

Education at a Glance: OECD Indicators - 2004 Edition

Summary in German

Bildung auf einen Blick: OECD Indikatoren - 2004 Edition

Zusammenfassung in Deutsch

Die Veränderungen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen lassen der Bildung eine immer größere Bedeutung für den Erfolg der einzelnen Menschen und der Länder zukommen. Schon lange wird dem Humankapital eine Schlüsselrolle beim Kampf gegen Arbeitslosigkeit und niedriges Lohnniveau beigemessen, nun aber liegen solide Beweise dafür vor, dass es mit einer Reihe von nichtökonomischen Vorteilen wie besserer Gesundheit und größerem Wohlbefinden einhergeht.

Die Vorteile von Bildung sind in den letzten Jahren die treibende Kraft hinter der zunehmenden Beteiligung von Menschen aller Altersstufen - von der frühen Kindheit bis zum späten Erwachsenenleben - an einem immer größer werdenden Spektrum von Lernangeboten gewesen. In Zeiten einer zunehmenden und immer vielfältigeren Nachfrage nach lebenslangem Lernen besteht die große Aufgabe für die Regierungen darin, sicherzustellen, dass die verschiedenen Arten und Formen des Lernens dem sich ständig ändernden Bedarf auf möglichst kosteneffektive Art und Weise entsprechen.

Bildung auf einen Blick - OECD-Indikatoren 2004 bietet ein umfangreiches aktuelles Spektrum an vergleichbaren Indikatoren zu den Leistungen von Bildungssystemen, 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 aus Bildungsinvestitionen. Zu den zentralen Ergebnissen dieser Veröffentlichung gehören:

Dauer der (Aus-)Bildung in den OECD-Ländern

- Der durchschnittliche **Bildungsstand der Erwachsenenbevölkerung** in den OECD-Ländern auf Grundlage der Dauer aktueller formaler Bildungsgänge entspricht einer Ausbildungsdauer von 11,8 Jahren. Für die 18 Länder, die über dem OECD-Durchschnitt liegen, beträgt die durchschnittliche Ausbildungsdauer zwischen 11,8 und 13,8 Jahren. Für die verbleibenden 12 Länder ist die Spanne sehr viel größer und umfasst mehr als 4 Jahre von der kürzesten Ausbildungsdauer von 7,4 Jahren bis hin zur längsten von 11,8 Jahren (Tab. A1.1).

Mindestvoraussetzungen für einen erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt

- In 17 der 20 OECD-Länder, für die vergleichbare Zahlen zur Verfügung stehen, liegt das Verhältnis von **Absolventen des Sekundarbereich II** zur Bevölkerung im typischen Abschlussalter bei über 70 Prozent. In Dänemark, Deutschland, Japan, Norwegen, Polen und der Schweiz liegen die Abschlussquoten bei 90 Prozent oder darüber. Jetzt muss verhindert werden, dass der übrige Teil den Anschluss verliert und sich dem möglichen Risiko sozialer Ausgrenzung gegenübersehen (Tab. A2.1).
- Bei einem Vergleich des Bildungsstands der 25- bis 34-Jährigen mit dem der 45- bis 54-Jährigen zeigt sich, dass der Anteil der Personen, die über einen **Abschluss im Sekundarbereich II** verfügen, in fast allen OECD-Ländern gestiegen ist, in einigen Ländern sogar recht deutlich: in zwei Dritteln der Länder reicht bei der jüngsten Altersgruppe der Anteil von 70 bis 95 Prozent. Viele Länder mit einem in der Vergangenheit geringen Bildungsstand holen nun auf (Tab. A2.2).

Abschlüsse im Tertiärbereich

- Im Durchschnitt von 17 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten erzielen gegenwärtig 32 Prozent der Personen im typischen Abschlussalter einen **Abschluss im Tertiärbereich A**, zu dem Universitäten und andere Bildungseinrichtungen gehören, die ähnliche Qualifikationen anbieten. Die Zahl reicht jedoch von weniger als 20 Prozent in Deutschland, Österreich, der Schweiz und der Tschechischen Republik bis zu mehr als 40 Prozent in Australien, Finnland, Island und Polen (Tab. A3.1).
- Gemessen am Bildungsstand hat der Anteil der Erwachsenenbevölkerung in den OECD-Ländern mit **einer Ausbildung im Tertiärbereich entsprechenden Kenntnissen und Fähigkeiten** zugenommen. Der größte Teil dieser Zunahme ist jedoch auf einen signifikanten Anstieg der tertiären Abschlussquoten in einer vergleichsweise geringen Zahl von Ländern zurückzuführen (Tab. A3.4).
- Im Durchschnitt gilt für ein Drittel der Studierenden in den OECD-Ländern, dass sie die **Ausbildung im Tertiärbereich vor einem ersten Abschluss abbrechen** (Tab. A3.2).
- Im Durchschnitt aller OECD-Länder erwirbt fast jeder dritte **Absolvent** des Tertiärbereichs mit einem Universitätsabschluss bzw. einem gleichwertigen Abschluss diesen in den Sozial-, Rechts- oder Wirtschaftswissenschaften. Darauf

folgen auf der Beliebheitsskala die naturwissenschaftlich ausgerichteten **Studienbereiche** (Ingenieurwesen, Fertigung und Bauwesen, Biowissenschaften, Physik und Agrarwissenschaft, Mathematik und Informatik, jedoch ohne Gesundheit und Soziales), in denen im Durchschnitt jeder Vierte einen Abschluss erwirbt (Tab. A4.1).

- In den Bereichen Geisteswissenschaften, Kunst, Erziehungswissenschaften, Gesundheit und Soziales sind im Durchschnitt der OECD-Länder mehr als zwei Drittel der **Absolventen** mit einem Universitätsabschluss bzw. einem gleichwertigen Abschluss **Frauen**. Ihr Anteil in Mathematik und Informatik beträgt jedoch weniger als ein Drittel und weniger als ein Fünftel in den Bereichen Ingenieurwesen, Fertigung und Bauwesen (Tab. A4.2).
- In den meisten OECD-Ländern entsprechen oder übersteigen die **Abschlussquoten der Frauen** an Universitäten bzw. gleichwertigen Bildungseinrichtungen diejenigen der Männer, aber es erwerben immer noch eher Männer als Frauen einen Abschluss in einem weiterführenden Forschungsprogramm, z.B. eine Promotion (Tab. A4.2).

Die Qualität der Lernergebnisse im Primarbereich

- Bei einem Vergleich von neun Ländern wiesen vier (Griechenland, Island, Slowenien und Ungarn) zwischen 1991 und 2001 einen statistisch signifikanten Anstieg der durchschnittlichen **Lesekompetenz bei Schülern der 4. Jahrgangsstufe** auf. Dieser Anstieg reicht von 16 Punkten in Ungarn bis zu 41 Punkten in Griechenland. In Schweden ist dagegen die Leistung im gleichen Zeitraum zurückgegangen – von 513 Punkten im Jahr 1991 auf 498 Punkte im Jahr 2001 (Tab. A5.1).
- In Ungarn haben Leistungsverbesserungen **im oberen Leistungsviertel der Schüler** zu einem Anstieg des Leistungsdurchschnitts geführt. Im Gegensatz dazu hat in Schweden der Rückgang beim oberen Leistungsviertel zu einem Rückgang der durchschnittlichen Leistungen der Schüler geführt (Tab. A5.1).
- 1991 schnitten in allen neun Ländern **Mädchen besser** ab als Jungen. 2001 bestanden zwar die Unterschiede zugunsten der Mädchen noch in den meisten Ländern, in Italien und Island jedoch waren keine messbaren Unterschiede mehr zu beobachten (Tab. A5.2).

Die Qualität der Lernergebnisse gegen Ende des Sekundarbereichs

- Im Durchschnitt der OECD-Länder zeigten 10 Prozent der **15-jährigen Schüler** Leistungen gemäß den Anforderungen der **Stufe 5 im Bereich Lesekompetenz**, bei der es um die Bewertung von Informationen und die Entwicklung von Hypothesen geht, die Nutzung von Fachwissen und die Verarbeitung von gedanklichen Konzepten, die unter Umständen den eigenen Erwartungen widersprechen. Dieser Prozentsatz variiert jedoch von 19 Prozent in Finnland und Neuseeland bis zu weniger als 1 Prozent in Mexiko. Im Durchschnitt erfüllen 12 Prozent der 15-jährigen Schüler nur die **Anforderungen der grundlegendsten Kompetenzstufe 1** und weitere 6 Prozent liegen sogar noch darunter (Tab. A6.1).

- **15-Jährige** in Japan erzielen die höchste mittlere Punktzahl bei der **mathematischen Grundbildung**, obwohl sich ihre Punktwerte nicht statistisch von denen der Schüler in zwei anderen Ländern an der Spitze - Korea und Neuseeland - unterscheiden. Bei der **naturwissenschaftlichen Grundbildung** erzielen die Schüler in Korea und Japan die höchsten Durchschnittsleistungen (Tab. A7.1 und A7.2).
- Während es große Unterschiede bei den mittleren Leistungen zwischen den einzelnen Ländern gibt, ist die **Varianz der Leistungen 15-Jähriger innerhalb der einzelnen Länder** um ein Vielfaches größer. Große Disparitäten bei den Leistungen sind jedoch nicht notwendigerweise eine Voraussetzung dafür, dass ein Land ein insgesamt hohes Leistungsniveau erzielt. Ganz im Gegenteil – die Leistungen von fünf der Länder mit den kleinsten Leistungsunterschieden auf der Skala für mathematische Grundbildung, nämlich Island, Finnland, Japan, Kanada und Korea liegen signifikant über dem OECD-Durchschnitt, und vier von ihnen (Finnland, Japan, Kanada und Korea) sind bei der mathematischen Grundbildung unter den sechs besten Ländern (Tab. A7.1).

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Leistungen und Einstellungen der Schüler

- In der 4. Jahrgangsstufe übertrifft die durchschnittliche Lesekompetenz der Mädchen häufig die der Jungen und im Alter von 15 Jahren ist der **Abstand zwischen den Geschlechtern** dann meist recht groß (Tab. A9.2 und A9.3).
- In **Mathematik** haben in den meisten Ländern die 15-jährigen Jungen tendenziell einen leichten Vorsprung; in den Naturwissenschaften sind die **geschlechtsspezifischen Unterschiede** weniger deutlich ausgeprägt und weniger einheitlich (Tab. A9.2).
- In der **politischen Bildung** zeigen sich bei den 14-Jährigen nur wenige geschlechtsspezifische Unterschiede (Tab. A9.4).
- Mädchen scheinen höhere **Erwartungen an ihre künftigen Berufe** zu haben als die Jungen, es gibt jedoch bei beiden Geschlechtern große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern (Tab. A9.1).
- In ungefähr der Hälfte der Länder bevorzugten mehr Mädchen als Jungen **kooperative Formen des Lernens**, während in den meisten Ländern die Jungen eher zu **wettbewerbsorientierten Lernformen** neigten (Tab. A9.5b).

Unterrichtsteilnahme und Zugehörigkeitsgefühl der Schüler

- Im Durchschnitt hat fast ein Viertel der **15-Jährigen** negative Ansichten über ihre **Zugehörigkeit** zur Schule und im Durchschnitt gibt jeder Fünfte an, kürzlich die Schule nicht besucht zu haben, zu spät gekommen zu sein oder geschwänzt zu haben (Abb. A8.1).
- Die Schüler in Schweden, Österreich und der Schweiz geben ein besonders starkes **Zugehörigkeitsgefühl** an, während das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler in Belgien, Japan, Korea, Polen und der Tschechischen Republik unter dem Durchschnitt liegt (Tab. A8.1).
- In den meisten Ländern variiert der Anteil der Schüler mit einem geringen **Zugehörigkeitsgefühl** signifikant zwischen den Schulen und diese **Varianz zwischen den Schulen** ist bei der Unterrichtsteilnahme noch größer (Indikator A8).

- Bei den einzelnen Schülern ist der **Zusammenhang zwischen Unterrichtsteilnahme und Zugehörigkeitsgefühl** nur schwach, was vermuten lässt, dass viele Schüler, die sich nicht zugehörig fühlen, dennoch regelmäßig die Schule besuchen und umgekehrt (Abb. A8.3).
- Im Gegensatz dazu sind **Zugehörigkeitsgefühl und Unterrichtsteilnahme** auf Schulebene eher miteinander verknüpft und stehen in engem Zusammenhang zur **Leistung der Schule**, was vermuten lässt, dass Schulen mit einem hohen Grad an Engagement auch ein hohes Niveau an schulischer Leistung erzielen (Abb. A8.3).
- Die Analyse zeigt insbesondere, dass ein großer Teil der Schüler mit vergleichsweise guten schulischen Leistungen dennoch ein geringes Zugehörigkeitsgefühl angibt (Abb. A8.4).

Beschäftigungsvorteile von Bildung

- Die **Erwerbstätigenanteile** steigen in den meisten OECD-Ländern mit zunehmendem Bildungsstand. Von sehr wenigen Ausnahmen abgesehen, ist der Erwerbstätigenanteil unter Absolventen des Tertiärbereichs wesentlich höher als unter Absolventen des Sekundarbereich II. Bei Männern ist der Abstand zwischen Absolventen des Sekundarbereich II und denen ohne einen solchen Abschluss besonders groß (Tab. A10.1a).
- Der **Erwerbstätigenanteil unter Frauen** ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ist besonders niedrig. Die Anteile unter Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A liegen, mit Ausnahme von vier Ländern, überall bei 75 Prozent oder darüber. Sie sind jedoch in allen Ländern niedriger als die der Männer (Tab. A10.1a).
- Mit zunehmendem Bildungsstand nimmt der **geschlechtsspezifische Unterschied in den Erwerbstätigenanteilen** ab. Er beläuft sich auf 23 Prozentpunkte bei Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und 11 Prozentpunkte bei denen mit dem höchsten Bildungsstand (Tab. A10.1.a).

Einkommensvorteile für den Einzelnen

- Zwischen **Bildungsstand und Einkommen** besteht eine positive Korrelation. Der Abschluss des Sekundarbereich II stellt in vielen Ländern einen Wendepunkt dar, ab dem jede zusätzliche Ausbildung einen besonders hohen Einkommenszuschlag mit sich bringt. In allen Ländern verdienen Absolventen des Tertiärbereichs deutlich mehr als Absolventen des Sekundarbereich II. Die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Tertiärbereichs und denen des Sekundarbereich II sind im Allgemeinen deutlich größer als zwischen Absolventen des Sekundarbereich II und denen des Sekundarbereich I und darunter (Tab. A11.1a).
- **Einkommen von Personen mit einem Abschluss unterhalb des Sekundarbereich II** belaufen sich in der Regel auf 60 bis 90 Prozent der Einkommen von Absolventen des Sekundarbereich II (Tab A11.1a).
- **Frauen verdienen nach wie vor weniger im Vergleich zu Männern** mit einem ähnlichen Bildungsstand (Tab. A11.1b).

Bildung, Arbeitsproduktivität und Wirtschaftswachstum

- Neuere Untersuchungen des **Humankapitals** in den Volkswirtschaften von 14 OECD-Ländern, basierend auf Bewertungen der Lesekompetenz, deuten darauf hin, dass dieses sich deutlich positiv **auf das Wirtschaftswachstum auswirkt** (Indikator A12).
- Eine Zunahme des **Bestands an Humankapital** erhöht die Arbeitsproduktivität und dient auch als Motor für den technologischen Fortschritt (Indikator A12).
- In den meisten OECD-Ländern ist mindestens die Hälfte des **Anstiegs des BIP pro Kopf** zwischen 1990 und 2000 auf den Anstieg der **Arbeitsproduktivität** zurückzuführen (Abb. A12.1).
- Es wird davon ausgegangen, dass in den OECD-Ländern allgemein ein Anstieg im durchschnittlichen Bildungsniveau um ein Jahr die Pro-Kopf-Produktion zwischen 3 und 6 Prozent steigert (Indikator A12).

In Bildung investierte öffentliche Mittel

Ausgaben pro Schüler/Studierenden

- Insgesamt **geben** die OECD-Länder jährlich 4.819 US-Dollar **pro Schüler im Primarbereich**, 6.688 US-Dollar **pro Schüler im Sekundarbereich** und 12.319 US-Dollar **pro Studierenden im Tertiärbereich** aus. Hinter diesen Durchschnittswerten stehen jedoch große Unterschiede bei den Ausgaben zwischen den einzelnen Ländern. Im Durchschnitt der OECD-Länder, dargestellt als arithmetisches Mittel aller OECD-Länder, sind die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich 2,2-mal so hoch wie im Primarbereich (Tab. B1.1).
- Ohne F&E-Aktivitäten liegen die **Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich** im Durchschnitt bei 7.203 US-Dollar pro Studierenden und reichen von 4.000 US-Dollar pro Studierenden oder weniger in Griechenland, Mexiko, Polen und der Türkei bis zu mehr als 8.000 US-Dollar in Australien, Belgien, Dänemark, Irland, den Niederlanden, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten (Tab. B1.1).
- In einigen OECD-Ländern führen geringe jährliche Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich jedoch trotzdem aufgrund der langen Studienzeiten zu **hohen Gesamtkosten pro Studierenden** (Tab. B1.3).
- Niedrigere Ausgaben sind nicht automatisch mit einer geringeren **Qualität der Bildungsdienstleistungen** gleichzusetzen. So gehören beispielsweise Australien, Finnland, Irland, Korea und das Vereinigte Königreich, Länder mit moderaten Bildungsausgaben pro Schüler im Primar- und Sekundarbereich I, zu den OECD-Ländern mit den besten Leistungen 15-Jähriger in zentralen Fächern (Indikatoren A6 und B1).
- Es gibt erhebliche Unterschiede zwischen dem **Anteil der Mittel**, die im Tertiärbereich investiert werden und dem **Anteil der Lernenden im Tertiärbereich**. Im Durchschnitt der 24 OECD-Länder, für die Daten vorliegen, fließen 24 Prozent aller für Bildungseinrichtungen vorgesehenen Mittel in den Tertiärbereich, obwohl nur 14 Prozent aller Schüler/Studierenden diesen Bildungsbereich besuchen (Tab. B1.4).

- Die **Bildungsausgaben** pro Schüler im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich stiegen **zwischen 1995 und 2001** in Australien, Griechenland, Irland, Polen, Portugal, Spanien und der Türkei um 29 Prozent oder mehr. Im Tertiärbereich haben die Bildungsausgaben nicht immer mit dem raschen Anwachsen der Zahl der Studierenden Schritt gehalten (Tab. B1.5).
- In 7 von 22 OECD-Staaten mit verfügbaren Daten gingen die **Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden** (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt) zwischen **1995 und 2001** zurück, während das Bruttoinlandsprodukt pro Kopf während des gleichen Zeitraums zunahm (Tab. B1.6).

Der in Bildung investierte Anteil des Volkseinkommens

- Die OECD-Länder geben 6,2 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen aus (Tab. B2.1a).
- In 17 von 18 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten erhöhten sich zwischen **1995 und 2001** die realen **privaten und öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen** um mehr als 5 Prozent. Im Gegensatz zu den Entwicklungen Anfang der neunziger Jahre blieb jedoch der Anstieg der Ausgaben für Bildungseinrichtungen tendenziell hinter dem Wachstum des Volkseinkommens zurück (Tab. B2.1a und B2.2).
- Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten verwenden jeweils mehr als 2 Prozent ihres BIP für den **Tertiärbereich** (Tab. B2.1b).

Mittel aus öffentlichen und privaten Quellen

- **Bildungseinrichtungen werden immer noch überwiegend aus öffentlichen Mitteln finanziert:** 88 Prozent aller Mittel für Bildungseinrichtungen stammen direkt aus öffentlichen Quellen. Die **Finanzierung aus privaten Quellen** spielt jedoch in Korea (wo sie über 43 Prozent der Gesamtausgaben ausmacht), den Vereinigten Staaten (beinahe ein Drittel der Gesamtausgaben) sowie in Australien und Japan (beinahe ein Viertel der Gesamtausgaben) eine bedeutende Rolle (Tab. B3.1).
- In einer Reihe von OECD-Ländern **übernimmt der Staat** den größten Teil der **Kosten für den Primar- und Sekundarbereich**, überlässt jedoch die Leitung der Bildungseinrichtungen dem privaten Sektor. So wird eine größere Bandbreite an Lernmöglichkeiten zur Verfügung gestellt, ohne Schülern aus einkommensschwachen Familien den Zugang zu Bildung zu erschweren (Tab. B3.2a und B3.3).
- Tendenziell beziehen **tertiäre Bildungseinrichtungen** einen weitaus größeren Teil ihrer Finanzierung aus **privaten Quellen** als Bildungseinrichtungen des Primar- und Sekundarbereichs. Allerdings reicht der Anteil der privaten Finanzierung einschließlich staatlich-subventionierter privater Zahlungen von weniger als 4 Prozent in Dänemark, Finnland, Griechenland und Norwegen bis zu mehr als drei Viertel in Korea (Tab. B3.2b).
- In einem Drittel der Länder (Australien, Belgien, Kanada, Korea, den Niederlanden, Schweden, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten) beträgt der Anteil der **Ausgaben für tertiäre Bildungseinrichtungen, der von anderen privaten Einheiten als den privaten Haushalten getragen wird**, 10 Prozent und mehr (Tab. B3.2b).

- Die Entwicklung der **jeweiligen Anteile privater und öffentlicher Bildungsausgaben** ist über alle Bildungsbereiche hinweg ganz unterschiedlich - es gibt einige Länder mit einer Verschiebung hin zu öffentlichen Ausgaben, während es in anderen eine Verschiebung hin zu privaten Ausgaben gibt. In den meisten Fällen, in denen es eine Verschiebung zu den privaten Ausgaben hin gab, führte dies jedoch nicht zu einer Verringerung der realen öffentlichen Ausgaben (Tab. B2.2, B3.2a und b).

Der Teil der öffentlichen Haus-halte, der in Bildung fließt

- Im Durchschnitt wenden die **OECD-Länder 12,7 Prozent ihrer gesamten öffentlichen Ausgaben für Bildung** auf. Die Werte für die einzelnen Länder reichen jedoch von weniger als 10 Prozent in Deutschland, Luxemburg, der Slowakischen sowie der Tschechischen Republik bis zu 24 Prozent in Mexiko (Tab. B4.1).
- Die **öffentliche Finanzierung der Bildung** ist eine vorrangige gesellschaftspolitische Aufgabe - selbst in denjenigen OECD-Ländern, in denen die Staatsquote insgesamt gering ist (Tab. B4.1).
- Die **öffentlichen Ausgaben für Bildung** stiegen eher schneller als die **öffentlichen Gesamtausgaben**, jedoch langsamer als das BIP. Die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben wuchsen zwischen 1995 und 2001 in Dänemark, Mexiko und Schweden am **stärksten** (Tab. B4.1).

Art und Umfang der öffentlichen Subventionen an private Haushalte

- **Öffentliche Subventionen für Schüler/Studierende und private Haushalte** finden sich hauptsächlich im Tertiärbereich (Tab. B5.1 und B5.2).
- Durchschnittlich 17 Prozent der **öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich** betreffen **finanzielle Unterstützungsleistungen an Studierende, private Haushalte und andere private Einheiten**. In Australien, Dänemark, Neuseeland, Norwegen, Schweden und den Vereinigten Staaten machen die öffentlichen Subventionen ungefähr 30 Prozent und mehr der öffentlichen Bildungsetats für den Tertiärbereich aus (Tab. B5.2).
- **Subventionen** sind generell häufiger in Systemen anzutreffen, bei denen von den Schülern/Studierenden erwartet wird, dass sie wenigstens einen Teil ihrer Bildungskosten selbst tragen (Indikator B5).
- **Subventionierte Darlehenssysteme für Schüler/Studierende** existieren in der Regel in Ländern mit einer hohen Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich. In den meisten OECD-Ländern genießen die Empfänger von Subventionen einen erheblichen Ermessensspielraum hinsichtlich der Verwendung der erhaltenen Subventionen. In allen OECD-Ländern, für die Zahlen vorliegen, werden Subventionen in erster Linie außerhalb der Bildungseinrichtungen ausgegeben - in jedem dritten sogar ausschließlich (Tab. B5.2).

Die Aufteilung der Mittel auf die unterschiedlichen Ausgabenkategorien

- Im Durchschnitt entfallen ein Viertel der Ausgaben für den Tertiärbereich auf **Forschung und Entwicklung an tertiären Bildungseinrichtungen**. Die erheblichen Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern beim Umfang von Forschung und Entwicklung an tertiären Einrichtungen können zum Teil die großen

Unterschiede bei den Ausgaben pro Studierenden in diesem Bildungsbereich erklären (Tab. B6.1).

- In den Bildungsbereichen unterhalb des Tertiärbereichs belaufen sich die **laufenden Ausgaben** im Durchschnitt der OECD-Länder auf 92 Prozent der gesamten Ausgaben. Mit Ausnahme von vier Ländern entfallen in allen OECD-Ländern mindestens 70 Prozent der laufenden Ausgaben in diesen Bildungsbereichen auf die **Vergütung der Beschäftigten** (Tab. B6.3).

Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungserwartung (in Jahren)

Zu erwartende Jahre in Ausbildung

- In 24 von 27 OECD-Ländern **nimmt der Einzelne im Durchschnitt zwischen 16 und 20 Jahren an einer formalen Ausbildung** teil. Der größte Teil der Unterschiede bei dieser Kennzahl zwischen den einzelnen Ländern beruht auf Unterschieden bei den Schülerzahlen im Sekundarbereich II (Tab. C1.1).
- Zwischen 1995 und 2002 stieg die **Bildungserwartung (in Jahren)** in allen OECD-Ländern, für die vergleichbare Zeitreihendaten verfügbar sind (Tab. C1.1).
- In der Hälfte der OECD-Länder werden mehr als 70 Prozent der **3- bis 4-Jährigen im Elementar- oder Primarbereich** unterrichtet. Am anderen Ende des Spektrums kann ein heute 17-Jähriger davon ausgehen, dass er voraussichtlich im Durchschnitt 2,7 Jahre im tertiären Bildungsbereich verbringen wird (Tab. C1.2).
- In der Mehrheit der OECD-Länder können **Frauen eine im Durchschnitt um 0,7 Jahre längere Bildungsdauer** erwarten als Männer (Tab. C1.1).

Zugang zum Tertiärbereich

- Im Laufe seines Lebens wird jeder zweite Jugendliche in den OECD-Ländern an einem **universitären bzw. gleichwertigen Studiengang** teilnehmen (Tab.C2.1).
- Im Durchschnitt der OECD-Länder wird **ein heute 17-Jähriger 2,7 Jahre im Tertiärbereich verbringen**, davon 2 Jahre in Vollzeit. In Finnland, Korea und den Vereinigten Staaten nimmt ein junger Mensch im Laufe seines Lebens voraussichtlich mindestens 4 Jahre an Vollzeit- und Teilzeitstudiengängen im Tertiärbereich teil (Tab. C2.2).
- Mit Ausnahme von Österreich* und Frankreich hat die **Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich zwischen 1995 und 2002** in allen OECD-Ländern zugenommen (Tab. C2.2).

** In Österreich war zwischen 1995 und 2001 ein Rückgang der Studierendenzahl im Tertiärbereich zu verzeichnen, was im Zusammenhang mit der Einführung von Studienbeiträgen im Jahr 2001 stand. Andere Indikatoren der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich (Hochschulzugang, Abschlussquoten, Erfolgsquoten) zeigen keinen Rückgang der Beteiligung an tertiärer Bildung in Österreich.*

- Während die **Mehrzahl der Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen** eingeschrieben ist, besuchen in Belgien, Japan, Korea, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich die meisten Studierenden privat geleitete Bildungseinrichtungen (Tab. C2.3).

Die Internationalisierung des Tertiärbereichs

- **2002 waren 1,9 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes** in einem OECD-Land oder in einem in dieser Veröffentlichung erfassten OECD-Partnerland eingeschrieben. Dies stellt eine Zunahme der Gesamtmobilität Studierender von 15 Prozent gegenüber dem Vorjahr dar (Tab. C3.6).
- Fast 73 Prozent aller **ausländischen Studierenden im OECD-Raum** konzentrieren sich auf 5 Gastländer: Australien, Frankreich, Deutschland, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten (Abb. C3.2).
- Absolut gesehen entsenden Deutschland, Frankreich, Griechenland, Japan, Korea und die Türkei **die meisten der in OECD-Ländern und –Partnerländern Studierenden aus OECD-Ländern. Die meisten Studierenden aus OECD-Partnerländern** kommen aus China, Indien und Südostasien in die OECD-Länder und-Partnerländer (Tab. C3.2).
- In Relation zur Gesamtzahl der in einem Land im Tertiärbereich eingeschriebenen Studierenden variiert der **Anteil der ausländischen Studierenden in den OECD-Ländern** von weniger als 1 Prozent bis zu fast 18 Prozent in Australien und der Schweiz. Im Verhältnis zu ihrer Größe, d.h. als Prozentsatz der Studierenden in den jeweiligen Ländern, weisen Australien, Belgien, Deutschland, Frankreich, Österreich, die Schweiz und das Vereinigte Königreich den größten Zugang ausländischer Studierender auf (Tab. C3.1).
- In Finnland, Spanien und der Schweiz ist mindestens jeder sechste **ausländische Studierende** in einem der **sehr theoretisch orientierten weiterführenden Forschungsprogramme** eingeschrieben (Tab. C3.4).
- In Australien, Deutschland, Finnland, Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich sind mindestens 30 Prozent der **ausländischen Studierenden** in naturwissenschaftlich ausgerichteten **Fächern** oder im Bereich Ingenieurwesen eingeschrieben (Tab. C3.5).

Der Übergang von der Ausbildung in die Berufstätigkeit

- Im Durchschnitt kann ein **Fünfzehnjähriger** erwarten, für knapp 6,5 Jahre **im formalen Bildungssystem** zu verbleiben. In 17 der 28 untersuchten Länder liegt dieser Zeitraum zwischen fast 6 und 7,5 Jahren (Tab. C4.1a).
- Zusätzlich zu den in Ausbildung zu erwartenden Jahren kann ein Fünfzehnjähriger damit rechnen, während der nächsten 15 Jahre für 6,4 Jahre **beschäftigt**, für insgesamt 0,8 Jahre **arbeitslos** und für 1,3 Jahre **nicht auf dem Arbeitsmarkt** zu sein. Am stärksten unterscheiden sich die Länder in der durchschnittlichen Länge der Phasen der Arbeitslosigkeit (Tab. C4.1a)
- In 23 von 27 OECD-Ländern haben **20- bis 24-jährige Frauen eine höhere Bildungsbeteiligung als gleichaltrige Männer**. Die 20- bis 24-jährigen Männer sind

eher berufstätig. In den meisten OECD-Ländern liegt der Prozentsatz 20bis 24-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden, zwischen 50 und 70 Prozent (Tab. C4.2a).

- In einigen Ländern erfolgen Bildung und Arbeit überwiegend nacheinander, während sie in anderen parallel stattfinden. **Duale Ausbildungsgänge**, in europäischen Ländern relativ weit verbreitet, bieten eine strukturierte berufliche Ausbildung, die zu anerkannten Berufsabschlüssen führt. In anderen Ländern werden Erstausbildung und bezahlte Arbeit selten kombiniert (Abb. 4.4).
- Der **Anteil 20- bis 24-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II** verfügen, liegt nur in 8 von 27 OECD-Ländern unter 10 Prozent. In 11 Ländern gehören dieser potentiellen 'Risikogruppe' zwischen 10 und 18 Prozent der Altersgruppe an und in den verbleibenden 8 OECD-Ländern sind mehr als 20 Prozent der Altersgruppe dieser Kategorie zuzurechnen (Tab. C5.1)
- In 19 von 27 Ländern fällt ein höherer Prozentsatz männlicher als weiblicher 20- bis 24-Jähriger in diese **Risikogruppe**, insbesondere in Griechenland, Island, Irland, Italien, Portugal und Spanien. Die gegenteilige Entwicklung ist in Dänemark, Luxemburg und der Türkei am offensichtlichsten (Tab. C5.1).

Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen

Die Unterrichtsstunden der Schüler

- Schüler im Alter von 7 bis 14 Jahren erhalten im Durchschnitt 6.868 Stunden **Unterricht**. Hiervon entfallen 1.576 Stunden auf das 7. und 8. Lebensjahr, 2.510 Stunden auf das 9. bis 11. Lebensjahr und 2.782 auf die Zeit vom 12. zum 14. Lebensjahr (Tab. D1.1).
- Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 7- bis 8-jährige Schüler im Jahr 752 Stunden **Unterricht im Pflichtteil des Lehrplans** und 788 Stunden **vorgesehene Unterrichtszeit im Klassenzimmer**. Von der vorgesehenen Unterrichtszeit her erhalten 9- bis 11-jährige Schüler pro Jahr fast 50 Stunden Unterricht mehr als die 7- bis 8-Jährigen, und die 12- bis 14-Jährigen wiederum fast 100 Stunden mehr als die 9- bis 11-Jährigen. Es gibt hierbei jedoch erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern (Tab. D1.1).
- Bei den 9- bis 11-jährigen Schülern entfällt fast die Hälfte der Pflicht-Unterrichtszeit auf **Lesen und Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften**, bei den 12- bis 14-Jährigen sind es 41 Prozent. Der prozentuale Anteil des Lehrplans der 9- bis 11-Jährigen, der für Lesen und Schreiben in der Unterrichtssprache verpflichtend vorgesehen ist, unterscheidet sich jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern, er reicht von 12 Prozent des Lehrplans in Portugal bis zu 31 Prozent in der Slowakischen Republik (Tab. D1.2).

Aufnahmepolitik für Schülerim Sekundarbereich II

- Basierend auf den Angaben von Schulleitern in einer Erhebung von 2002 lässt sich sagen, dass die schulischen Leistungen das am häufigsten genutzte **Kriterium zur Aufnahme von Schülern an Schulen des Sekundarbereich II** sind, obwohl es zwischen den Ländern große Unterschiede gibt. In Finnland, Norwegen und Ungarn

besuchen mehr als 80 Prozent der Schüler eine Schule, in der die **schulischen Leistungen** der Schüler immer als Aufnahmekriterium dienen, dagegen sind es in Spanien weniger als 10 Prozent (Tab.5.1)

- Die anderen am häufigsten verwendeten **Aufnahmekriterien** sind die Bedürfnisse der Schüler und ihr Interesse an einem Bildungsgang sowie ihr Wohnort (Tab. D5.1) .
- Die **Klassenzusammensetzung** wird am häufigsten durch die **Auswahl eines bestimmten Faches oder Bildungsganges durch die Schüler** bestimmt; im Durchschnitt besuchen 73 Prozent der Schüler eine Schule, die dieses Kriterium immer verwendet. Dagegen besucht in Mexiko fast die Hälfte der Schüler eine Schule, an der dies nie so gehandhabt wird. Die nächst häufige Vorgehensweise besteht darin, Klassen so zusammenzusetzen, dass sie eine **Mischung von Fähigkeiten** enthalten, danach folgt die Zusammenstellung **nach dem Alter** der Schüler (Tab. 5.3).
- Die Schulen in Belgien (fläm.), Irland, Italien und Ungarn sind im Durchschnitt sowohl bei der Aufnahme der Schüler als auch bei der Klassenzusammensetzung selektiver als der internationale Durchschnitt. In Schweden und Spanien dagegen scheinen die Schulen eine weniger selektive Aufnahmepolitik zu verfolgen als der internationale Durchschnitt und auch bei der Klassenzusammensetzung tendenziell seltener selektiv vorzugehen (Abb. D5.3).

Klassengröße und zahlen-mäßiges Schüler/Lehrkräfte-Verhältnis

- Die **durchschnittliche Klassengröße** liegt im Primarbereich bei 22 Schülern, sie reicht jedoch von 36 Schülern pro Klasse in Korea bis zu weniger als 18 in Griechenland, Island und Luxemburg (Tab. D2.1).
- Die **Zahl der Schüler pro Klasse** nimmt vom Primar- zum Sekundarbereich I im Durchschnitt um 2 Schüler zu, aufgrund der höheren Unterrichtsstundenzahl pro Jahr nimmt das **zahlenmäßige Schüler/Lehrkräfte-Verhältnis** jedoch eher ab, je höher der Bildungsbereich ist (Tab. D2.1).
- Die **Zahl der unterrichtenden und nicht-unterrichtenden Beschäftigten** im Primar und Sekundarbereich reicht von weniger als 81 Beschäftigten pro 1.000 Schülern in Japan, Korea und Mexiko bis zu 119 Beschäftigten und mehr pro 1.000 Schülern in Frankreich, Island, Italien, Ungarn und den Vereinigten Staaten (Tab. D2.3).

Gehälter von Lehrern

- Die **mittleren Gehälter** von Lehrern des Sekundarbereich I reichen von weniger als 10.000 US-Dollar in der Slowakischen Republik bis zu 40.000 US-Dollar und mehr in Australien, Deutschland, Japan, Korea, Schottland, der Schweiz und den Vereinigten Staaten (Tab. D3.1).
- Im Durchschnitt liegt das **Gehalt je Unterrichtsstunde** für einen Lehrer im Sekundarbereich II um rund 40 Prozent über dem eines Lehrers im Primarbereich, wobei dieser Unterschied in Neuseeland, der Türkei und den Vereinigten Staaten weniger als 5 Prozent ausmacht, während er in Spanien ganze 82 Prozent beträgt. Dort ist die Differenz zwischen Primar- und Sekundarbereich II in der Anzahl der zu abzuleistenden Unterrichtsstunden am größten (Tab. D3.1)

- Sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich sind die **Höchstgehälter** im Durchschnitt um rund 70 Prozent höher als die Anfangsgehälter, wobei dies von Land zu Land variiert und im großen und ganzen im Verhältnis zur Anzahl der Jahre steht, die ein Lehrer benötigt, um alle Gehaltsstufen zu durchlaufen. Die Höchstgehälter in Korea sind beispielsweise fast dreimal so hoch wie die Anfangsgehälter, doch dauert es 37 Jahre, bis man die Spitze der Gehaltsskala erreicht (Tab. D3.1).
- **Zwischen 1996 und 2002** sind die **Lehrergehälter** in praktisch allen Ländern real angestiegen, wobei der größte Anstieg in Mexiko und Ungarn zu verzeichnen war. In Spanien kam es im gleichen Zeitraum zu einem realen Rückgang der Gehälter im Primar- und Sekundarbereich (Tab. D3.3).

Arbeitszeit der Lehrer

- Die durchschnittliche **jährliche Zahl der Unterrichtsstunden an öffentlichen Schulen des Primarbereichs** beträgt 803 Stunden, reicht aber von 617 Stunden in Japan bis zu 1.139 Stunden in den Vereinigten Staaten (Tab. D4.2).
- **Im Sekundarbereich I** liegt die **Zahl der Unterrichtsstunden** bei durchschnittlich 717 Stunden im Jahr, die Spannweite reicht jedoch von 513 Stunden in Japan bis zu 1.167 Stunden in Mexiko (Tab. D4.2).
- **Im Sekundarbereich II** liegt die **Zahl der Unterrichtsstunden** bei durchschnittlich 674 Stunden im Jahr, sie reicht jedoch von 449 Stunden in Japan bis zu 1.121 Stunden in den Vereinigten Staaten (Tab. D4.2).
- Der **prozentuale Anteil der auf das Unterrichten entfallenden Arbeitszeit** ist im Primarbereich höher als im Sekundarbereich. In beiden Bereichen ist der Anteil der auf das Unterrichten entfallenden Arbeitszeit nur in wenigen Ländern größer als 50 Prozent (Tab. D4.1 und Abb. D4.2).
- **Die Vorgaben für die Arbeitszeit der Lehrer** unterscheiden sich in den einzelnen Ländern. In den meisten Ländern müssen die Lehrer gesetzlich oder vertraglich geregelt eine bestimmte Zahl von Stunden arbeiten; einige Länder dagegen legen nur die Zahl der wöchentlich abzuleistenden Unterrichtsstunden fest (Indikator D4).

Die Verteilung der Entscheidungskompetenzen im Sekundarbereich I

- Insgesamt gesehen sind basierend auf den Daten für 2003 in Australien, Griechenland, Luxemburg, Mexiko, Österreich, Portugal, Spanien und der Türkei die **Entscheidungskompetenzen** am stärksten zentralisiert (d.h. sie werden auf zentraler und/oder bundesstaatlicher Ebene getroffen), wobei die Zentralregierung in Griechenland (mit 88 Prozent der Entscheidungen auf zentraler Ebene) und Luxemburg (66 Prozent) besonders dominiert (Tab. D6.1).
- In England, Neuseeland, der Slowakischen Republik, der Tschechischen Republik und Ungarn werden **Entscheidungen** häufiger auf **Schulebene** getroffen. In den Niederlanden ist dies bei allen Entscheidungen der Fall (Tab. D6.1).
- **Entscheidungen zur Unterrichtsorganisation** werden in allen OECD-Ländern überwiegend auf Schulebene getroffen, dagegen fallen **strukturelle und Planungsentscheidungen** überwiegend in den Kompetenzbereich eher zentraler Regierungsebenen. Bei den Entscheidungen über **Ressourcen und Personalangelegenheiten** ist das Bild heterogener (Tab. D6.2).

- Knapp die Hälfte der **auf Schulebene getroffenen Entscheidungen** erfolgt in **völliger Autonomie** und etwa der gleiche Anteil an Entscheidungen wird innerhalb von Rahmenrichtlinien getroffen, die von höherer Ebene festgelegt werden. Relativ wenige Entscheidungen auf Schulebene werden nach Beratung mit anderen getroffen. Strukturelle und Planungsentscheidungen werden von den Schulen in der Regel seltener autonom gefällt als andere Entscheidungen (Tab D6.3).
- **Zwischen 1998 und 2003** wurden die Entscheidungskompetenzen in den meisten Ländern **stärker dezentralisiert**, das gilt besonders für Korea, die Tschechische Republik und die Türkei. In Belgien (frz.) und Griechenland ist jedoch ein gegenläufiger Trend zu beobachten (Abb. D6.3).

Neue Indikatoren in dieser Ausgabe

Zusätzlich zur Aktualisierung der ständigen Indikatoren enthält diese Ausgabe folgende neue Indikatoren:

- **A5: Entwicklungen der Lesefähigkeiten und des Leseverständnisses von Schülern** – bewertet die Entwicklung der Lesefähigkeiten und des Leseverständnisses von 9-jährigen Schülern, sowohl insgesamt als auch nach Geschlecht aufgliedert.
- **A8: Das Engagement von Schülern** – untersucht zwei Aspekte des schulischen Engagements von Schülern: das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler und ihre Unterrichtsteilnahme. Es wird aufgezeigt, wie sich diese in den einzelnen Ländern unterscheiden.
- **D5: Kriterien zur Aufnahme, Klassenzuweisung und -zusammensetzung in Schulisches Sekundarbereich**–untersucht, wie diese Kriterien im Sekundarbereich I zur Anwendung kommen, ab dem sich das Bildungsangebot vielfältiger gestaltet.
- **D6: Entscheidungskompetenzen im Bildungsbereich** – untersucht die Verteilung der Entscheidungskompetenzen in den einzelnen Ländern und zeigt auf, welche Stellen in welchen Entscheidungsbereichen Entscheidungen fällen und wie viel Autonomie sie hierbei genießen.

Außerdem umfassen die ständigen Indikatoren einige *neue Analysen*:

- Demographische Faktoren, die sich auf die zukünftig verfügbaren Qualifikationen auswirken werden (Indikator A1)
- Entwicklungen bei der Beziehung zwischen Bildungsstand und Erwerbstätigkeit (A 10)
- Ein Vergleich der relativen Einkommen im Zeitverlauf, sowohl insgesamt als auch nach Geschlecht aufgliedert (A11)
- Ein Vergleich der Verteilung der Ausgaben und der Schüler-/Studierendenzahlen nach Bildungsbereich (B1)
- Eine Aufgliederung der privaten Bildungsausgaben nach den Ausgaben privater Haushalte und denen anderer privater Einheiten (B3)
- Die Bildungsbeteiligung junger Menschen nach Altersjahrgängen aufgliedert (C1)
- Entwicklungen der Mobilität Studierender und eine Analyse der von ausländischen Studierenden besuchten Studienbereiche (C3)
- Vergleiche im Zeitverlauf, wie der Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben bewältigt wird (C4)
- Analyse der Situation junger Menschen, die im Ausland geboren wurden und nur über geringe Qualifikationen verfügen (C5)
- Ein Vergleich des zahlenmäßigen Schüler/Lehrkräfte-Verhältnisses an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (D2)
- Der Anteil der auf das Unterrichten entfallenden Arbeitszeit der Lehrer (D4)

Hinweis der Herausgeber

Wenn nichts anderes angegeben ist, beziehen sich die Zahlen im Allgemeinen auf das Schuljahr 2002 und das Haushaltsjahr 2001. Zahlen zu den Lesefähigkeiten und dem Leseverständnis, der mathematischen sowie naturwissenschaftlichen Grundbildung von 15-jährigen Schülern stammen aus der Internationalen Schulleistungs-Studie PISA im Jahr 2000.

Die in dieser Ausgabe enthaltenen Indikatoren basieren auf Zahlen, die der OECD bis zum 30. Juni 2004 vorlagen. Spätere Änderungen der Länder an ihren spezifischen Daten, die Auswirkungen auf die Werte der Indikatoren haben, finden sich auf der OECD-Website unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Glossar der in diesem Kapitel (Interessante Einzelergebnisse) enthaltenen Begriffe:

Ausgaben für Bildungseinrichtungen – umfassen sowohl Ausgaben für unterrichterteilende Bildungseinrichtungen als auch für solche, die keinen Unterricht erteilen, und z.B. in der Verwaltung des Bildungssystems aktiv sind.

Bildungserwartung (in Jahren) – ist die voraussichtliche durchschnittliche Dauer der formalen (Aus-)Bildung eines 5-jährigen Kindes während seines gesamten Lebens.

Bildungsstand – wird ausgedrückt durch den höchsten von einer Person abgeschlossenen Bildungsbereich, wobei die Bildungsbereiche gemäß ISCED definiert sind.

Erwerbstätigenanteil – ist die Anzahl der Beschäftigten dividiert durch die Gesamtzahl der betreffenden Bevölkerung

Humankapital – ist der produktive Bildungsstand in Form von Arbeitskraft, Fähigkeiten und Wissen.

ISCED – die Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens, in der die Festlegung der einzelnen Bildungsbereiche erfolgte.

OECD-Partnerländer – die Länder, die am UNESCO/OECD World Education Indicators (WEI) Programm teilnehmen: Ägypten, Argentinien, Brasilien, Chile, China, Indien, Indonesien, Jamaika, Jordanien, Malaysia, Paraguay, Peru, Philippinen, Russische Föderation, Sri Lanka, Thailand, Tunesien, Uruguay und Simbabwe. Außerdem ist Israel, das sich an den OECD-Aktivitäten im Bereich Bildung als Beobachter beteiligt, mit einbezogen.

Öffentliche Bildungsausgaben – umfasst die direkten öffentlichen Finanzmittel für Bildungseinrichtungen ebenso wie die öffentlichen Subventionen für private Haushalte (z.B. für Lebenshaltungskosten) sowie Zahlungen an andere private Einheiten.

Tertiärbereich – Studiengänge im Tertiärbereich A und B sowie weiterführende Forschungsprogramme.

Tertiärbereich A – entspricht Studiengängen auf Niveau von ISCED 5A. Diese sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden Forschungsprogrammen und Berufen mit hohem Qualifikationsniveau, wie Medizin, Zahnmedizin oder

Architektur, vermitteln. Üblicherweise gehören hierzu Bachelor- und Master- sowie gleichwertige Abschlüsse.

Tertiärbereich B – entspricht Studiengängen auf Niveau von ISCED 5B. Diese sind typischerweise kürzer als im Tertiärbereich A und konzentrieren sich auf praktische/technische/berufsbezogene Fähigkeiten für den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt, obwohl in diesen Studiengängen auch einige theoretische Grundlagen vermittelt werden können.

Universitäts- oder gleichwertiges Niveau – nimmt Bezug auf Studiengänge im Tertiärbereich A und auf weiterführende Forschungsprogramme

Weiterführende Forschungsprogramme – bezieht sich auf tertiäre Studiengänge, die direkt zum Erwerb eines weiterführenden Forschungsabschlusses führen, z.B. einer Promotion.

© OECD, 2004

Die Wiedergabe dieser Zusammenfassung ist unter Angabe der Urheberrechte der OECD sowie des Titels der Originalausgabe gestattet.

Zusammenfassungen in Drittsprachen enthalten auszugsweise Übersetzungen von OECD-Publikationen, deren Originalfassungen in englischer und französischer Sprache veröffentlicht wurden.

Sie sind unentgeltlich beim Online-Bookshop der OECD erhältlich unter www.oecd.org/bookshop/.

Wegen zusätzlicher Informationen wenden Sie sich bitte direkt an die

OECD Rights and Translation unit,

Public Affairs and Communications Directorate.

E-Mail : rights@oecd.org

Fax: +33 1 45 24 13 91

Adresse: OECD Rights and Translation unit (PAC) 2, rue André-Pascal 75775
Paris cedex 16 France

rights@oecd.org

