Melina PAPADAKI (Griechenland)
Herr Pat McSITRIC (Irland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Gunnar ÁRNASON (Island)
Herr Júlíus BJÖRNSSON (Island)
Frau Ásta URBANCIC (Island)
Herr Yoav AZULAY (Israel)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr Giovanni BIONDI (Italien)
Frau Maria Gemma DE SANCTIS (Italien)
Frau Paola DI GIROLAMO (Italien)
Frau Maria Teresa MORANA (Italien)
Frau Claudia PIZZELLA (Italien)
Herr Paolo TURCHETTI (Italien)
Herr Naoki ITO (Japan)
Frau Yuri KATO (Japan)
Herr Hiromi SASAI (Japan)
Herr Eiichi TSURUMOTO (Japan)
Herr Patrice DE BROUCKER (Kanada)
Frau Amanda HODGKINSON (Kanada)
Herr Keith LOWE (Kanada)
Herr Eun-Bae KONG (Korea)
Frau Jong-Hyo PARK (Korea)
Herr Jérôme LEVY (Luxemburg)
Herr Rafael FREYRE MARTINEZ (Mexiko)
Herr René GÓMORA CASTILLO (Mexiko)
Herr Paul GINI (Neuseeland)
Frau Frances KELLY (Neuseeland)
Frau Daniëlle ANDARABI (Niederlande)
Frau Linda SLIKKERVEER (Niederlande)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Dick TAKKENBERG (Niederlande)
Frau Pauline THOOLEN (Niederlande)
Frau Marie ARNEBERG (Norwegen)
Herr Terje RISBERG (Norwegen)
Frau Sabine MARTINSCHITZ (Österreich)
Herr Mark NÉMET (Österreich)
Herr Wolfgang PAULI (Österreich)
Herr Markus SCHWABE (Österreich)
Frau Hanna GOLASZEWSKA (Polen)
Frau Joanna GÓRSKA (Polen)
Frau Renata KORZENIOWSKA-PUCULEK (Polen)
Herr Sławomir NALĘCZ (Polen)
Frau Anna NOWOZYNSKA (Polen)
Frau Maria ULATOWSKA (Polen)
Frau Beatriz GONÇALVES (Portugal)
Frau Elisa GONZALEZ (Portugal)
Herr Joao PEREIRA DE MATOS (Portugal)
Herr Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
Herr Joaquim SANTOS (Portugal)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Herr Evgeny BUTKO (Russische Föderation)
Frau Anna FATEEVA (Russische Föderation)
Herr Mats BJÖRNSSON (Schweden)
Frau Marie KAHLROTH (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Frau Katrin HOLENSTEIN (Schweiz)
Herr Stefan C. WOLTER (Schweiz)
Frau Alzbeta FERENCICOVA (Slowakische Republik)
Frau Zuzana JAKUBCOVA (Slowakische Republik)
Frau Elena REBROSOVA (Slowakische Republik)
Frau Helga KOCEVAR (Slowenien)
Frau Tatjana SKRBEC (Slowenien)
Frau Isabel ALABAU BALCELLS (Spanien)

Herr Eduardo DE LA FUENTE (Spanien)
Herr Luis HERNAEZ GLUCK (Spanien)
Herr Jesús IBAÑEZ MILLA (Spanien)
Herr Enrique ROCA COBO (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Michaela KLENHOVÁ (Tschechische Republik)
Herr Lubomir MARTINEC (Tschechische Republik)
Frau Nilgün DURAN (Türkei)
Herr Ibrahim Zeki KARABIYIK (Türkei)
Herr Michael BRUNEFORTH (UNESCO)
Herr Albert MOTIVANS (UNESCO)
Herr Said Ould Ahmedou VOFFAL (UNESCO)
Frau Anna IMRE (Ungarn)
Frau Judit KÁDÁR-FÜLÖP (Ungarn)
Herr Tibor KÖNYVESI (Ungarn)
Frau Judit KOZMA-LUKÁCS (Ungarn)
Herr László LIMBACHER (Ungarn)
Frau Éva TÓT (Ungarn)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen HEWITT (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)
Frau Rachel DINKES (Vereinigte Staaten)
Frau Jana KEMP (Vereinigte Staaten)
Frau Valena White PLISKO (Vereinigte Staaten)
Herr Thomas SNYDER (Vereinigte Staaten)

Netzwerk zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO)

Vorsitz: Kanada
Netzwerkvorsitzender: Herr Patrice DE BROUCKER

Frau Oon Ying CHIN (Australien)
Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Frau Ariane BAYE (Belgien)
Frau Isabelle ERAUW (Belgien)
Frau Geneviève HINDRYCKX (Belgien)
Frau Carla Maria MOTTA DO VALLE CASTRO (Brasilien)
Frau Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Herr Andreas GINGER-MORTENSEN (Dänemark)
Frau Liv Maadele MOGENSEN (Dänemark)
Frau Christiane KRÜGER-HEMMER (Deutschland)
Frau Angelika TRAUB (Deutschland)
Frau Marta BECK-DOMZALSKA
(Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Lars JAKOBSEN
(Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Sylvain JOUHETTE
(Eurostat, Europäische Kommission)
Frau Irja BLOMQVIST (Finnland)
Frau Aila REPO (Finnland)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Herr Chrysa DRYDAKI (Griechenland)
Herr Angelos KARAGIANNIS (Griechenland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr David MAAGAN (Israel)
Frau Liana VERZICCO (Italien)
Herr Patric BLOUIN (Kanada)
Frau Emanuelle CARRIÈRE (Kanada)
Herr Patrice DE BROUCKER (Kanada)
Frau Shannon DELBRIDGE (Kanada)
Frau Jihee CHOI (Korea)
Frau Jong-Hyo PARK (Korea)
Herr Jos NOESEN (Luxemburg)
Herr Rafael FREYRE MARTINEZ (Mexiko)
Herr René GÓMORA CASTILLO (Mexiko)
Herr Héctor ROBLES (Mexiko)
Herr David SCOTT (Neuseeland)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Roy TJOA (Niederlande)
Herr Francis VAN DER MOOREN (Niederlande)
Herr Lars NERDRUM (Norwegen)
Frau Ragnhild NERSTEN (Norwegen)
Herr Geir NYGÅRD (Norwegen)
Herr Mark NÉMET (Österreich)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Herr Torbjörn LINDQVIS (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Herr Emanuel VON ERLACH (Schweiz)
Frau Lubomíra SRNÁNKOVÁ (Slowakische Republik)
Frau Raquel ÁLVAREZ-ESTEBAN (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Sona FORTOVA (Tschechische Republik)
Frau Vendula KAŠPAROVÁ (Tschechische Republik)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)
Frau Lisa HUDSON (Vereinigte Staaten)
Herr Dan SHERMAN (Vereinigte Staaten)

Netzwerk für Informationen zu Bildungsstrukturen, -politiken und -praktiken auf Systemebene (NESLI)

Vorsitz: Vereinigtes Königreich

Netzwerkvorsitzender: Herr Stephen LEMAN

Herr Jaap SCHEERENS
(Ehemaliger Netzwerkvorsitzender)
Frau Oon Ying CHIN (Australien)
Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Herr François-Gérard STOLZ (Belgien)
Herr Raymond VAN DE SIJPE (Belgien)
Frau Ann VAN DRIESSCHE (Belgien)
Frau Carla Maria MOTTA DO VALLE CASTRO (Brasilien)
Frau Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Herr Jørgen Balling RASMUSSEN (Dänemark)
Frau Pia BRUGGER (Deutschland)
Frau Cornelia FRANKE (Deutschland)
Herr Richard DEISS (Europäische Kommission)
Herr Hannu-Pekka LAPPALAINEN (Finnland)
Frau Petra PACKALEN (Finnland)
Frau Kristiina VOLMARI (Finnland)
Frau Nadine DALSHEIMER (Frankreich)
Frau Maria DEMOU (Griechenland)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Herr Pat McSITRIC (Irland)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Frau Gianna BARBIERI (Italien)
Frau Yuri KATO (Japan)
Herr Masahiro OGAWA (Japan)
Herr Manabu YAMADA (Japan)
Frau Jong-Hyo PARK (Korea)
Herr Gilles HIRT (Luxemburg)
Herr Rafael FREYRE MARTINEZ (Mexiko)
Herr René GÓMORA CASTILLO (Mexiko)
Herr Cyril MAKO (Neuseeland)
Frau Maria HENDRIKS (Niederlande)
Herr Hans RUESINK (Niederlande)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Kjetil HELGELAND (Norwegen)
Herr Christian KRENTHALLER (Österreich)
Frau Anna NOWOŻOWOYŃSKA (Polen)
Herr Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Frau Anna FATEEVA (Russische Föderation)
Herr Anders BORGSTRÖM (Schweden)
Frau Réjane DEPPIERRAZ (Schweiz)
Herr Eugen STOCKER (Schweiz)
Frau Isabel ALABAU BALCELLS (Spanien)
Herr Antonio DEL SASTRE (Spanien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechische Republik)
Frau Pavla POLECHOVA (Tschechische Republik)
Frau Pavlina STASTNOVA (Tschechische Republik)
Frau Lorna BERTRAND (Vereinigtes Königreich)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen HEWITT (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)

Sonstige Mitwirkende an dieser Publikation

Frau Anna BORKOWSKY (LSO-Beraterin)
Frau Doranne LECERCLE (Lektorat)
Frau Marion SCHNEPF (Layout)
Frau Fung-Kwan TAM (Layout)
Herr Torberg FALCH (NESLI-Berater)
Herr Henry M. LEVIN (NESLI-Berater)
Herr Gary MIRON (NESLI-Berater)
Herr Bjarne STRØM (NESLI-Berater)

Weiterführende OECD-Publikationen

Improving Health and Social Cohesion through Education (2010)
ISBN 978-92-64-08630-2

OECD Employment Outlook 2010 (2010)
ISBN 978-92-64-08468-1

TALIS 2008 Technical Report (2010)
ISBN 978-92-64-07985-4

Taxing Wages 2008–2009 (2010)
ISBN 978-92-64-08299-1

Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (2009)
ISBN 978-92-64-05605-3

Health at a Glance 2009: OECD Indicators (2009)
ISBN 978-92-64-06153-8

OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2009 (2009)
ISBN 978-92-64-06371-6

OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society (2008)
ISBN 978-92-64-04652-8

Understanding the Social Outcomes of Learning (2007)
ISBN 978-92-64-03310-8

OECD Revenue Statistics 1965–2005 (2006)
ISBN 978-92-64-02993-4

Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers (2005)
ISBN 978-92-64-01802-0

Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges (2004)
ISBN 978-92-64-01504-3

Die OECD-Publikationen sind im OECD-Online-Bookshop erhältlich:
www.oecdbookshop.org

OECD PUBLICATIONS, 2, rue André-Pascal, 75775 PARIS CEDEX 16
Gestaltung: www.lokbase.com, Bielefeld
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, wbv.de
Gedruckt in Deutschland
Best.-Nr. 6001821d
ISBN 978-3-7639-4690-7
E-ISBN 978-3-7639-4691-4

Bildungs- und Sozialforschung OECD

OECD (Hg.)

OECD Factbook 2010

2010, 285 S., 50,– € (D)/57,– SFr
978-92-64-08356-1
Best.-Nr. 6004117

OECD Factbook 2010 is the sixth edition of a comprehensive and dynamic statistical annual from the OECD. More than 100 indicators cover a wide range of areas: population, economic production, foreign trade and investment, energy, labour force, information and communications, public finances, innovation, the environment, foreign aid, agriculture, taxation, education, health and quality of life. This year, the OECD Factbook features a focus chapter on the crisis and beyond.

OECD (Hg.)

Gesellschaft auf einen Blick 2009

OECD-Sozialindikatoren
2010, 140 S., 35,– € (D)/57,– SFr
978-92-64-07570-2
Best.-Nr. 6004034

Welche gesellschaftlichen Fortschritte haben die OECD-Länder zu verzeichnen? Wie wirksam sind ihre Maßnahmen im Hinblick auf die Förderung des sozialen Fortschritts? Die Publikation schafft eine Basis für die Beantwortung dieser beiden Fragen und bietet einen präzisen Überblick über quantitative soziale Trends und Maßnahmen im ganzen OECD-Raum. Die Ausgabe 2009 enthält ein breites Spektrum von Informationen über soziale Themen sowie einen Interpretationsleitfaden, der den Lesern hilft, den Aufbau der OECD-Sozialindikatoren zu verstehen.

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag
Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**

Bildungs-bericht 2010

Umfassende empirische Bestandsaufnahme des deutschen Bildungswesens

Mit „Bildung in Deutschland 2010“ erscheint nach 2006 und 2008 der dritte Bildungsbericht. Die empirisch fundierte Bestandsaufnahme des deutschen Bildungssystems führt bisherige Kernindikatoren fort und präsentiert neue.

Einen Schwerpunkt widmen die Autoren den Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf das Bildungswesen. „Bildung in Deutschland 2010“ gibt einen umfassenden Überblick über alle Bereiche des Bildungssystems, von der frühkindlichen Betreuung und Erziehung über die allgemeinbildende Schule, berufliche Ausbildung und Hochschule bis hin zur Weiterbildung.

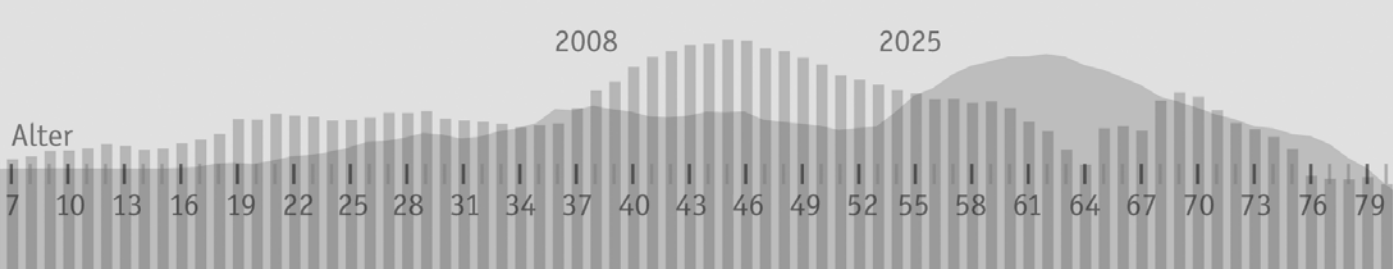
Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.)

Bildung in Deutschland 2010

Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel

2010, 352 S.,
39,90 € (D)/65,– SFr
ISBN 978-3-7639-1992-5
Best.-Nr. 6001820b

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**