

Bildung auf einen Blick 2002
Sperr- und Sendefrist: 29 October 2002, 11:00 Paris time
Bitte unbedingt beachten!!

Briefing notes – Germany

Fragen richten Sie bitte an:

Andreas Schleicher, Leiter, Leiter Abteilung "Indikatoren und Analyse", OECD Direktorat für Bildung
Tel: +33 1 4524 9366, email Andreas.Schleicher@OECD.org

Ein Verständnis der Funktionsweise von Bildungssystemen ist wesentlich für die Entwicklung - und Begleitung - von Bildungsreformen. Um hier einen Beitrag zu leisten, entwickelt die OECD fortlaufend Indikatoren, die als Informationsgrundlage bei der Festlegung von bildungspolitischen Inhalten dienen, und die eine Beurteilung der Bildungssysteme fördern können. Mit der Ausgabe des Jahres 2002 von „*Bildung auf einen Blick*“ legt die OECD erneut ein aktuelles und die wesentlichen Bereiche des Bildungssystems umfassendes Werk vor. Die Indikatoren weisen auf zahlreiche Stärken und Schwächen der Bildungssysteme hin. Zum ersten Mal werden dabei die Erträge und Investitionen in Bildung systematisch erfasst. Einige Ergebnisse für **Deutschland** sind im Folgenden zusammengefasst.

Bildungserträge und Bildungsbeteiligung

Überzeugende Anreize für den Einzelnen, die Volkswirtschaften und die Gesellschaft führen...

- In den meisten OECD-Staaten steigen die Erwerbsquoten mit zunehmendem Bildungsstand deutlich an. In **Deutschland** liegt die Erwerbsquote für Absolventen des Tertiärbereichs A (Hochschulen und Fachhochschulen) bei 92% für Männer und bei 83% für Frauen, bei Personen ohne Abschluss im Sekundarbereich II dagegen bei lediglich 77% für Männer und 50% für Frauen. Obwohl auch bei den höchsten Bildungsabschlüssen noch eine Kluft zwischen der Erwerbsbeteiligung von Männern und Frauen besteht, ist sie hier doch weit geringer als bei den niedrigeren Bildungsabschlüssen. (Seite 130)
- Das Risiko arbeitslos zu werden steigt mit sinkendem Bildungsstand deutlich, wobei der Anstieg in **Deutschland** wesentlich stärker als im OECD-Mittel ausfällt. So waren 2001 lediglich 3.4% der männlichen Hochschulabsolventen arbeitslos (OECD-Mittel 2.8%) während es 9% der Personen mit Abschluss im Sekundarbereich II (OECD-Mittel 4.8%) und 15.6% der Personen ohne Abschluss im Sekundarbereich II waren (OECD-Mittel 8.9%). (Seite 131)
- Zwischen Bildungsstand und Einkommen besteht eine klarer Zusammenhang. Insbesondere der Abschluss im Sekundarbereich II stellt in vielen Staaten einen Wendepunkt dar. Ab hier bringt jede zusätzliche Ausbildung einen besonders hohen Einkommenszuschlag mit sich. So liegt das durchschnittliche Einkommen für männliche Hochschulabsolventen in der Altersgruppe 30-44 Jahre um 60% höher als bei Absolventen mit Abschluss im Sekundarbereich II. (Seite 148)
- Die Gesamtheit der Anreize für Investitionen in Bildung, die ihren Niederschlag in höherem Einkommen und geringerem Risiko der Arbeitslosigkeit finden, lässt sich in der individuellen Ertragsrate zusammenfassen. Diese ist ein Maß für die Erträge im Verhältnis zu den Kosten, etwa in Form von entgangenem Einkommen während der Ausbildung, höheren Steuern oder Studiengebühren. Sie wird in Prozentpunkten ausgedrückt und entspricht dem Zinssatz für eine Geldanlage auf einem Sparkonto. In allen Staaten liegt die individuelle Ertragsrate für Investitionen in Bildung über den realen Zinssätzen, häufig sogar erheblich. **Deutschland** weist mit 9% für Männer und 8% für Frauen dabei noch eine der niedrigsten Ertragsraten auf. Dies wird im Wesentlichen durch die langen Studienzeiten erklärt die, mit 6 Jahren, lediglich von Griechenland und Österreich übertroffen werden.

Das vereinigte Königreich weist, mit 17% für Männer und 15% für Frauen, unter den 10 Staaten mit vergleichbaren Daten die höchste Ertragsrate für Hochschulabsolventen auf.

- Auch der wirtschaftliche Nutzen, den eine Gesellschaft aus zusätzlicher Bildungsteilnahme zieht, kann in einer Ertragsrate ausgedrückt werden. Die gesellschaftliche Ertragsrate muss zusätzlich die Kosten der Gesellschaft aus Bildungsinvestitionen berücksichtigen. Diese umfassen nicht nur die direkten öffentlichen Bildungsinvestitionen sondern auch die Opportunitätskosten, welche dadurch entstehen, dass Menschen nicht im Produktionsprozess tätig sind. Die Ergebnisse zeigen jedoch klar, dass auch die gesellschaftliche Ertragsrate weit über den risikofreien Realzinsen liegt. (Seite 150)
- Schließlich sind die Verbesserungen des Humankapitals ein bedeutender Faktor der Wachstumsprozesse der letzten Jahrzehnte gewesen. In den neunziger Jahren war in einigen Staaten mehr als ein halber Prozentpunkt Wachstum auf sie zurückzuführen. (Seite 156)

...zu einem dynamischen Aus- und Umbau der Bildungssysteme in der OECD...

- In fast allen OECD-Staaten ist der Anteil von Personen, die nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, zurückgegangen, in einigen Staaten sogar sehr deutlich. Mit Ausnahme von fünf OECD-Staaten liegt das Verhältnis von Absolventen des Sekundarbereich II zur Bevölkerung im typischen Abschlussalter inzwischen bei über 70% und in **Deutschland** (91%), Japan (94%) und Ungarn (97%) sogar bei über 90%. (Seite 39)
- Der hohe Anteil von Absolventen mit Abschluss im Sekundarbereich II in **Deutschland** ist jedoch weitgehend zum Standard geworden. Während **Deutschland** bei dem Anteil der 55-64-Jährigen mit Abschluss im Sekundarbereich II (83%) unter den 30 OECD-Staaten noch an 4. Stelle lag, liegt es bei den 35-44-Jährigen (86%) nur noch an 8. und bei den 25-34-Jährigen nur noch an 12. Stelle. (Seite 52)

...besonders im Tertiärbereich.

- Im OECD-Mittel erzielen gegenwärtig 26% der Personen im typischen Abschlussalter einen Abschluss im Tertiärbereich A (Universitäten und Fachhochschulen). Hierbei reicht die Bandbreite jedoch von einem Drittel und mehr in Australien, Finnland, Island, Polen, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten bis zu weniger als 20% in Dänemark (9%), **Deutschland** (19%), Italien (18%), Österreich (16%), der Schweiz (10%) und der Tschechischen Republik (14%). Immerhin konnte in **Deutschland** jedoch gegenüber dem Vorjahr (16%) eine Steigerung erzielt werden. Außerdem muss berücksichtigt werden, dass der Zugang zum Tertiärbereich in Deutschland wesentlich durch die starke berufliche Ausrichtung des Sekundarbereichs II beeinflusst wird. (Seite 50)
- Während der Anteil von Absolventen im Tertiärbereich A in **Deutschland** bei den 55-64-Jährigen mit 10% noch an 12. Stelle unter den 30 OECD-Staaten lag, liegt **Deutschland** bei den 25-34-Jährigen mit einem Anteil von Absolventen im Tertiärbereich A von 14% nur noch an 23. Stelle. (Seite 52)
- Der Ausbau der tertiären Bildungssysteme hat dabei in den letzten Jahren deutlich an Dynamik gewonnen: In den OECD-Staaten hat sich die Zahl der Schüler und Studierenden im Tertiärbereich zwischen 1995 und 2000 um 24% erhöht. Nur in Frankreich, **Deutschland** und der Türkei ist ein Rückgang zu verzeichnen, in **Deutschland** um 5%. In Frankreich und **Deutschland** überwiegt der demografische Rückgang den Anstieg der Bildungsbeteiligung. Polen, Ungarn, Korea, Griechenland und die Tschechische Republik konnten ihre Studierendenzahlen um oder über 50% steigern. (Seite 259)
- Noch deutlicher lässt sich die Dynamik an den Entwicklungen der Studienanfängerzahlen ablesen. Im Laufe seines Lebens wird heute fast jeder zweite Schulabgänger in den OECD-Staaten an einem Studiengang im Tertiärbereich A teilnehmen. In Finnland, Island, Neuseeland, Polen, Schweden und Ungarn nehmen sogar über 60% der jungen Menschen ein solches Studium auf. **Deutschland** liegt hier, trotz eines Anstiegs um 2% im Vergleich zum Vorjahr, mit 30% am unteren Ende der Skala, gefolgt nur noch von Dänemark, der Schweiz, Mexiko, der Tschechischen Republik und der Türkei. (Seite 258)

- Dabei muss berücksichtigt werden, dass Deutschland mit einer Anfängerquote von 30% sein Potential weit gehend ausgeschöpft hat, da der Anteil der Schulabgänger mit Hochschul-Zugangsberechtigung in Deutschland mit 37% deutlich unter dem OECD-Mittel von 64% liegt (viele der Staaten mit höheren Quoten führen allerdings Eingangsprüfungen an den Hochschulen durch).
- Während die **deutschen** Hochschulabsolventen größtenteils ein längeres Studium von mindestens fünf Jahren absolviert haben, spielen in Staaten mit höheren Anteilen von Absolventen kürzere Studiengänge von 3-5 Jahren Dauer eine größere Rolle. Staaten, die ein Angebot an kürzeren Bildungsgängen aufweisen, weisen in der Regel auch höhere Zugangsraten auf. Ein differenziertes Angebot von Abschlüssen bietet zum einen die Möglichkeit, Qualifikationen besser auf den Bedarf am Arbeitsmarkt mit seinen immer kürzeren Veränderungszyklen abzustimmen. Zum anderen können durch kürzere Studienzeiten individuelle Hemmschwellen, ein Studium anzutreten, unter Umständen merklich gesenkt werden. Länder mit stärker differenziertem Hochschulangebot weisen tendenziell auch deutlich niedrigere Abbrecherquoten auf. (Seite 50)

In den meisten OECD-Staaten schließen jetzt mehr Frauen als Männer ein Hochschulstudium ab.

- Der Frauenanteil an allen Hochschulabsolventen liegt in **Deutschland** mit 46% am unteren Ende der Skala. Lediglich in der Schweiz, der Türkei und Japan liegt der Frauenanteil niedriger. In Ungarn, Schweden, Neuseeland, Norwegen, Portugal und Island liegt der Frauenanteil dagegen zwischen 60% und 67% (OECD-Mittel 54%). (Seite 67)
- Besonders niedrig sind die Anteile der von Frauen erworbenen Abschlüsse in den Fächergruppen Ingenieurwesen, Fertigung und Bauwesen sowie Mathematik und Informatik mit 20 bzw. 23% im Tertiärbereich A (OECD-Mittel 23 bzw. 30%). In den Ingenieurwissenschaften werden in Portugal, Neuseeland und der Slowakischen Republik über 30%, in Mathematik und Informatik in den Ländern Polen, Italien und Korea zwischen 49 und 58% der Abschlüsse von Frauen absolviert. In **Deutschland** konnte bei den Ingenieurwissenschaften jedoch 2000 gegenüber 1999 eine Steigerung des Frauenanteils von 18 auf 20% festgestellt werden. (Seite 67)
- Bei den weiterführenden Forschungsprogrammen (i. d. R. Promotionen) liegt **Deutschland** mit 2% Absolventen pro Altersjahrgang deutlich über dem Durchschnitt. Höhere Quoten haben hier nur die Schweiz und Schweden (2,6 bzw. 2,5%). Der Frauenanteil liegt bei den Promotionen allerdings erst bei 34% (1999: 33%) – und damit unter dem Ländermittel von 38%. Spitzenwerte werden hier von Italien (53%), Island (50%) und Portugal (49%) erreicht, während in Japan lediglich 19% aller Promotionen von Frauen abgelegt werden (Seiten 50 und 67).

Deutsche Hochschulen sind für ausländische Studierende attraktiv.

- 12% aller im Ausland Studierenden kommen nach **Deutschland**. Damit liegt **Deutschland** an dritter Stelle der beliebtesten Gastländer hinter den Vereinigten Staaten mit 28% sowie dem Vereinigten Königreich mit 14%. Die Türkei, Polen, Griechenland, Italien, Österreich, China und die Russische Föderation bilden dabei die wichtigsten Ursprungsländer für . (Seiten 272 und 273)
- Deutsche Studierende im Ausland, soweit sie dies im OECD-Rahmen tun, stellen 3,5% aller ausländischen Studierenden aus OECD-Staaten und sind damit die viertgrößte Gruppe innerhalb der OECD. Nur die Länder Japan, Korea und Griechenland weisen derzeit höhere Werte auf. (Seite 272)

Übergang von der Schule ins Berufsleben weiterhin Stärke des deutschen Bildungssystems.

- Die Stärke des **deutschen** Bildungssystems in Bezug auf den reibungslosen Übergang von der Schule ins Berufsleben zeichnet sich auch dadurch aus, dass lediglich 5% der 15-19 Jährigen weder beschäftigt sind noch sich nicht in der Ausbildung befinden. Nur Luxemburg, Island, Norwegen, Frankreich, die Niederlande, Irland und Dänemark weisen günstigere Werte auf.
- Auch der Prozentsatz 20-24-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen liegt in Deutschland deutlich unter dem OECD-Mittel.

Bei der Weiterbildung liegt Deutschland im oberen Mittelfeld...

- Im Durchschnitt nehmen in den OECD-Staaten 38% der Erwachsenenbevölkerung im Zeitraum von zwölf Monaten an einer beruflichen oder nicht berufsbezogenen Form der Weiterbildung teil. **Deutschland** liegt mit insgesamt 42% deutlich über dem OECD-Mittel, bei dem Anteil berufsbezogener Weiterbildung mit 29% geringfügig über dem OECD-Mittel von 28%. (Seite 280)

...jedoch ist Weiterbildung innerhalb der größten Risikogruppe deutlich schlechter verankert.

- Bei einem Vergleich der verschiedenen Bildungsschichten verändert sich das Bild jedoch deutlich. Während im Jahr 2000 43% der Erwachsenenbevölkerung mit Tertiärabschluss an berufsbezogenen Bildungsgängen teilnahmen (OECD-Mittel 43%) waren dies nur 26% der Personen mit Abschluss im Sekundarbereich II (OECD-Mittel 31%) und 9% der Personen ohne Abschluss im Sekundarbereich II (OECD-Mittel 15%). Damit ist die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme von Erwachsenen mit einem tertiären Abschluss an berufsbezogener Fort- und Weiterbildung in **Deutschland** 4.7 mal so hoch wie von Erwachsenen ohne einen Abschluss des Sekundarbereich II. Dieser Wert wird unter den 17 Ländern mit vergleichbaren Daten nur von Polen, Ungarn, Italien und Belgien überschritten. (Seite 280)
- Auffällig ist, dass Frauen in **Deutschland** erheblich seltener an beruflicher Weiterbildung teilnehmen als Männer (23% gegenüber 34%). Auch hier sind es vor allem die skandinavischen Länder, in denen die berufliche Weiterbildung von Frauen ausgeprägter ist. (Seite 280)

Qualität der Lernergebnisse und Lernumfeld

Unterdurchschnittliche Bildungsleistungen in Lesefähigkeit, Mathematik und Naturwissenschaften.

- Das reine Zählen der Absolventen liefert noch keine Hinweise auf die Qualität der Lernergebnisse. Auf der Grundlage der OECD/PISA Studie ist es jedoch möglich die Qualität der Lernergebnisse zumindest für die Altersstufe der 15-Jährigen zu bewerten. Diese Ergebnisse zeigen, dass **Deutschland** nicht nur zu den OECD-Staaten gehört, in denen die Leistungen 15-jähriger Schüler in wesentlichen Bereichen schulischer Arbeit unterdurchschnittlich sind, in denen effektive Lernstrategien vergleichsweise schlechter verankert sind, und in denen es vielfach an anschlussfähigem Wissen für weiterführende Lernprozesse mangelt sondern auch, dass es dem **deutschen** Schulsystem nur unzureichend gelingt, ungünstige familiäre und soziale Voraussetzungen auszugleichen (Seiten 78, 79, 88, 89 und 112).

Durchschnittliche Leistungen im Bereich politische Bildung.

- Der Kenntnisstand 14-Jähriger in **Deutschland** im Bereich politische Bildung liegt, gemessen an der IEA Kompetenzskala, sehr nahe beim OECD-Mittel. Deutlich unterdurchschnittliche Wert ergeben sich jedoch für das Vertrauen 14-Jähriger in politische Institutionen. (Seiten 100 und 103)
- In den meisten der 17 OECD-Staaten, für die Ergebnisse vorliegen, sehen es 14-Jährige im Allgemeinen als sehr wichtige Aufgabe Erwachsener an, die Gesetze zu respektieren und zur Wahl zu gehen. Für sie sind auch Aktivitäten in den Bereichen Menschenrechte und Umweltschutz wichtig, sowie Aktivitäten zum Wohl ihres sozialen Umfelds. Die Teilnahme an politischen Diskussionen und die Mitgliedschaft in einer politischen Partei sind für sie dagegen weniger wichtig. In **Deutschland** liegt der Anteil der 14-Jährigen, die es für wichtig oder sehr wichtig erachten, dass Staatsbürger zur Wahl gehen (69%) oder einer Partei beitreten (18%), jedoch deutlich unter dem OECD-Mittel von jeweils 77% und 26%. Dagegen liegt der Anteil der **deutschen** 14-Jährigen, die es für wichtig erachten, dass Staatsbürger sich zum Wohl der Mitmenschen im sozialen Umfeld engagieren, mit 85% über dem OECD-Mittel von 81%. (Seite 106)

Deutlich unterdurchschnittliche Unterrichtszeit in den ersten Schuljahren...

- Im OECD-Mittel verbringt ein 9-jähriger Schüler 829 Stunden im Jahr im Klassenzimmer, in **Deutschland** lediglich 752 Stunden. Die Zahl der Unterrichtsstunden gleicht sich jedoch in den weiteren Schuljahren zunehmend dem OECD-Mittel an und liegt für die Altersgruppe der 14-Jährigen mit 918 Stunden nur noch geringfügig unter dem OECD-Mittel von 944 Stunden. (Seite 314).

- Im OECD-Mittel verwenden 15-jährige Schüler zusätzlich zum Unterricht im Klassenzimmer pro Woche 4,6 Stunden auf Hausaufgaben in der Unterrichtssprache, Mathematik und den Naturwissenschaften. **Deutschland** liegt mit 4.5 Stunden im OECD-Mittelfeld. (Seite 317)

... jedoch genießt der Fremdsprachenunterricht in Deutschland hohen Stellenwert.

- Im OECD-Mittel entfällt bei den 9- bis 11-Jährigen ungefähr die Hälfte des Pflichtunterrichts auf das Lesen und Schreiben in der Unterrichtssprache, Mathematik und die Naturwissenschaften, bei den 12- bis 14-Jährigen liegt der Anteil dieser Fächer bei 39%. Die entsprechenden Werte für **Deutschland** liegen mit 44% und 38% geringfügig unter dem OECD-Mittel. Deutlich überdurchschnittlich ist in **Deutschland** die jährliche Stundenzahl für 9 bis 14-Jährige an Fremdsprachenunterricht. (Seiten 309, 315 und 316).
- Im Durchschnitt erhält jeder dritte 15-Jährige, zumindest gelegentlich, Nachhilfe oder Privatunterricht. Dabei liegt **Deutschland** im OECD-Mittelfeld. (Seite 317)

Deutsche Schüler tun sich im Umgang mit Computern schwer.

- Im OECD-Durchschnitt besucht ein typischer 15-jähriger Schüler eine Schule, an der sich 13 Schüler einen Computer teilen. Diese Zahl variiert jedoch stark von Staat zu Staat, in einigen Staaten sogar zwischen einzelnen Regionen und Schulen. In **Deutschland** teilen sich 22 15-Jährige einen PC. Über die beste Ausstattung verfügen die Schulen in den Vereinigten Staaten, Neuseeland und Norwegen, in denen fünf bis sechs Schüler einen Computer für sich haben. (Seite 335)
- Bei der Häufigkeit der Computernutzung in der Schule (mehrmals pro Woche oder fast jeden Tag) liegen die **deutschen** Schüler im OECD-Vergleich mit 18% gegenüber 38% im OECD-Mittel am unteren Ende. Die eifrigsten Computernutzer finden sich in Ungarn (65%), Dänemark (59%) und dem Vereinigten Königreich (57%). (Seite 339)
- 15-jährige Schülerinnen in **Deutschland** schätzen sich im Umgang mit dem Computer besonders unsicher ein. Aber auch die männlichen Schüler in **Deutschland** zeigen im Umgang mit dem PC vergleichsweise wenig Vertrautheit. Am besten fühlen sich die Schüler in den Vereinigten Staaten, Kanada und Australien für den Umgang mit dem Computer gewappnet. (Seite 347)

Individuelle Förderung und Unterstützung durch die Lehrer wird als mangelhaft wahrgenommen...

- In leistungsstarken Staaten werden die Schulressourcen tendenziell häufiger genutzt, die Schulen haben einen höheren Grad der Autonomie, die Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte ist besser und die Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern sind in der Regel besser, dagegen sind in den leistungsschwachen Staaten, darunter **Deutschland**, verstärkt negative Indizes beim Unterrichtsklima zu beobachten, und die Indizes der Nutzung der Schulressourcen, der Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte, der Autonomie der Schule und des Lehrer-Schüler-Verhältnisses liegen in der Regel unter dem OECD-Durchschnitt. (Seite 362)
- Vor dem Hintergrund des großen Einflusses sozioökonomischer Faktoren auf die Schülerleistungen spielen besondere Hilfestellungen für leistungsschwächere Schüler und auch das Schulklima eine wichtige Rolle. Nur 14% der **deutschen** Schüler besuchen eine Schule, die speziellen Förderunterricht durch Lehrkräfte anbietet: Der im internationalen Vergleich mit großem Abstand niedrigste Anteil. Der OECD-Durchschnitt liegt hier bei 72%, während er in Dänemark, Finnland, Japan, Neuseeland und dem Vereinigten Königreich bei über 90% liegt. (Seite 317)
- In **Deutschland** erhalten die Schüler nach ihrer eigenen Einschätzung zu wenig Unterstützung von ihren Lehrern. Insbesondere konstatieren die Schüler zu wenig Hilfestellung beim Lernen sowie zu wenig Interesse am Lernfortschritt jedes Einzelnen. Lediglich 41% der 15-Jährigen gibt an, dass die Lehrkraft in jeder oder fast jeder Unterrichtsstunde sich für den Lernfortschritt des Einzelnen interessiert (OECD-Mittel 56%). Die größte Zufriedenheit in Bezug auf Unterstützung durch die Lehrkräfte äußern die Schüler im Vereinigten Königreich, Portugal und Australien, die geringste in Korea. Da es sich hier allerdings um subjektive Einschätzungen der Schülern handelt, sind die

Ergebnisse nur bedingt vergleichbar. In den meisten Ländern korreliert dies mit einem schwachen Abschneiden bei den PISA- Ergebnissen. Ebenso berichten die Schulleiter über Schwierigkeiten im Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern. Auffallend ist gerade vor dem Hintergrund der großen Leistungsunterschiede zwischen Schulen in **Deutschland**, dass in Schulen, deren Schüler aus Elternhäusern mit niedrigem sozioökonomischen Status kommen, die Bewertung des Schul- und Unterrichtsklimas besonders negativ ausfällt. (Seite 362)

...und auch das Unterrichtsklima wird als mangelhaft beurteilt.

- Insgesamt wird das Unterrichtsklima von den **deutschen** Schülern kritisch beurteilt. Vergleichsweise niedrige Anteile der 15-Jährigen geben an, dass die Lehrkraft in jeder oder fast jeder Unterrichtsstunde *i*) den Schülern Gelegenheit gibt ihre Meinung zu sagen (**Deutschland** 62%, OECD-Mittel 66%), *ii*) den Schülern bei ihrer Arbeit hilft (**Deutschland** 52%, OECD-Mittel 59%), *iii*) etwas so lange erklärt, bis die Schüler es verstanden haben (**Deutschland** 53%, OECD-Mittel 60%), *iv*) viel tut um den Schülern zu helfen (**Deutschland** 51%, OECD-Mittel 60%) oder den Schülern beim Lernen hilft (34%, OECD-Mittel 56%). Lediglich der Anteil der 15-Jährigen, die angeben, dass die Lehrkraft in jeder oder fast jeder Unterrichtsstunde die Hausaufgaben überprüft, liegt in **Deutschland** mit 61% über dem OECD-Mittel von 54%. (Seite 362).
- Das allgemeine Schulklima wird von den **deutschen** 15-Jährigen allgemein positiver beurteilt. 82% der 15-Jährigen geben an, dass die Schule ein Ort ist, an dem sie sich zugehörig fühlen (OECD-Mittel 77%). Auf der anderen Seite geben 49% der Schüler an, dass sie sich in der Schule langweilen (OECD-Mittel 48%). (Seite 365)

Gehalt und Unterrichtszeit sind für Lehrer weiterhin günstig.

- Die Gehälter von Lehrern des Sekundarbereiches I nach 15 Jahren Berufserfahrung reichen von weniger als 10.000 US\$ in Ungarn und der Tschechischen Republik bis zu 40.000 US\$ und mehr in **Deutschland** (40.561US\$), Japan, Korea, der Schweiz und den Vereinigten Staaten. Einige Staaten investieren trotz eines geringeren Volkseinkommens massiv in die Humanressourcen. (Seite 376)
- Lehrer in Australien, Dänemark, England, Neuseeland und Schottland erreichen die oberste Besoldungs-/Vergütungsstufe in höchstens 11 Jahren, während Lehrer in Frankreich, Griechenland, Italien, Japan, Korea, Österreich, Spanien, der Tschechischen Republik und Ungarn hierfür mehr als 30 Dienstjahre benötigen. (Seite 376)
- In etwa der Hälfte der OECD-Staaten sind die Schulen zumindest in gewissem Ausmaß für Entscheidungen über Höhe und Ausmaß der Zulagen für zusätzlich übernommene Aufgaben und Überstunden zuständig. In **Deutschland** sind derartige Freiräume für Schulen unterdurchschnittlich ausgeprägt. (Seite 378)
- Die durchschnittliche Zahl der Unterrichtsstunden an öffentlichen Schulen des Primarbereichs beträgt 792 Stunden (**Deutschland** 783 Stunden), reicht aber von 583 bis zu 1.139 Stunden. (Seite 388)
- Im Sekundarbereich I liegt die Zahl der Unterrichtsstunden bei durchschnittlich 720 Stunden (**Deutschland** 732 Stunden), reicht aber von 555 bis zu 1.182 Stunden. Die Vorgaben für die Arbeitszeit der Lehrer unterscheiden sich in den einzelnen Staaten. In den meisten Staaten müssen die Lehrer formell eine bestimmte Stundenzahl arbeiten, in einigen Staaten ist auch die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden geregelt, einige Staaten sehen Zeit für Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts vor und einige Staaten legen fest, wie viel Zeit die Lehrer in der Schule verbringen müssen. (Seite 388)

Bildungsinvestitionen

Unterdurchschnittliche Ausgaben im Primar- und Sekundarbereich I...

- Im OECD-Raum insgesamt beziffern sich die Ausgaben der OECD-Staaten auf 4.229 US\$ pro Schüler im Primarbereich, 5.174 US\$ im Sekundarbereich und 11.422 US\$ pro Studierenden im Tertiärbereich. Hinter diesen Durchschnittswerten stehen jedoch sehr unterschiedliche Ausgaben in den einzelnen Staaten. (Seite 176)
- Im Primarbereich werden in **Deutschland** je Schüler 3.818 US\$ (1999) aufgewendet. Das sind im Verhältnis zum BIP pro Kopf 16% und deutlich weniger als der internationale Durchschnitt von 4.148 US\$ oder 19%. Einen wesentlich höheren Stellenwert genießt die Primarausbildung in Österreich (26%), Dänemark und Schweden (je 24%). Im Sekundarbereich I liegen die Ausgaben je Schüler in **Deutschland** bei 4.918 US\$. Im Verhältnis zum BIP pro Kopf sind das 20%. Dies liegt ebenfalls unter dem OECD-Mittel von 5.210 US\$ oder 22%. Im Verhältnis wird der Sekundarbereich I am stärksten in Österreich (33%), Frankreich und Portugal (je 29%) gefördert. (Seiten 176 und 177)
- Unterdurchschnittliche Ausgaben pro Schüler, verbunden mit deutlich überdurchschnittlichen Lehrergehältern in **Deutschland** spiegeln sich zwangsläufig in überdurchschnittlichen Klassengrößen wieder. Diese liegen in öffentlichen Schulen in **Deutschland** bei durchschnittlich 24 Schülern im Primarbereich (OECD-Mittel 20.1) und 24.5 im Sekundarbereich I (OECD-Mittel 23.6). (Seite 324)

...die zweithöchsten Ausgaben im Sekundarbereich II...

- Während **Deutschland** in den Primar- und Sekundarbereich I unterdurchschnittlich investiert, werden die Ausgaben pro Schüler im Sekundarbereich II mit US\$ 10.170 nur noch von der Schweiz übertroffen (OECD-Mittel US\$ 5919). Die hohen Ausgaben werden wesentlich durch die Bildungsausgaben der Betriebe im dualen System der beruflichen Ausbildung mitbestimmt. (Seite 176)
- Im Sekundarbereich II steht **Deutschland** mit knapp 14 Schülern pro Lehrkraft etwas günstiger da als das OECD-Mittel von etwas über 14, wenn auch hier gegenüber 1999 (12,4) die Zahl der Schüler je Lehrer zugenommen hat. (Seite 324)

...und durchschnittliche Ausgaben im Tertiärbereich.

- Im Tertiärbereich werden je Schüler und Studierenden an Fachschulen, Fachhochschulen und Hochschulen in **Deutschland** 10.393 US\$ ausgegeben. Im Verhältnis zum BIP pro Kopf sind das 42% für den Tertiärbereich (22% Tertiärbereich B und 46% Tertiärbereich A). Damit liegt **Deutschland** beim Tertiärbereich A um einen Punkt über dem Ländermittel (45%), während es im Tertiärbereich B deutlich darunter (28%) liegt. Die lehrbezogenen Ausgaben belaufen sich in **Deutschland** allerdings lediglich auf 6.438 US\$ und liegen damit knapp unter dem Ländermittel von 6.564 US\$. (Seite 176)
- Die erheblichen Unterschiede bei den Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich sind zum Teil auf Unterschiede im Forschungsanteil zurückzuführen. **Deutschland** und Schweden, beides Länder, die insgesamt sehr viel für ein Hochschulstudium ausgeben, haben auch einen hohen Anteil an Forschungsausgaben in den Hochschulen. Mit rund 4.000 US\$ machen die FuE-Ausgaben an **deutschen** Hochschulen etwa 38% aller Aufwendungen pro Schüler/Studierenden aus. Damit liegt **Deutschland** bei den FuE-Ausgaben im vorderen Bereich hinter Schweden (47%) und gleichauf mit den Niederlanden (38%). Im OECD-Durchschnitt beträgt der Anteil der FuE-Ausgaben an den Gesamtausgaben im Tertiärbereich 23%. Am stärksten in Unterrichtsleistungen pro Studierenden wird in den USA (über 17.000 US\$), Kanada (mehr als 12.000 US\$) und Irland (knapp 8.100 US\$) investiert. (Seite 233)
- Zieht man die überdurchschnittliche Studienzeit in **Deutschland** mit in Betracht, so ergeben sich die vergleichsweise hohen Gesamtkosten für den Tertiärbereich pro Studierenden von 50.760 US\$ (OECD-Mittel 28.668 US\$). (Seite 178)

Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt rückläufig.

- Die OECD-Staaten geben 5,8% der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen aus. **Deutschland** liegt mit 5,6% nur knapp unter dem OECD-Mittel. (Seite 190)

- In 14 von 18 OECD-Staaten stiegen zwischen 1995 und 1999 die privaten und öffentlichen Ausgaben für Bildung um mehr als 5%. In **Deutschland** betrug der Anstieg 2%. (Seite 193)
- Im Durchschnitt wenden die OECD-Staaten 12,7% ihrer gesamten öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen auf. **Deutschland** liegt mit 9,7% deutlich unter dem OECD-Mittel. (Seite 199)
- Die öffentlichen Ausgaben der OECD-Staaten für Bildung stiegen zwischen 1995 und 1999 tendenziell schneller als die gesamten öffentlichen Ausgaben, jedoch langsamer als das BIP. In Italien, den Niederlanden, Schweden und dem Vereinigten Königreich stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben zwischen 1995 und 1999 trotz real sich verringernder öffentlicher Haushalte. (Seite 193)

Überdurchschnittliche Privatinvestitionen im deutschen Vorschul- und Sekundarbereich II, unterdurchschnittliche Privatinvestitionen im Tertiärbereich.

- Angesichts des hohen gesellschaftlichen Stellenwertes und des Ausgabenvolumens von Bildung spielt der privat finanzierte Anteil von Bildungsausgaben eine zentrale Rolle in der nationalen wie internationalen Diskussion. Bei einer Gesamtbetrachtung aller Bildungsbereiche liegt **Deutschland** mit einem Anteil von 22,1% über dem OECD Ländermittel (12,0%). Höhere Anteile an der privaten Finanzierung von Bildungseinrichtungen haben lediglich Korea (41%), die Vereinigten Staaten (25%), Japan und Australien (je 24%). In Portugal, Norwegen, der Türkei, Finnland, der Slowakischen Republik und Schweden liegt der private Anteil hingegen zwischen 2,3 und 3,0%. (Seite 212)
- Die Verteilung der privaten Bildungsausgaben über die Bildungsbereiche ist in **Deutschland** dagegen sehr ungewöhnlich. Während der private Anteil im Vorschulbereich mit 37,8% etwa doppelt so hoch wie im OECD-Mittel (17,8%) ist, liegt der private Anteil im Tertiärbereich mit 8,5% bei weniger als der Hälfte des OECD-Mittels (20,8%). Im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich liegen die privaten Bildungsausgaben mit über 24% deutlich über dem Durchschnitt von 7,9% was auf den hohen Anteil der Finanzierung der Dualen Ausbildung durch die Unternehmen zurückzuführen ist. (Seite 213)
- In 10 von 19 OECD-Staaten sind zwischen 1995 und 1999 die privaten Ausgaben für den Tertiärbereich um mehr als 30% gestiegen. In den meisten Staaten hatte dies jedoch keine Verringerung der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich zur Folge. (Seite 213)
- In einigen OECD-Staaten zahlt der Staat den größten Teil der Kosten für den Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich, überlässt jedoch die Leitung der Bildungseinrichtungen dem privaten Sektor, um so ein breiteres Lernangebot ohne Zugangsbeschränkungen für Schüler/Studierende aus einkommensschwachen Familien bereitzustellen. In Belgien und den Niederlanden besucht die Mehrzahl der Schüler im Primar- und Sekundarbereich solche staatlich-subsidierten privaten Bildungseinrichtungen. In Australien, Frankreich, Korea, Spanien und dem Vereinigten Königreich beträgt ihr Anteil immer noch mehr als 20%. Im Primar- und Sekundarbereich sind private Einrichtungen, die überwiegend von privaten Haushalten finanziert werden, vergleichsweise selten. (Seite 216)