Bildung auf einen Blick 2011

OECD-INDIKATOREN



OECD 50

wbv

Bildung auf einen Blick 2011
OECD-Indikatoren



Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

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 2011: OECD Indicators
Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE
© 2011 OECD
Alle Rechte vorbehalten

© 2011 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:
Banque d'images 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. Die Veröffentlichung 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, Estelle Herbaut, Karinne Logez, Koji Miyamoto und Jean Yip. Sandrine Meireles und Rebecca Tessier war unterstützend im Bereich Verwaltung tätig; das Lektorat übernahm Marilyn Achiron; Marika Boiron, Ji Eun Chung, Anaïs Dubreucq-Le Bouffant, Maciej Jakubowski, Manal Quota, Giannina Rech und Elisabeth Villoutreix haben die Arbeiten fachlich unterstützt sowie bei Analysen und Lektorat mitgewirkt. Corinne Heckmann und 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 2010
Editorial		13	
Einleitung		25	
Hinweise für den Leser		29	
Kapitel A	**Bildungsergebnisse und Bildungserträge**	33	
Indikator A1	**Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?**	35	A1
Tabelle A1.1a	Bildungsstand: Erwachsenenbevölkerung (2009)	45	
Tabelle A1.2a	Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II (2009)	46	
Tabelle A1.3a	Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2009)	47	
Tabelle A1.4	Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2009)	48	
Indikator A2	**Wie viele Schüler schließen den Sekundarbereich II erfolgreich ab?**	51	A2
Tabelle A2.1	Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2009)	65	
Tabelle A2.2	Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II (Erstabschluss, 1995–2009)	66	
Tabelle A2.3	Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2009)	67	
Tabelle A2.4	Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs	68	
Indikator A3	**Wie viele Studierende schließen ein Studium im Tertiärbereich ab?**	71	A3
Tabelle A3.1	Abschlussquoten im Tertiärbereich (2009)	81	
Tabelle A3.2	Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2009)	82	
Tabelle A3.3	Abschlussquoten in den verschiedenen tertiären Bereichen, Einfluss internationaler/ausländischer Studierender (2009)	83	
Tabelle A3.4	Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich: Die wichtigsten Arten von Studiengängen (2009)	84	
Indikator A4	**Für welche Fächergruppen entscheiden sich Schüler und Studierende?**	85	
Tabelle A4.1a	Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe und Geschlecht (2009)	99	
Tabelle A4.2a	Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppe (2009)	100	
Tabelle A4.3a	Anteil der von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen (in %), nach Fächergruppe (2000, 2009)	101	
Tabelle A4.4	Verteilung der Studierendenzahlen im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2009)	102	
Tabelle A4.5	Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiär-bereich, nach Fächergruppe (2009)	103	
Tabelle A4.6	Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge unter den Beschäftigten im Alter von 25 bis 34 Jahren, nach Geschlecht (2009)	104	

Indikator A5 **Beeinflusst der sozioökonomische Hintergrund der Schüler ihre Leistungen?** 105
Tabelle A5.1 Sozioökonomischer Hintergrund und Leseleistung. 114
Tabelle A5.2 Anteil der Schüler nach Migrationsstatus (in %) und ihre Leseleistung 116
Tabelle A5.3 Anteil resilienter und leistungsschwacher Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund an der Gesamtzahl der Schüler (in %), nach Geschlecht 118

Indikator A6 **Erzielen Schüler, die gerne lesen, beim Lesen bessere Ergebnisse?** . . 119
Tabelle A6.1 Index der Freude am Lesen und Leseleistung, nach nationalen Indexquartilen 130
Tabelle A6.2 Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) nach der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird 132
Tabelle A6.3 Lesestoff und Leseleistung 134
Tabelle A6.4 Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) danach, in welchem Ausmaß Schüler zum Vergnügen lesen, nicht zum Vergnügen lesen, und nach Geschlecht. 135

Indikator A7 **Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?** 137 A6
Tabelle A7.1a Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009) 150
Tabelle A7.2a Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009) 152
Tabelle A7.3a Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009) 154
Tabelle A7.4a Entwicklung der Erwerbslosenquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009) 157
Tabelle A7.5 Anteil von Personen mit Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 160
Tabelle A7.6 Arbeitsmarktergebnisse von berufsbildenden Bildungsgängen (2009). 162

Indikator A8 **Welche Einkommenszuschläge lassen sich durch Bildung erreichen?** . 165 A7
Tabelle A8.1 Relative Einkommen der Bevölkerung mit Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 176
Tabelle A8.2a Entwicklung der relativen Einkommen: Gesamtbevölkerung (1999–2009) . . . 178
Tabelle A8.2b Entwicklung der relativen Einkommen: Männer (1999–2009) 180
Tabelle A8.2c Entwicklung der relativen Einkommen: Frauen (1999–2009) 182
Tabelle A8.3a Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 184
Tabelle A8.3b Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1999–2009) 185

Indikator A9 **Welche Anreize bestehen für Investitionen in Bildung?** 187 A8
Tabelle A9.1 Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 203
Tabelle A9.2 Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 205
Tabelle A9.3 Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr). 207
Tabelle A9.4 Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr). 209

Indikator A10 Wie teuer ist die Beschäftigung von Absolventen des Tertiärbereichs? ..... 211 — A10

Tabelle A10.1 Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 64-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 224

Tabelle A10.2 Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 34-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 226

Tabelle A10.4 Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 45- bis 54-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr) 228

Indikator A11 Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung? .. 231 — A9

Tabelle A11.1 Anteil Erwachsener, die zur Wahl gehen, die ehrenamtlich tätig und die zufrieden mit dem Leben sind, nach Bildungsstand (2008) 242

Tabelle A11.2 Staatsbürgerliches Engagement nach staatsbürgerlichem Wissensstand der Schüler (2009) 243

Tabelle A11.3 Inkrementelle Differenzen beim Wahlverhalten, ehrenamtlichen Tätigkeiten und der Zufriedenheit mit dem Leben, die mit einem Anstieg des Bildungsstands assoziiert sind (2008) (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen) 244

Kapitel B Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen .. 245

Indikator B1 Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden? ..... 249 — B1

Tabelle B1.1a Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2008) 265

Tabelle B1.2 Jährliche Ausgaben pro Schüler/Studierenden von Bildungseinrichtungen für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung (2008) 266

Tabelle B1.3a Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2008) 267

Tabelle B1.4 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2008) 268

Tabelle B1.5 Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen für alle Leistungsbereiche pro Schüler/Studierenden aufgrund verschiedener Faktoren, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2008) 269

Tabelle B1.6 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungsgangs, Sekundarbereich (2008) 270

Indikator B2 Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben? ..... 271 — B2

Tabelle B2.1 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2008) 278

Tabelle B2.2 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2008) 279

Tabelle B2.3 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2008) 280

Indikator B3 **Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen?** ..... 281 — B3

Tabelle B3.1 Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche (2000, 2008) 294

Tabelle B3.2a Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %), nach Bildungsbereich (2000, 2008) 295

Tabelle B3.2b Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (in %) (2000, 2008) 296

Tabelle B3.3 Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung für den Tertiärbereich zwischen 1995 und 2008 (2000 = 100), (1995, 2000, 2005, 2006, 2007 und 2008) 297

Tabelle B3.4 Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2008) 298

Indikator B4 **Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung?** ..... 299 — B4

Tabelle B4.1 Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2008) 306

Tabelle B4.2 Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben, vor und nach Transferzahlungen, nach staatlicher Ebene für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2008) 307

Indikator B5 **Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Zuschüsse erhalten Studierende?** ..... 309 — B5

Tabelle B5.1 Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2008/09) 324

Tabelle B5.2 Verteilung der Finanzhilfen an Studierende im Vergleich zur Höhe der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (Studienjahr 2008/09) 327

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 (2008) 328

Indikator B6 **Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?** ..... 329 — B6

Tabelle B6.1 Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Leistungsbereich als Prozentsatz des BIP (2008) 337

Tabelle B6.2a Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich nach Ausgabenkategorien (2008) 338

Tabelle B6.2b Ausgaben von Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2008) 339

Indikator B7 **Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Ausgaben?** ..... 341 — B7

Tabelle B7.1 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich (2008) 352

Tabelle B7.2 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I (2008) 353

Tabelle B7.3 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II (2008) 354

Kapitel C Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf . . 355

Indikator C1 Wer nimmt an Bildung teil? 357 C1
Tabelle C1.1a Bildungsbeteiligung, nach Alter (2009) 373
Tabelle C1.2 Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2009) 374
Tabelle C1.3 Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich (2009) 375
Tabelle C1.4 Verteilung der Schüler im Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitausbildung (2009) 376
Tabelle C1.5 Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitausbildung (2009) 377

Indikator C2 Wie viele junge Erwachsene nehmen ein Studium im Tertiärbereich auf? 379 A2
Tabelle C2.1 Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung von Studienanfängern (2009) 390
Tabelle C2.2 Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2009) 391

Indikator C3 Wer studiert im Ausland und wo? 393 C2
Tabelle C3.1 Internationale und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2000, 2004, 2009) 415
Tabelle C3.2 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2009) 416
Tabelle C3.3 Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach dem Zielland (2009) 418
Tabelle C3.4 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender nach tertiärem Bildungsbereich (2009) 420
Tabelle C3.5 Entwicklung der Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind, nach Zielland (2000–2009) 421

Indikator C4 Der Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben: Wo sind die 15- bis 29-Jährigen? 423 C3
Tabelle C4.1a Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige (2009) 434
Tabelle C4.2a Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2009) 435
Tabelle C4.2d Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2009) 438
Tabelle C4.3 Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist (2009) 441
Tabelle C4.4a Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009) 443

Indikator C5 Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil? 449
Tabelle C5.1a Teilnahmequoten, Unterrichtszeitstunden pro Teilnehmer, pro Erwachsenen und erwartete Teilnahmestunden an nicht formalen Bildungsmaßnahmen und berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, tatsächlich jährlich gearbeitete Stunden und Verhältnis der Stunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen zu gearbeiteten Stunden (2008) 462
Tabelle C5.1b Teilnahmequote und zu erwartende Teilnahmestunden an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand (2007) 463

Tabelle C5.2a Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell und an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2007) 464
Tabelle C5.3a Teilnahme an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Art der Bildungsmaßnahme und Bildungsstand (2007) 466
Tabelle C5.4a Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach Bildungsstand (2007) 467

Kapitel D Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen 469

Indikator D1 Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer? 471 D1
Tabelle D1.1 Pflichtunterrichtszeit und vorgesehene Unterrichtszeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2009) 482
Tabelle D1.2a Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige (2009) 483
Tabelle D1.2b Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 12- bis 14-Jährige (2009) 484

Indikator D2 Wie ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation und wie groß sind die Klassen? 485 D2
Tabelle D2.1 Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2009) 498
Tabelle D2.2 Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen (2009) 499
Tabelle D2.3 Schüler-Lehrkräfte-Relation nach Art der Bildungseinrichtung (2009) 500

Indikator D3 Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte? 501 D3
Tabelle D3.1 Gehälter von Lehrkräften (2009) 513
Tabelle D3.2 Gehälter von Lehrkräften und Anforderungen an die Ausbildung von Lehrkräften (2009) 515
Tabelle D3.3 Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 1995 und 2009 (2005 = 100) 516
Tabelle D3.4 Entwicklung des Verhältnisses der Gehälter zum BIP pro Kopf (2000, 2005–2009) 517
Tabelle D3.5a Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2009) 518

Indikator D4 Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte? 521 D4
Tabelle D4.1 Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrkräften (2009) 529
Tabelle D4.2 Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr (2000, 2005–2009) 530

Indikator D5 Welchen Rechenschaftspflichten unterliegen Schulen? 531
Tabelle D5.1a Nationale Prüfungen im Sekundarbereich I (2009) 548
Tabelle D5.2a Nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich I (2009) 550
Tabelle D5.3 Regulatorische Rechenschaftspflicht: Bereiche, in denen öffentliche Schulen Rechenschaftsberichte vorlegen müssen (2009) 552
Tabelle D5.4a Schulinspektionen im Sekundarbereich I (2009) 553
Tabelle D5.5 Freie Schulwahl und finanzielle Anreize zur Förderung der freien Schulwahl (2009) 555

Indikator D6 Wie gerecht sind Bildungschancen und worauf lassen sich ungleiche Bildungsergebnisse zurückführen? 557
Tabelle D6.1 Anteil potenziell gefährdeter 15-jähriger Schüler (in %) (PISA 2009) 571
Tabelle D6.2 Index der sozialen Inklusion (PISA 2009) 572

Tabelle D6.3 Leseleistungen 15-Jähriger unterhalb PISA-Kompetenzstufe 3 (PISA 2009) . . . 573
Tabelle D6.4 Leseleistungen 15-Jähriger unterhalb PISA-Kompetenzstufe 2 (PISA 2009) . . . 574
Tabelle D6.5 Schüler schätzt die eigenen schulischen Erfolge nicht (PISA 2009) 575
Tabelle D6.6 Schüler besucht eine Schule mit negativen Schüler-Lehrer-Beziehungen (PISA 2009) 576

Anhang 1 Merkmale der Bildungssysteme 577
Tabelle X1.1a Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009) 578
Tabelle X1.1b Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009) 580
Tabelle X1.1c Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009) 581
Tabelle X1.1d Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (2009) 583
Tabelle X1.2a Für die Berechnung der Indikatoren verwendete Haushalts- und Schul-/Studienjahre, OECD-Länder 584
Tabelle X1.2b Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schul-/Studienjahre, sonstige G20-Länder. 585
Tabelle X1.3 Abschlussanforderungen für Bildungsgänge im Sekundarbereich II 586

Anhang 2 Statistische Bezugsdaten. 587
Tabelle X2.1 Überblick über das wirtschaftliche Umfeld anhand grundlegender Kennzahlen (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2008, zu konstanten Preisen von 2008) 588
Tabelle X2.2a Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2008, zu konstanten Preisen von 2008) 589
Tabelle X2.2b Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, zu konstanten Preisen von 2000) 590
Tabelle X2.3a Lehrergehälter in Landeswährung (2009) 591
Tabelle X2.3b Lehrergehälter in Euro (kaufkraftbereinigt) (2009) 592
Tabelle X2.3c Entwicklung der Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung, nach Bildungsbereich 593
Tabelle X2.3d Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Lehrergehälter. 595

Anhang 3 Quellen, Methoden und technische Hinweise. 599

Literatur 601

Mitwirkende an dieser Publikation 605

Weiterführende OECD-Publikationen. 609

Editorial:
50 Jahre Bildung im Wandel

Von Anfang an hat die OECD die Bedeutung von Bildung und Humankapital für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung betont, und in den 50 Jahren seit ihrer Gründung hat sich das Humankapital in den Mitgliedstaaten signifikant weiterentwickelt. Der Bildungszugang wurde so stark ausgeweitet, dass heute die Mehrzahl der Menschen in den OECD-Ländern über die Dauer der Schulpflicht hinaus im Bildungssystem verbleibt. Gleichzeitig haben die Länder ihre Einstellung zu den Bildungsergebnissen verändert, weg von der eher simplifizierenden Einstellung „Je mehr, desto besser", die lediglich die Investitionen in Bildung und die Bildungsbeteiligung misst, hin zu einer Sichtweise, die auch die Qualität der von den Schülern und Studierenden letztendlich erworbenen Kompetenzen umfasst. In einer zunehmend globalen Wirtschaft, in der Bildungserfolge nicht länger nur Verbesserungen in Bezug auf nationale Vorgaben bedeuten, sondern im Verhältnis zu den Erfolgen der international leistungsstärksten Bildungssysteme gemessen werden, spielt die OECD eine zentrale Rolle bei der Bereitstellung von Indikatoren zu Bildungsleistungen, die staatliche Bildungspolitik nicht nur bewerten, sondern auch zu ihrer Gestaltung beitragen.

Anstieg des Bildungsstands zwischen den 1950er-Jahren und heute

In den vergangenen 50 Jahren hat die Ausweitung der Bildungsteilnahme zu grundlegenden gesellschaftlichen Veränderungen in den OECD-Ländern beigetragen. 1961 war eine Hochschulausbildung das Privileg einiger weniger, und selbst der Zugang zum Sekundarbereich II war den meisten jungen Menschen in vielen Ländern verwehrt. Heute erwirbt die überwiegende Mehrheit der Bevölkerung in den OECD-Ländern einen Abschluss im Sekundarbereich II, jeder dritte junge Erwachsene einen Abschluss im Tertiärbereich, und in einigen Ländern könnte schon bald jeder zweite über einen derartigen Abschluss verfügen.

Es war nicht immer möglich, derartige Veränderungen im Zeitverlauf zu quantifizieren: Der Mangel an konsistenten Daten macht es für einen Großteil der letzten 50 Jahre nahezu unmöglich, die Geschwindigkeit des Wandels zu erfassen. Bis in die 1990er-Jahre waren Daten zum Bildungsstand nicht ausreichend standardisiert. Um zu schätzen, wie viele Menschen im Laufe ihres Lebens einen bestimmten Bildungsabschluss erworben haben, lassen sich jedoch Informationen über die Verteilung des Bildungsstands in den einzelnen Altersgruppen heranziehen. So ist beispielsweise die Zahl der 55- bis 65-Jährigen mit einem bestimmten Abschluss eine indirekte Kenngröße für die Zahl derjenigen, die 30 oder 40 Jahre vorher einen derartigen Abschluss erworben haben. Diese Methode überschätzt die Abschlussquoten für die älteren Gruppen im Vergleich zu denen jüngerer Altersgruppen in gewissem Umfang, da sie den Bildungsstand der Älteren zu einem Zeitpunkt erfasst, nachdem diese die Möglichkeit gehabt haben, Abschlüsse auch später im Leben zu erwerben. Da inzwischen jedoch seit mehr als einem Jahrzehnt konsistente Daten zum Bildungsstand verfügbar sind, lässt sich

dieser Effekt des „lebenslangen Lernens“ jetzt auch dadurch erfassen, dass man die Qualifikationen einer bestimmten Alterskohorte zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrem Leben vergleicht.

Abbildung 1 enthält Schätzungen auf der Grundlage dieser Methode. Die Abbildung bietet Informationen zum Bildungsstand von Erwachsenen, die in dem großen Zeitraum zwischen 1933 und 1984 geboren wurden, die also heute 78 bzw. 27 Jahre alt sind. Die Ältesten schlossen ihre Erstausbildung in den 1950er-Jahren ab, die Jüngsten Anfang dieses Jahrhunderts. Diese Daten zeigen deutlich, dass die Abschlussquoten sowohl im Sekundarbereich II als auch im Tertiärbereich nicht nur stark zugenommen haben, sondern dass der Anstieg auch über die fünfzig Jahre hinweg kontinuierlich verlief, befördert durch nicht unerhebliche und im Allgemeinen steigende wirtschaftliche und soziale „Erträge“ für die Besserqualifizierten. In den 34 OECD-Ländern steigen vor allem in den Ländern, in denen die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich in den letzten Jahrzehnten am stärksten zugenommen hat, die Einkommensvorteile für Absolventen des Tertiärbereichs immer noch stetig weiter, was darauf hindeutet, dass das zunehmende Angebot an hoch qualifizierten Arbeitnehmern nicht zu einem Einkommensrückgang geführt hat – im Gegensatz zu der Entwicklung bei den Geringqualifizierten.

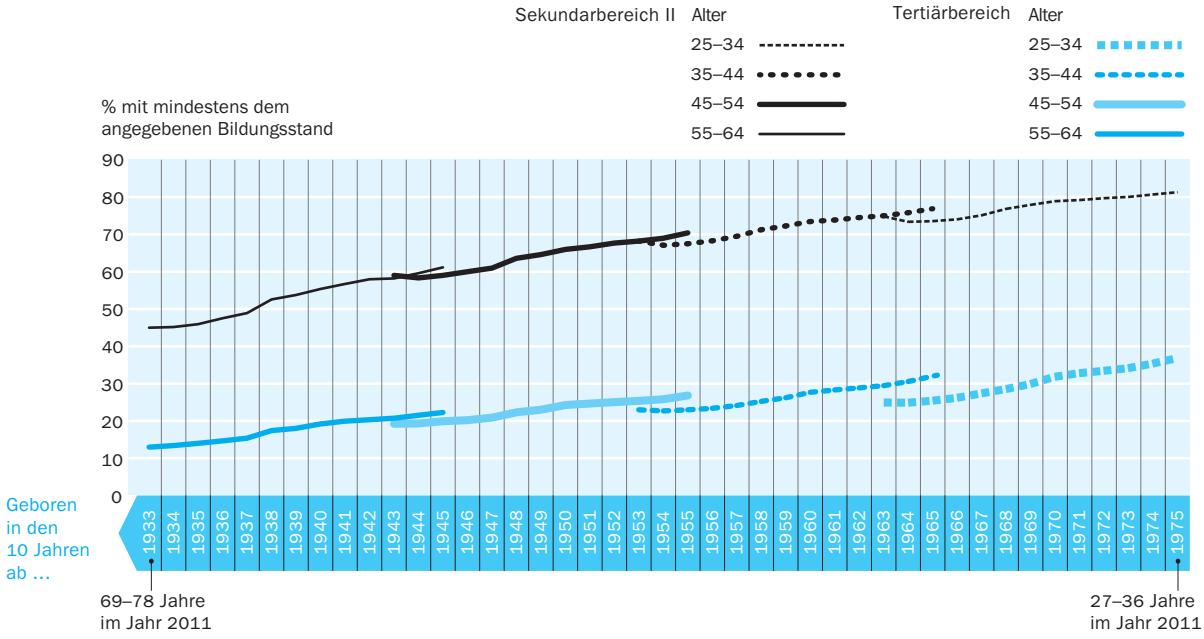
Im Durchschnitt der OECD-Länder stieg der Anteil der Personen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II von 45 auf 81 Prozent und der Anteil derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich von 13 auf 37 Prozent. Die Abbildung lässt vermuten, dass rund 7 Prozent der heute 35- bis 44-Jährigen einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben, als sie älter als 25 bis 34 Jahre waren, und dass 4 Prozent der 45- bis 54-Jährigen ihren Abschluss erwarben, als sie älter als 35 bis 44 Jahre waren. Wenn die heute 25- bis 34-Jährigen, von denen bereits 37 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, in den nächsten beiden Jahrzehnten ähnliche Fortschritte erzielen, dann könnte die Hälfte dieser Altersgruppe über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, wenn sie das mittlere Lebensalter erreicht.

Diese Daten belegen auch, dass die Ausweitung der Bildungsbeteiligung in den letzten Jahrzehnten in den einzelnen Ländern in sehr unterschiedlichem Ausmaß stattfand. Die Abbildungen 2 und 3 zeigen für jedes Land den Bildungsstand für die älteste und jüngste der in Abbildung 1 gezeigten Altersgruppe. Abbildung 2 zeigt die allgemeine Zunahme der Abschlüsse im Sekundarbereich II, wobei die Länder mit traditionell niedrigem Bildungsstand auf die Länder mit früher höherem Bildungsstand „aufschließen“. Heute erwerben mindestens 80 Prozent der jungen Erwachsenen in der OECD einen Abschluss im Sekundarbereich II. Hierbei war in den Vereinigten Staaten nur eine leichte Zunahme der Abschlusszahlen zu beobachten, da sie von Anfang an die höchsten Erfolgsquoten hatten, während Finnland und Korea sich von Ländern mit ehedem nur einer Minderheit an Schülern, die einen Abschluss im Sekundarbereich II erwarben, zu Ländern entwickelten, in denen mittlerweile nahezu alle Schüler einen derartigen Abschluss erwerben.

Die Abschlussquoten im Tertiärbereich variieren stärker zwischen den einzelnen Ländern (s. Abb. 3). Verhältnismäßig geringe Wachstumsraten gab es beispielsweise in den Vereinigten Staaten, die schon früher relativ hohe Abschlussquoten hatten, aber

Abbildung 1

Bildungsstand, nach Alter und Geburtskohorte (OECD-Durchschnitt)



Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932478964

Erläuterung der Abbildung:

Die Abbildung zeigt den Anteil der in einer bestimmten Zeitspanne geborenen Erwachsenen (in %), die in einem bestimmten Alter über einen bestimmten Bildungsabschluss verfügten – basierend auf den angegebenen Bildungsabschlüssen zwischen 1997 und 2009. Jedes gezeigte Jahr repräsentiert eine Alterskohorte eines Zeitraums von 10 Jahren, beginnend mit diesem Jahr: Beispielsweise steht 1933 für die Menschen, die von 1933 bis einschließlich 1942 geboren wurden. Daher überschneiden sich die Alterskohorten für aufeinanderfolgende Anfangsjahre.

Die Abbildung zeigt, dass später geborene Alterskohorten unabhängig vom Erhebungszeitpunkt sukzessive höhere Bildungsabschlüsse erreichen, unabhängig von dem Lebensalter, an dem dies gemessen wird. Die spätere Erhebung erfasst auch später im Leben erworbene Abschlüsse. In den meisten Fällen jedoch, in denen für dieselbe Alterskohorte Abschlüsse zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Leben der Einzelnen angeben werden (d.h., wo die Linien überlappen), ist das Ergebnis ähnlich. Die größte beobachtete Zunahme ist am unteren rechten Rand der Abbildung zu sehen und betrifft die Alterskohorte, die in den zehn Jahren ab 1965 geboren wurde (jetzt 37 bis 46 Jahre alt). 1999, im Alter von 25 bis 34 Jahren, gaben 25 Prozent dieser Gruppe an, einen Abschluss im Tertiärbereich zu haben, zehn Jahre später jedoch war dieser Anteil auf 32 Prozent angestiegen.

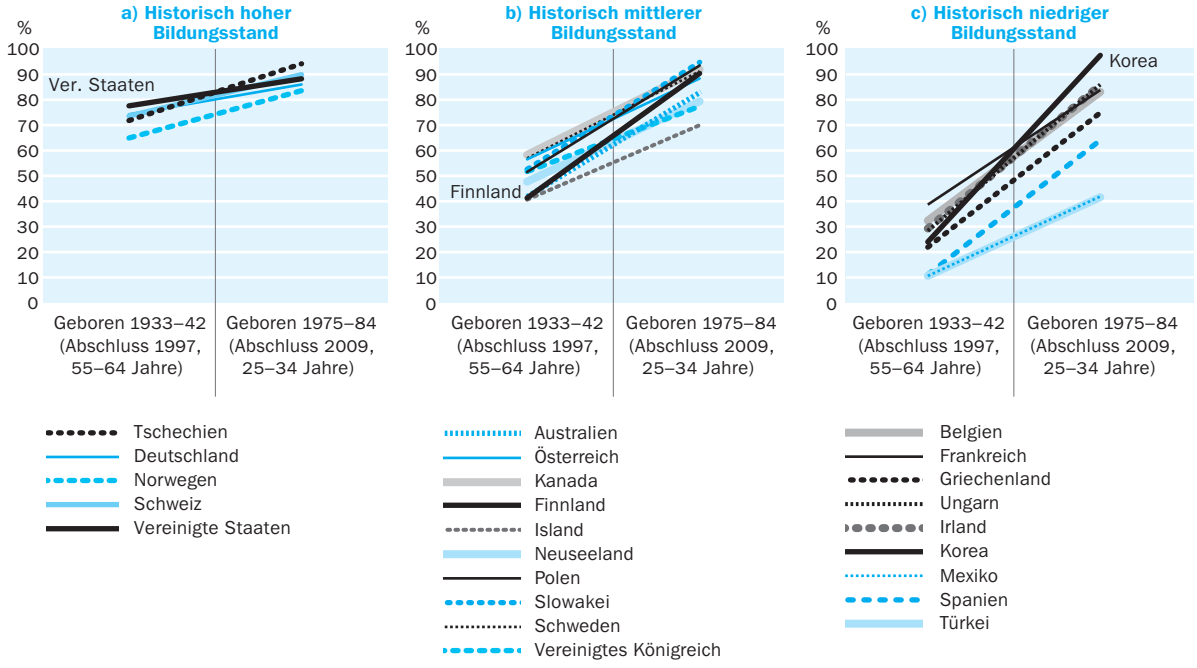
Hierbei ist jedoch zu beachten, dass diese Ergebnisse die Bildungsfortschritte dieser Kohorten nicht ganz präzise erfassen, da sich die Zusammensetzung der Alterskohorten durch Migration und Mortalität verändert hat.

auch in Deutschland, das schon früher niedrigere Abschlussquoten hatte. Japan und Korea dagegen haben den Zugang zum Tertiärbereich sehr deutlich erweitert. In beiden Ländern verfügte von der Altersgruppe, die Ende der 1950er-Jahre, Anfang der 1960er-Jahre im typischen Abschlussalter war (geboren zwischen 1933 und 1942), gegen Ende des Berufslebens nur etwa jeder Zehnte über einen Abschluss im Tertiärbereich. Bei den jüngeren Altersgruppen, die das Abschlussalter um die Jahrtausendwende erreichten, verfügen nun fast alle über einen Abschluss im Tertiärbereich. Bei dieser Kennzahl ist Korea unter den 25 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten von Platz 21 auf Platz 1 aufgestiegen.

Vor 50 Jahren konnten Arbeitgeber in den Vereinigten Staaten und Kanada ihre Beschäftigten unter jungen Erwachsenen auswählen, von denen die meisten einen Highschool-Abschluss hatten und jeder Vierte sogar einen Hochschulabschluss – ein weit größerer Anteil als in den meisten Ländern Europas oder Asiens. Inzwischen sind zwar auch in den Vereinigten Staaten die Abschlussquoten im Tertiärbereich gestie-

Abbildung 2

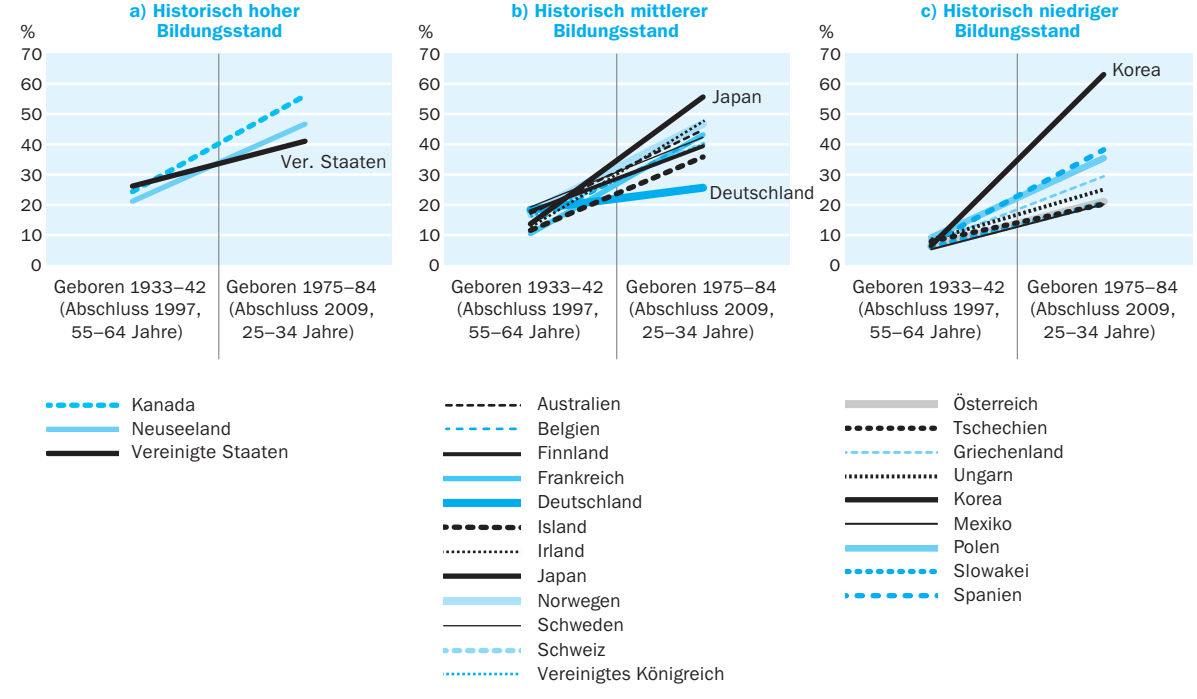
Fortschritte bei den Abschlüssen im Sekundarbereich II im Verlauf von 50 Jahren, nach Land



Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011 . *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932478983

Abbildung 3

Fortschritte bei den Abschlüssen im Tertiärbereich im Verlauf von 50 Jahren, nach Land



Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932479002

gen, aber in einigen anderen Ländern war der entsprechende Anstieg so stark, dass die Vereinigten Staaten jetzt beim Anteil der Hochschulabsolventen unter den 25- bis 34-Jährigen nur knapp oberhalb des Durchschnitts liegen. In Europa ist Deutschland das Land, das am wenigsten Fortschritte erzielt hat: Der Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs an der Gesamtbevölkerung ist nur ungefähr halb so groß wie bei vielen der Nachbarländer.

Die OECD und Bildung: eine Entwicklungsgeschichte des Humankapitals

Seit ihrer Gründung hat die OECD die Bedeutung der Kompetenzen der Menschen für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung betont. Auf der 1961 von der neu gegründeten OECD in Washington veranstalteten „Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education" rückten die von Gary Becker, Theodore Schultz und anderen neu entwickelten Theorien zum Humankapital in den Mittelpunkt des internationalen Dialogs. Stichhaltige Belege für diese Theorien fanden sich jedoch erst in den 1980er-Jahren mit den Arbeiten zur Theorie des endogenen Wachstums von Ökonomen wie Paul Romer, Robert Lucas und Robert Barro. Sie formulierten und prüften Modelle zur Messung der positiven Zusammenhänge zwischen Wachstum auf nationaler Ebene und noch wenig ausgearbeiteten Indikatoren des Humankapitals, insbesondere dem Bildungsstand.

Die Tatsache, dass dieser beobachtete Zusammenhang schwach blieb, stellte für Experten, die Bildungsergebnisse analysierten, keine Überraschung dar. Der Bildungsstand eines Erwachsenen mag zwar als indirekte Kenngröße für die Kompetenzen dienen, die zu wirtschaftlichem Erfolg beitragen, er ist jedoch eine in hohem Maße unzureichende Kennzahl. Erstens hat jedes Land seine eigenen Verfahren und Standards zur Gewährung eines Abschlusses im Sekundar- oder Tertiärbereich. Zweitens entsprechen die durch Ausbildung erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten nicht zwangsläufig denen, die das wirtschaftliche Potenzial steigern. Und drittens ist zunehmend deutlich geworden, dass es zur vollen Nutzung des Humankapitals in den heutigen Gesellschaften und Volkswirtschaften des lebenslangen Lernens bedarf und nicht nur einer Erstausbildung im formalen Bildungswesen.

Nachdem der Zusammenhang zwischen Bildung und ökonomischer Entwicklung erst einmal hergestellt war, waren die Länder stark daran interessiert, zu verstehen, was Bildungsergebnisse eigentlich sind und was sie bedeuten, und sie international zu vergleichen. Seit den 1970er-Jahren steht die OECD an der Spitze der Verfechter des lebenslangen Lernens als Paradigma. In jüngster Zeit hat die OECD umfassende Interpretationen dessen formuliert, was unter Humankapital und dem damit zusammenhängenden Konzept des Sozialkapitals zu verstehen ist. Darüber entwickelte die OECD einen umfassenden Rahmen, um die erforderlichen Kompetenzen zu definieren und zu identifizieren.

Die Entwicklung von Indikatoren war entscheidend für diesen Prozess eines besseren Verständnisses der Bildungsergebnisse und für die Fähigkeit der Länder, voneinander zu lernen im Hinblick auf erfolgreiche Veränderungen im Bildungssystem. Mitte der 1980er-Jahre war klar geworden, dass der Mangel an international vergleichbaren Bildungsdaten valide Vergleiche praktisch unmöglich machte bzw. bildungspolitische

Schlussfolgerungen aus den Erfahrungen von Ländern mit erfolgreichen Bildungssystemen kaum möglich waren. Zu dieser Zeit begannen die Regierungen der einzelnen Länder hinsichtlich der Ausrichtung und der Ergebnisse der Bildungssysteme ihrer Länder umzudenken. Die Vorstellung, dass es ausreiche, einfach die Zahl der Absolventen im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich zu steigern, wurde infrage gestellt. Zu Zeiten schrumpfender öffentlicher Haushalte rückten Aspekte der Qualität und der Ressourceneffizienz in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, da gleichzeitig die ersten internationalen Studien große Leistungsunterschiede zwischen den Schülern in den einzelnen Ländern erkennen ließen.

Dies alles trug dazu bei, dass im Jahr 1988 das OECD-Projekt „Indicators of Education Systems“ (INES) ins Leben gerufen wurde, ein ambitioniertes Vorhaben unter der Federführung einer Reihe von nationalen Expertengruppen der OECD, das das Ziel verfolgte, zuverlässige internationale Indikatoren zu einer Vielzahl von bildungspolitischen Themen zu liefern. Zunächst konzentrierte sich INES auf die Standardisierung existierender Daten zu den Ressourcen, der Organisation und den Teilnahmequoten der Bildungssysteme, um diese international vergleichbar zu machen. Das ehrgeizigere Ziel, neue, international vergleichbare Kenngrößen der Bildungsergebnisse zu liefern, wurde erst im Laufe der Zeit verwirklicht.

Die ersten INES-Indikatoren waren international standardisierte Kennzahlen der Bildungsteilnahme, wie z. B. die Zahl der Schüler/Studierenden in verschiedenen Bildungsbereichen, Abschlussquoten und pro Schüler/Studierenden investierte Ressourcen. Aber erst mit der Entwicklung von Kennzahlen, die die Bildungsergebnisse direkt zu erfassen suchten, die z. B. Tests von Schülern und Erwachsenen erforderten, wurde es möglich zu beurteilen, wie effizient Investitionen in Bildung und in Bildungsprozesse sind.

Die Internationale Untersuchung der Lesekompetenz Erwachsener (International Adult Literacy Survey – IALS) Mitte der 1990er-Jahre zeigte, dass Erwachsene mit einem höheren Bildungsstand zwar im Durchschnitt über höhere Grundqualifikationen verfügen, dass sich aber bei Menschen mit gleichem Bildungsstand diese Grundqualifikationen von Land zu Land stark unterschieden. Dies machte deutlich, dass direkte Messungen des Humankapitals zu anderen Ergebnissen führen können als indirekte Kenngrößen, die auf den Bildungserfahrungen und Qualifikationen der Menschen beruhen. Als Konsequenz hieraus wurde die IALS mit Blick auf die wirtschaftlichen Auswirkungen des Humankapitals der einzelnen Länder analysiert und ein deutlich stärkerer Zusammenhang zwischen den gemessenen Kompetenzen und dem wirtschaftlichen Wachstum als in früher durchgeführten Studien ermittelt (Coulombe et al., *Literacyscores, human capital and growth across fourteen OECD countries*, Statistics Canada, 2004). Dies bestätigte die Annahme, dass die Effektivität der Bildungssysteme nicht nur daran zu messen ist, wie viele Abschlüsse und Qualifikationen erreicht werden, sondern dass sie auch mit dem Erwerb messbarer Kompetenzen zusammenhängen könnte.

Das aussagekräftigste und umfassendste Instrument zur Erfassung der Bildungsergebnisse und zur Veränderung der Bildungspolitik ist jedoch die Internationale Schulleistungsstudie PISA der OECD, die den Erwerb wichtiger Kenntnisse und Fähigkeiten für das Leben bei jungen Menschen testet. Die PISA-Erhebung wird seit 2000 alle drei

Jahre durchgeführt und hat gezeigt, dass große Unterschiede darin bestehen, was Schüler in den einzelnen Ländern gegen Ende der Schulpflicht wissen und können.

Vor der Einführung der PISA-Studie bestand die am weitesten verbreitete Methode zum Vergleich der Bildungsqualität darin, die Ausgaben pro Schüler/Studierenden zu betrachten. Diese Kenngröße wirkt sich zwar positiv auf die Bildungsergebnisse aus, erklärt jedoch nur rund ein Viertel der Unterschiede zwischen den Ländern. Die Ergebnisse von PISA zeigen, dass der Schlüssel zum Erfolg nicht in einem einzelnen Aspekt des Bildungsprozesses liegt, sondern dass vielmehr eine Kombination der in PISA gemessenen bildungspolitischen Maßnahmen und Vorgehensweisen zusammen rund 80 Prozent der Leistungsunterschiede zwischen den Schulen in den OECD-Ländern erklärt. Ergebnisse dieser Art, zusammen mit der bestehenden Bildungsforschung, begannen, sich auf die Entwicklung der Bildungspolitik auszuwirken. Die Welt der Bildung hat sich seit 1961 stark verändert. Damals wurden die Standards der Bildungspolitik hauptsächlich anhand nationaler Überzeugungen entwickelt, die lediglich auf existierenden Beispielen und der traditionellen Vorstellung von guter Bildung beruhten.

Indikatoren als Katalysatoren des Wandels

Mit zunehmender Qualität der internationalen Indikatoren nimmt ihr Einfluss auf die Entwicklung der Bildungssysteme zu. In gewisser Weise sind Indikatoren lediglich ein Maßstab, um die Fortschritte beim Erreichen gewisser Ziele zu messen. Sie spielen jedoch eine zunehmend einflussreichere Rolle. Indikatoren lenken das Interesse auf nach internationalen Vergleichsmaßstäben schwache Bildungsergebnisse und können so Veränderungen bewirken, manchmal führen sie sogar dazu, dass selbst leistungsstarke Länder ihre Position weiter konsolidieren. Wenn Indikatoren es ermöglichen, das Profil eines leistungsstarken Bildungssystems zu erstellen, können sie auch als Grundlage für die Ausarbeitung von Verbesserungen schwächerer Systeme dienen.

Der „Schockeffekt“, den internationale Leistungsvergleiche auf Reformen der Bildungssysteme haben können, ist nicht neu. Die Reformen in den Vereinigten Staaten, die der Veröffentlichung von „A Nation at Risk“ im Jahr 1983 folgten, wurden teilweise ausgelöst durch die Ergebnisse internationaler Studien, die belegten, dass amerikanische Schüler hinter den Schülern anderer Länder zurückblieben. Während jedoch diese frühen internationalen Vergleichsstudien als eine Art „Warnsignal“ fungierten, boten sie nur wenige Hinweise auf mögliche Lösungen, und die entsprechenden Reformen erfolgten überwiegend anhand nationaler Analysen dessen, was bei dem jeweiligen Bildungssystem als Problem identifiziert wurde. Als im Jahr 2001 dagegen die Veröffentlichung der ersten Ergebnisse der PISA-Studie zeigte, dass die Leistungen der deutschen Schüler unter dem OECD-Durchschnitt lagen, folgte auf den ersten Schock in Deutschland zügig eine nach vorne gerichtete Reaktion: die Entschlossenheit, sich an erfolgreichen Praktiken aus anderen Ländern zu orientieren. Anhand international vergleichbarer Daten wurde das Bildungssystem analysiert, an internationalen Benchmarks orientierte nationale Bildungsstandards eingeführt und verstärkt evidenzbasierte Praktiken genutzt.

Weiter gehende systematische Analysen deuten darauf hin, dass die Bildungsindikatoren der OECD auf unterschiedliche Weise genutzt werden und so ganz unterschiedliche Auswirkungen haben können:

- Die Indikatoren zeigen, was im Bildungsbereich erreicht werden kann, und haben daher die Länder nicht nur dabei unterstützt, die bestehende Bildungspolitik zu optimieren, sondern sich auch damit zu beschäftigen, worauf sie eigentlich aufbaut. Dies bedeutet, die der jeweils aktuellen Bildungspolitik zugrunde liegenden Paradigmen und Überzeugungen zu hinterfragen und gegebenenfalls auch zu verändern.
- Die Indikatoren ermöglichten es den Ländern, messbare bildungspolitische Ziele zu definieren, die in anderen Bildungssystemen bereits erreicht wurden, politische Ansatzpunkte zu erkennen und die Stoßrichtung der Reformen festzulegen.
- Mithilfe der Indikatoren können die Länder besser messen, wie schnell Fortschritte im eigenen Bildungssystem erreicht werden, und überprüfen, wie Bildung im Klassenzimmer tatsächlich vermittelt wird. Die Indikatoren zeigen, dass es zwar politisch schwierig sein mag, bildungspolitische Reformen in die Wege zu leiten, dass aber der Nutzen daraus unweigerlich den nachfolgenden Regierungen oder gar Generationen entsteht.

Neue Möglichkeiten in Angriff nehmen

Die Indikatoren haben vor allem dann eine besonders durchschlagende Wirkung, wenn sie dem Selbstbild eines nationalen Bildungssystems widersprechen und daher die zugrunde liegenden Überzeugungen und Annahmen infrage stellen. Der Einfluss der PISA-Studie auf Deutschland war groß, nicht allein deshalb, weil die Leistungen der deutschen Schüler in der ersten Studie unterhalb des Durchschnitts lagen, sondern auch deshalb, weil diese Ergebnisse dazu führten, dass die Grundannahme, das Bildungssystem führe zu sozial ausgewogenen Ergebnissen, überdacht wurde (s. Kasten 1). In vielen Ländern nutzten die Regierungen die Ergebnisse der PISA-Studie, die zeigen, wie ihr Land im internationalen Vergleich abschneidet, als Ausgangspunkt, um die politischen Maßnahmen und Praktiken der Länder zu untersuchen, die unter ähnlichen Umständen bessere Ergebnisse erreichen.

In dem Maße, in dem internationale Vergleiche wie die PISA-Studie weitere Verbreitung finden, bleibt die Debatte über die Verbesserung der Bildungssysteme nicht länger auf Bildungsexperten begrenzt, sondern erreicht die breite Öffentlichkeit. Indikatoren machen internationale Vergleiche leichter zugänglich und verstärken so ihren Einfluss. Da Schüler und Studierende heute in dem Wettbewerb einer globalen Weltwirtschaft bestehen müssen, haben die Menschen erkannt, dass ihr Land überdurchschnittliche Bildungsergebnisse erzielen muss, wenn ihre Kinder später überdurchschnittliche Gehälter verdienen sollen.

Eine umfassende Perspektive für nationale Ziele schaffen

Die Bildungsindikatoren der OECD haben auch wesentlich dazu beigetragen, nationale Leistungsziele in einem größeren Kontext zu sehen. Wenn der Anteil der Schüler, die in der Schule gut abschneiden, zunimmt, so werden das einige darauf zurückführen, dass das Bildungssystem besser geworden sei, während andere behaupten werden, die Leistungsstandards seien gesenkt worden. Dem Verdacht, bessere Ergebnisse seien auf eine Senkung der Standards zurückzuführen, liegt oft die Vorstellung zugrunde, das Gesamtleistungsniveau im Bildungssystem lasse sich nicht verbessern. Internationale Vergleiche ermöglichen es den Ländern, diese Vorstellungen in einem größeren Bezugssystem zu betrachten, da diese Vergleiche Schulen und Bildungssystemen die Möglichkeit eröffnen, sich im Vergleich mit den Leistungen der Schulen und Bildungs-

Kasten 1

Deutschland überdenkt seine Einschätzung von Bildung und sozialer Chancengerechtigkeit

Vor PISA wurde in Deutschland die Chancengerechtigkeit in Schulen oftmals als gegeben angesehen, da große Anstrengungen unternommen wurden, um sicherzustellen, dass die Schulen angemessen und gerecht mit Ressourcen ausgestattet wurden. Die Ergebnisse der PISA-Studie 2000 offenbarten jedoch große sozioökonomische Unterschiede zwischen den Bildungsergebnissen der Schulen. Weiter gehende Analysen führten dies in großem Maße auf die Tatsache zurück, dass Schüler mit privilegierterem sozialem Hintergrund tendenziell eher prestigeträchtigere allgemeinbildende Schulen besuchten, während es bei den Schülern mit einem weniger privilegierten sozialen Hintergrund, selbst bei ähnlichen Leistungen in der PISA-Studie, eher die weniger angesehenen berufsbildenden Schulen waren. Das gab Anlass zu der Sorge, das Bildungssystem verstärke den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds auf die Schülerleistungen noch weiter, anstatt diesen abzumildern. Diese Ergebnisse und die darauffolgende öffentliche Debatte führten zu umfassenden Reformbemühungen zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit in Deutschland mit teilweise grundlegenden Veränderungen. Hierzu gehören: eine stärkere Bildungsorientierung der Erziehung und Betreuung im Vorschulalter, die bis dahin eher unter dem Aspekt der sozialen Wohlfahrt betrachtet worden war, die Festlegung nationaler Bildungsstandards in einem Land, in dem die Hoheit der Bundesländer und Kommunen in Bildungsfragen lange Jahre das bestimmende Prinzip war, sowie die verstärkte Förderung benachteiligter Schüler, wie z. B. Schüler mit Migrationshintergrund.

Für viele Pädagogen und Bildungsexperten in Deutschland waren die sozioökonomischen Ungleichheiten, die PISA zum Vorschein brachte, keineswegs überraschend. Das schlechtere Abschneiden benachteiligter Schüler in der Schule wurde oft als gegeben hingenommen und war kein Thema bildungspolitischer Debatten. Die Tatsache, dass PISA aufzeigte, in welch unterschiedlichem Ausmaß sich der sozioökonomische Hintergrund in den verschiedenen Ländern auf die Leistungen der Schüler und Schulen auswirkte, und dass es anderen Ländern anscheinend gelang, sozioökonomische Ungleichheiten weit wirksamer auszugleichen, machte deutlich, dass Verbesserungen möglich sind, und gab den entscheidenden Impuls für bildungspolitische Veränderungen.

systeme in anderen Ländern zu betrachten. Einige Länder haben diese Sichtweise aktiv übernommen und beispielsweise an PISA orientierte Leistungsziele für ihr Bildungssystem festgelegt.

Das Tempo der Veränderungen in Bildungssystemen erfassen

Internationale Vergleichsstudien bieten auch ein Bezugssystem, um einzuschätzen, mit welcher Geschwindigkeit sich Bildungssysteme verändern. Nationale Bezugsgrößen erlauben es den Ländern, Fortschritte in Bereichen wie beispielsweise der Ausweitung der Bildungsteilnahme in absoluten Zahlen zu messen, wohingegen die Bildungsindikatoren der OECD die Länder in die Lage versetzt haben, jetzt einschätzen zu können,

Kasten 2

Reform in Mexiko orientiert sich an PISA-Ergebnissen

Bei einer 2007 in Mexiko durchgeführten Befragung von Eltern gaben 77 Prozent der Befragten an, die Qualität der von den Schulen erbrachten Bildungsdienstleistungen sei gut oder sehr gut, obwohl die PISA-Studie der OECD im Jahr 2006 ergeben hatte, dass rund die Hälfte der 15-jährigen Schüler in Mexiko nur die unterste Stufe der in PISA definierten Grundqualifikationen erreichten oder sogar darunterlagen (IFIE-ALDUCIN, 2007; OECD, 2007b). Es mag viele Gründe für diese Diskrepanz zwischen der wahrgenommenen Qualität von Bildung und den Ergebnissen eines internationalen Leistungsvergleiches geben. So sind beispielsweise heute in Mexiko die Bildungsdienstleistungen für Schüler signifikant besser als diejenigen, die ihre Eltern erhielten. Dennoch können Reformen schwierig umzusetzen sein, wenn man rechtfertigen muss, weshalb öffentliche Mittel in Bereiche investiert werden sollen, in denen kein öffentlicher Bedarf zu bestehen scheint. Eine Reaktion des mexikanischen Präsidenten bestand darin, konkret zu erreichende PISA-Punktzahlen als spezifische Zielbestimmung in das neue Reformprogramm aufzunehmen. Dieses auf internationale Leistungsvergleiche gründende Leistungsziel, das bis zum Jahr 2012 erreicht werden soll, wird die Differenz zwischen den national erreichten Leistungen und internationalen Standards deutlich machen und messen, wie Verbesserungen des Bildungssystems dazu beitragen können, diese Leistungslücke zu schließen. Begleitend hierzu wurden auch Fördersysteme, Anreizstrukturen und ein verbesserter Zugang zur beruflichen Weiterbildung geschaffen, um die Schulleiter und Lehrkräfte dabei zu unterstützen, das Ziel zu erreichen. Ein Großteil der Reform beruht auf den Erfahrungen anderer Länder. Brasilien bewegt sich in eine ähnliche Richtung und bietet jeder Schule des Sekundarbereichs Informationen darüber, wie viel Fortschritte nötig sind, um das Durchschnittsniveau der OECD bei PISA bis zum Jahr 2021 zu erreichen.

ob die erzielten Fortschritte mit den Veränderungen in anderen Ländern Schritt halten. Wie bereits erwähnt, haben in der Tat die Bildungssysteme in allen OECD-Ländern in den letzten Jahrzehnten einen quantitativen Anstieg bei den Abschlussquoten erzielt. Internationale Vergleiche zeigen jedoch, dass die Geschwindigkeit, mit der Veränderungen der Bildungsergebnisse erreicht wurden, so stark variiert, dass sich die relative Position der Länder bei vielen Indikatoren in den letzten zwanzig Jahren sehr stark verändert hat.

Reformen auf den Weg bringen

Schließlich können internationale Vergleichsstudien dazu beitragen, dass es überhaupt zu Reformen kommt. Ganz unmittelbar kann dies bedeuten, dass so viel öffentlicher Druck entsteht, dass sich Politiker und Regierungen einer Anhebung der Standards nicht länger widersetzen können. Dieser Druck kommt jedoch nicht immer durch die öffentliche Meinung zustande. In Mexiko widersprachen die Ergebnisse der PISA-Studie den Ansichten der Eltern, das Bildungssystem werde ihren Kindern gerecht, indem sie aufzeigten, wie stark die Standards hinter den OECD-Normen zurückblieben (s. Kasten 2). In Japan legte die PISA-Studie Schwächen in einem prinzipiell leistungsstarken

Kasten 3

Japan passt Leistungserhebungen an PISA an

Japan verfügt über eines der leistungsstärksten Bildungssysteme weltweit. PISA zeigte jedoch, dass die Schüler zwar tendenziell gut bei Aufgaben abschnitten, in denen es darum ging, Sachverhalte wiederzugeben, aber weit weniger gut bei offenen Aufgaben, die die Fähigkeit erforderten, Schlussfolgerungen aus ihrem Wissen zu ziehen und dieses Wissen in einem ungewohnten Kontext anzuwenden. Wenn Eltern und die breite Öffentlichkeit an bestimmte Arten von Leistungstests gewohnt sind, ist es schwierig, sie davon zu überzeugen, dass andere Testformen erforderlich sind. Eine bildungspolitische Reaktion in Japan bestand darin, „PISA-ähnliche" offene Aufgaben in die nationale Leistungserhebung zu integrieren und dies mit entsprechenden Veränderungen des Lehrplans und der Unterrichtspraktiken zu verbinden. Das Ziel war sicherzustellen, dass als wichtig eingeschätzte Kompetenzen auch innerhalb des Bildungssystems entsprechend gewürdigt werden. Und zehn Jahre später hatten sich in diesen Bereichen die Ergebnisse bei der PISA-Studie in der Tat deutlich verbessert. Wie in Japan wurden auch in Korea PISA-Aufgaben Teil der nationalen Leistungserhebungen und in die Aufnahmeprüfungen für den Tertiärbereich integriert, um den Schülern die Fähigkeit zu vermitteln, schriftliches Material zu erschließen, damit umzugehen, es gedanklich zu verbinden und zu bewerten. In beiden Ländern bedeutet dies eine tief greifende Veränderung, die ohne die Erkenntnisse der PISA-Studie schwerer zu entwickeln, geschweige denn umzusetzen gewesen wäre.

System offen und trug somit dazu bei, den Eltern und der Öffentlichkeit zu vermitteln, weshalb sich der bestehende Unterrichtsstil in Japan verändern musste (s. Kasten 3).

Die Aufgaben bleiben bestehen

Die Bildungsindikatoren der OECD und die damit verbundenen Analysen können keine Patentlösung für Bildungsreformen bieten: Bei ihren Analysen legt die OECD stets Wert darauf, nicht den Eindruck zu erwecken, dass ein einzelner Faktor, der mit guten Leistungen zusammenhängt, der einzig mögliche Schlüssel für Verbesserungen ist. Je mehr Erkenntnisse jedoch vorliegen, umso deutlicher wird, welche Kombination von Faktoren leistungsstarke Bildungssysteme auszeichnen können. Grundsätzlicher ausgedrückt: Die Entwicklung internationaler Standards hat dazu geführt, dass Bildungsdienstleistungen nicht länger in überwiegend „geschlossenen" nationalen Systemen erbracht werden. Internationale Indikatoren haben dazu beigetragen, dass Bildungssysteme aufgeschlossener reagieren. Außerdem erlauben internationale Leistungsstudien es den Ländern, die sich im Wettbewerb unserer wissensbasierten Weltwirtschaft behaupten wollen, die Entwicklung der Fähigkeiten und Kenntnisse ihrer Bevölkerung im Vergleich zu den Mitbewerbern zu verfolgen.

Daher kam es in den letzten 50 Jahren zu einem grundlegenden Wandel, nicht nur was das Ausmaß von Bildungsaktivitäten anbetrifft, sondern auch dahin gehend, wie Bildungsergebnisse beobachtet und überprüft werden. Die Investitionen in Bildung sind inzwischen zu hoch und der Nutzen der Bildung für den Erfolg von Wirtschaft und Gesellschaft zu wichtig, als dass die Entwicklung leistungsstarker Bildungssysteme

ohne die Kenntnis und die Beobachtung von Bildungsindikatoren vonstattengehen könnte. Angesichts des globalen Wettbewerbs können es sich die Länder nicht länger erlauben, ihre Bildungssysteme lediglich anhand nationaler Standards zu messen. Die OECD hat von Anfang an betont, dass Bildung eine entscheidende Rolle für die wirtschaftliche Entwicklung spielt. Heute ist die OECD besser denn je in der Lage, diese Rolle sowohl genau zu analysieren als auch zu stärken.



Angel Gurría
Generalsekretär der OECD

Weiterführende Literatur

Coulombe, S., J. F. Tremblay and S. Marchand (2004), *Literacy Scores, Human Capital and Growth across Fourteen OECD Countries,* Statistics Canada, 2004.

IFIE-ALDUCIN (2007), *Mexican National Survey to Parents Regarding the Quality of Basic Education,* IFIE-ALDUCIN, Mexico City.

OECD (2008), *PISA 2006: Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen,* OECD, Paris

Einleitung:
Die Indikatoren und ihr konzeptioneller Rahmen

Das zugrunde liegende Referenzsystem

Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren 2011 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. Die Indikatoren enthalten Informationen zu den in Bildung investierten personellen und finanziellen Ressourcen, zur Funktionsweise und Weiterentwicklung von Bildungssystemen sowie 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 Lehrkräfte, 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 Chancengerechtigkeit 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 Bildungsindikatorensystem 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 Bildungsergebnisse 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 Ebene des Systems auf einer höheren Ebene durchaus politische Ansatzpunkte sein können. So sind zum Beispiel für die Schüler und Lehrkräfte einer Schule die Qualifikationen der Lehrkräfte eine gegebene Bedingung, dagegen ist die berufliche Weiterbildung der Lehrkräfte 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 2011* 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 Erfolgen, politischen Ansatzpunkten und Zusammenhängen sind. Die Internationalisierung der Bildung und der Bildungsverlauf sind beispielsweise insofern Ergebniskennzahlen, als sie die Ergebnisse 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 Lehrkräfte und ihren Gehältern, die nicht nur politische Ansatzpunkte darstellen, die beeinflusst werden können, sondern die auch den Kontext für die Unterrichtsqualität, die Formen des Unterrichts und die Lernerfolge der einzelnen Schüler liefern. In diesem Kapitel werden außerdem Daten zu den Rechenschaftspflichten der Schulen sowie zu Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen vorgestellt.

Es sei darauf hingewiesen, dass *Bildung auf einen Blick* zum ersten Mal 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 wie das Bildungsangebot vermittelt wird. Abgesehen von einer Ausnahme (s. u.) sind sämtliche Schüler und Studierenden sowie alle Altersgruppen berücksichtigt: 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 ist, das Wissen des Einzelnen zu erweitern oder zu vertiefen. Kinder, die jünger als 3 Jahre sind, sind jedoch nur erfasst, wenn sie an Bildungsmaßnahmen mit einem Mindestalter von 3 Jahren teilnehmen. Die berufliche und technische Ausbildung am Arbeitsplatz bleibt bei den grundlegenden Angaben zu den Ausgaben für die Ausbildung und zur 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 (außer im Indikator C5 zur Teilnahme von Erwachsenen an Bildungsmaßnahmen).

Länderabdeckung

Die Veröffentlichung enthält Bildungsdaten aus den 34 OECD-Ländern, aus 2 Nicht-OECD-Ländern, die am OECD-Programm Indicators of Education Systems (INES) teilnehmen (Brasilien und Russland), sowie aus den sonstigen G20-Ländern, die nicht an INES teilnehmen (Argentinien, China, Indien, Indonesien, Saudi-Arabien und Südafrika). Wenn Angaben zu den sechs zuletzt genannten Ländern vorliegen, sind unter den Tabellen und Abbildungen die jeweiligen Quellen angegeben.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Berechnung von internationalen Mittelwerten

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

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 durchschnittlichen 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 2008 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 *EU21-Durchschnitt* angegeben. Er wird als der ungewichtete Mittelwert der Datenwerte der 21 OECD-Länder berechnet, die Mitglied der Europäischen Union sind und für die entsprechende Daten vorliegen oder geschätzt werden können (Belgien, Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Irland, Italien, Luxemburg, die Niederlande, Österreich, Polen, Portugal, Schweden, die Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien, Ungarn und das Vereinigte Königreich).

Bei einigen Indikatoren ist auch ein *G20-Durchschnitt* angegeben. Der G20-Durchschnitt wird als der ungewichtete Mittelwert der Datenwerte aller G20-Länder berechnet, für die entsprechende Daten vorliegen oder geschätzt werden können (Argentinien, Australien, Brasilien, China, Frankreich, Indien, Indonesien, Italien, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, die Niederlande, die Russische Föderation, Saudi-Arabien, Spanien, Südafrika, Türkei, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten; die Europäische Kommission wird bei der Berechnung nicht berücksichtigt). Der G20-Durchschnitt wird nicht berechnet, wenn für China und Indien keine Daten vorliegen.

Klassifizierung der Bildungsbereiche

Die Klassifizierung der Bildungsbereiche beruht auf der überarbeiteten Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (International Standard Classification of Education – ISCED 1997). Der größte Unterschied zwischen der alten (ISCED 1976) 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 sechs Bildungsbereiche (siehe Tabelle).

Im (englischen) Glossar unter *www.oecd.org/edu/eag2011* werden die ISCED-Bereiche ebenfalls ausführlich erläutert, und in Anhang 1 ist das typische Abschlussalter für die wichtigsten Bildungsgänge nach ISCED-Bereichen aufgeführt.

Klassifizierung der Bildungsbereiche

In Bildung auf einen Blick verwendeter Begriff	ISCED-Klassifikation (einschl. Unterkategorien)
Elementarbereich Die erste Stufe organisierten Unterrichts, die sehr kleine Kinder an eine schulähnliche Umgebung heranführen soll. Das Mindestalter beträgt 3 Jahre.	**ISCED 0**
Primarbereich Er soll eine solide Grundbildung im Lesen, Schreiben, Rechnen sowie ein grundlegendes Verständnis einiger anderer Fächer vermitteln. Eintrittsalter: zwischen 5 und 7 Jahren. Dauer: 6 Jahre.	**ISCED 1**
Sekundarbereich I Schließt die Vermittlung der Grundbildung ab, normalerweise stärker fachorientiert mit stärker spezialisierten Lehrern. Eintritt erfolgt nach 6 Jahren Besuch des Primarbereichs, Dauer 3 Jahre. In einigen Ländern ist am Ende des Sekundarbereichs I die Schulpflicht erfüllt.	**ISCED 2** Unterkategorien: ISCED 2A bereitet Schüler auf eine weiter gehende allgemeinbildende Ausbildung vor, führt zu ISCED 3A; ISCED 2B ist stärker beruflich orientiert, führt zu ISCED 3B; ISCED 2C bereitet auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt vor.
Sekundarbereich II Der Unterricht ist fächerspezifischer als im Sekundarbereich I, und die Lehrkräfte sind in der Regel höher qualifiziert. Schüler sollten typischerweise bereits 9 Jahre die Schule besucht haben bzw. den Sekundarbereich I abgeschlossen haben. Das Eintrittsalter liegt im Allgemeinen bei 15 oder 16 Jahren.	**ISCED 3** Unterkategorien: ISCED 3A bereitet Schüler auf ein Studium auf Universitätsniveau (ISCED 5A) vor; ISCED 3B bereitet Schüler auf den Besuch beruflich orientierter Studiengänge im Tertiärbereich B (ISCED 5B) vor; ISCED 3C bereitet Schüler auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt oder den Besuch des postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereichs (ISCED 4) vor.
Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich Dieser Bildungsbereich befindet sich aus internationaler Sicht im Grenzbereich zwischen dem Sekundarbereich II und dem postsekundaren Bereich, auch wenn die Bildungsgänge im nationalen Zusammenhang eindeutig als zum Sekundarbereich II oder zum postsekundaren Bereich gehörig angesehen werden können. Der Inhalt dieser Bildungsgänge ist möglicherweise nicht wesentlich anspruchsvoller als der des Sekundarbereichs II, aber nicht so anspruchsvoll wie im Tertiärbereich. Die Dauer des Besuchs beträgt normalerweise zwischen 6 Monaten und 2 Jahren (Vollzeitteilnahme). Die Teilnehmer dieser Bildungsgänge sind in der Regel älter als solche des Sekundarbereichs II.	**ISCED 4** Unterkategorien: ISCED 4A bereitet Schüler auf den möglichen Besuch des Tertiärbereichs vor, sowohl auf Universitätsniveau als auch mehr beruflich orientierte Studiengänge; ISCED 4B bereitet Schüler normalerweise auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt vor.
Tertiärbereich	**ISCED 5** Unterkategorien: ISCED 5A und 5B, s.u.
Tertiärbereich A Weitgehend theoretisch orientierte Studiengänge, die hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohem Qualifikationsniveau, wie Medizin, Zahnmedizin oder Architektur, vermitteln sollen. Dauer mindestens 3 Jahre (Vollzeitteilnahme), obwohl normalerweise 4 oder mehr Jahre. Derartige Studiengänge werden nicht ausschließlich an Hochschulen angeboten; und umgekehrt erfüllen nicht alle Studiengänge, die national als Hochschulstudium anerkannt werden, die Kriterien für die Einstufung im Tertiärbereich A. Der Tertiärbereich A schließt zweite Abschlüsse wie den „Master“ mit ein.	**ISCED 5A**
Tertiärbereich B Die Studiengänge 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. Sie dauern im Tertiärbereich mindestens 2 Jahre (Vollzeitteilnahme).	**ISCED 5B**
Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge Sie führen direkt zu einem Abschluss in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang, z.B. einer Promotion. Die theoretische Vollzeitstudiendauer eines solchen Programms beträgt in den meisten Ländern 3 Jahre (bei einer Vollzeitausbildungsdauer insgesamt von mindestens 7 Jahren im Tertiärbereich), obwohl die Studierenden häufig länger eingeschrieben sind. Die Studiengänge widmen sich fortgeschrittenen Studien und originären Forschungsarbeiten.	**ISCED 6**

Symbole für fehlende Daten und Abkürzungen

In den Tabellen und Abbildungen werden folgende Symbole und Abkürzungen verwendet:

a Daten nicht zutreffend, da die Kategorie nicht zutrifft.

c Zu wenige Beobachtungen, um verlässliche Werte anzugeben (z. B. bei PISA: eine Zelle ist mit weniger als 30 Schülern oder weniger als fünf Schulen besetzt). Diese Daten wurden jedoch bei der Berechnung der länderübergreifenden Durchschnittswerte berücksichtigt.

m Keine Daten verfügbar.

n Größenordnung ist entweder vernachlässigbar oder null.

P.A.R. Bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko (population attributable risk)

R.R. Relatives Risiko.

S.F. Standardfehler.

w Daten wurden auf Wunsch des betreffenden Landes zurückgezogen.

x 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.

~ Durchschnitt ist nicht mit anderen Bildungsbereichen vergleichbar.

Weitere Quellen

Im Internet finden sich unter *www.oecd.org/edu/eag2011* 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/eag2011* aufgeführt.

Unter *www.pisa.oecd.org* finden sich Informationen zu der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD, auf der viele der Indikatoren dieser Veröffentlichung basieren.

Bildung auf einen Blick nutzt den StatLink-Service der OECD. Unter jeder Abbildung und jeder Tabelle von *Bildung auf einen Blick 2011* findet sich eine URL, die zu einer Excel-Arbeitsmappe mit den entsprechenden zugrunde liegenden Daten führt. Diese URLs 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. 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.)“.

ARG	Argentinien
AUS	Australien
AUT	Österreich
BEL	Belgien
BFL	Belgien (fläm.)
BFR	Belgien (frz.)
BRA	Brasilien
CAN	Kanada
CHE	Schweiz
CHL	Chile
CHN	China
CZE	Tschechien
DEU	Deutschland
DNK	Dänemark
ENG	England
ESP	Spanien
EST	Estland
FIN	Finnland
FRA	Frankreich
GRC	Griechenland
HUN	Ungarn
IDN	Indonesien
IND	Indien
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
SAU	Saudi-Arabien
SCO	Schottland
SVK	Slowakei
SVN	Slowenien
SWE	Schweden
TUR	Türkei
UKM	Vereinigtes Königreich
USA	Vereinigte Staaten
ZAF	Südafrika

Kapitel A

Bildungsergebnisse und Bildungserträge

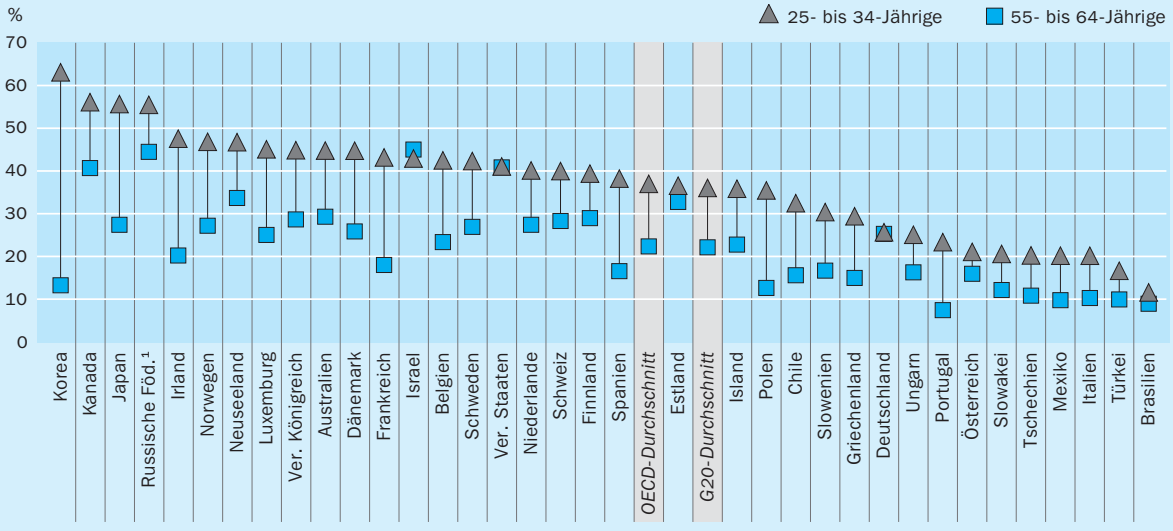


Indikator A1
Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?

- 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 ist der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II um 20 Prozentpunkte höher als der entsprechende Anteil in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen.

Abbildung A1.1

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %), nach Altersgruppe (2009)



1. Referenzjahr 2002.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 34-Jähriger (in %) mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459831

Kontext

In dieser Publikation wird in unterschiedlichen Indikatoren der Bildungsstand von Einzelnen, Gruppen und Ländern aufgezeigt. In Indikator A1 ist der Bildungsstand, d. h. der prozentuale Anteil einer Bevölkerung mit einem bestimmten Bildungsabschluss, Gegenstand der Untersuchung. Die Abschlussquoten in Indikator A2 und A3 geben den voraussichtlichen prozentualen Anteil junger Menschen an, die im Laufe ihres Lebens den angegebenen Bildungsabschluss erwerben werden. Die erfolgreiche Beendigung eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II in Indikator A2 bezieht sichauf den Anteil der Schüler, die an einem solchen Bildungsgang teilnehmen und ihn erfolgreich abschließen (siehe Kasten A2.1). Der Bildungsstand wird oftmals als indirekte Kennzahl für das „Humankapital“ verwendet, das heißt für die in der

A 1

Bevölkerung und Erwerbsbevölkerung zur Verfügung stehenden Kenntnisse und Fähigkeiten. Nach einem Rückgang der Nachfrage nach Arbeitskräften für einfache Tätigkeiten und für Tätigkeiten mit geringeren kognitiven Anforderungen, die von Computern übernommen werden können, verweisen jüngste Entwicklungen auf eine deutlich steigende Nachfrage nach Arbeitskräften, die komplexe Kommunikationsprozesse beherrschen und über ausgeprägte analytische Fähigkeiten verfügen. Diese Entwicklungen implizieren im Allgemeinen die Notwendigkeit einer besser ausgebildeten Erwerbsbevölkerung, und daher steigt die Nachfrage nach Bildung und Ausbildung in vielen Ländern schnell an. Zwar erhöhte die Wirtschaftskrise das Tempo der Veränderungen, gleichzeitig verstärkt sie aber auch den Anreiz für den Einzelnen, in Bildung zu investieren, da sich durch verschlechternde Arbeitsmarktaussichten einige Kosten für Bildung, wie z. B. entgangenes Arbeitseinkommen während der weiteren Ausbildung, verringern.

Weitere wichtige Ergebnisse

- 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 27 Prozent der Erwachsenen lediglich über eine Ausbildung im Primar- oder Sekundarbereich I, 44 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II und 30 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.

- In fast allen OECD-Ländern ist inzwischen für jüngere Menschen ein *Abschluss im Sekundarbereich II* zum Standard geworden. Mit einem Anstieg von mindestens 30 Prozentpunkten zwischen der jüngeren Altersgruppe (der 25- bis 34-Jährigen) und der älteren Altersgruppe (der 55- bis 64-Jährigen) mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II war diese Entwicklung in Chile, Griechenland, Irland, Italien, Korea, Portugal und Spanien besonders ausgeprägt.

- *Wenn sich die aktuellen Abschlussquoten der 25- bis 34-Jährigen weiter fortsetzen,* wird in Frankreich, Irland, Japan und Korea der Anteil der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich stärker ansteigen als in anderen OECD-Ländern, während Brasilien, Deutschland und Österreich noch weiter hinter andere OECD-Länder zurückfallen werden.

- *Derzeit verfügen mehr als 255 Millionen Menschen in den OECD- und G20-Ländern, für die Daten vorliegen, über einen Abschluss im Tertiärbereich.* Obwohl der prozentuale Anteil der Bevölkerung mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich in China aufgrund der Größe der Bevölkerung immer noch gering ist, entfallen etwa 12 Prozent aller Absolventen von Studiengängen im Tertiärbereich weltweit auf China – im Vergleich zu 11 Prozent in Japan und 26 Prozent in den Vereinigten Staaten.

Entwicklungstendenzen

Aufgrund der Anstrengungen zur Anhebung des Bildungsstands kam es zu deutlichen Veränderungen, besonders am oberen und unteren Ende des Bildungsspektrums. 1998 verfügten im Durchschnitt der OECD-Länder 37 Prozent der 25- bis 64-Jährigen 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. Bis 2009 war der Anteil der Erwachsenenbevölkerung mit einer schulischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II um 10 Prozentpunkte gefallen und der Anteil derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich um 9 Prozentpunkte gestiegen, während der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs geringfügig um 2 Prozentpunkte zugenommen hatte.

Analyse und Interpretationen

In den OECD-Ländern erreichte Bildungsabschlüsse

Obwohl sich in den letzten zehn Jahren im Allgemeinen bei den erreichten Bildungsabschlüssen sehr viel geändert hat, bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern in der Verteilung der verschiedenen Bildungsabschlüsse in der Bevölkerung (Tab. A1.1a).

In 28 von 33 OECD-Ländern verfügen mindestens 60 Prozent der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren mindestens über einen Abschluss im Sekundarbereich II. In Brasilien, Mexiko, Portugal und der Türkei verfügt jedoch mehr als die Hälfte dieser Altersgruppe nicht über einen Abschluss des Sekundarbereichs II (Tab. A1.2a).

Ein Vergleich des Bildungsstands von jüngeren Altersgruppen (25 bis 34 Jahre) mit älteren (55- bis 64-Jahre) weist in den meisten Ländern auf deutliche Fortschritte beim Erwerb eines Abschlusses des Sekundarbereichs II hin (Abb. A1.2).

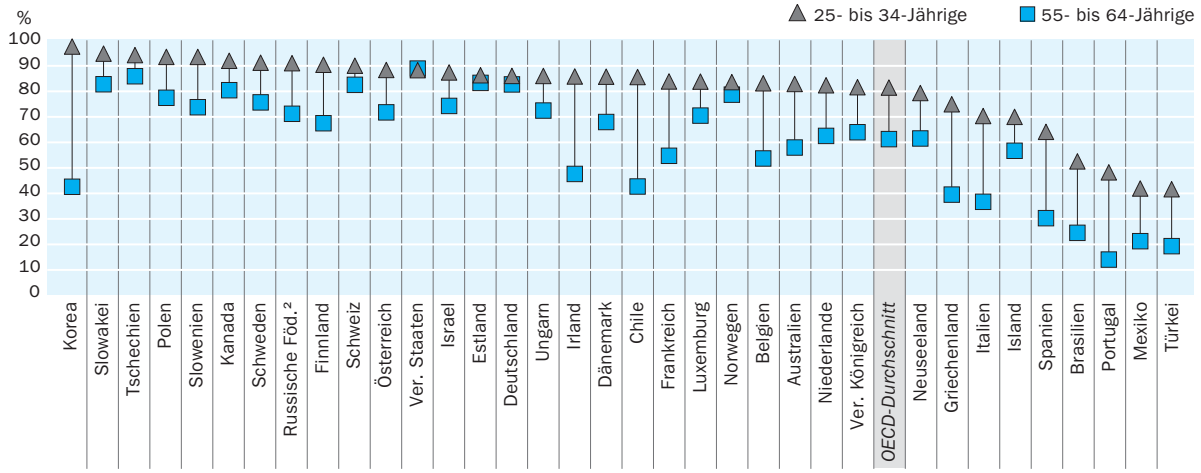
In Ländern, in denen die Erwachsenenbevölkerung ganz allgemein über einen hohen Bildungsstand verfügt, sind die Unterschiede beim Bildungsstand zwischen den einzelnen Altersgruppen weniger ausgeprägt (Tab. A1.2a). In den 15 OECD-Ländern, in denen mindestens 80 Prozent der 25- bis 64-Jährigen mindestens über 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 11 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 geringeren Bevölkerungsanteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II ist die durchschnittliche Steigerung bei den erzielten Bildungsabschlüsse zwischen diesen beiden Altersgruppen in der Regel groß, wobei es jedoch große Unterschiede

A 1

Abbildung A1.2

Anteil der Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereichs II[1] (in %), nach Altersgruppe (2009)



1. Ohne ISCED 3C kurze Bildungsgänge. 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459850

zwischen den einzelnen Ländern gibt. In Island beträgt der Unterschied zwischen den 25- bis 34-Jährigen und den 55- bis 64-Jährigen 13 Prozentpunkte, in Korea sind es 55 Prozentpunkte.

Der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist in den letzten 30 Jahren deutlich gestiegen. Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 37 Prozent der 25- bis 34-Jährigen einen Abschluss im Tertiärbereich, verglichen mit 22 Prozent der 55- bis 64-Jährigen. Japan und Korea haben zusammen mit Kanada und der Russischen Föderation den höchsten Anteil junger Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich. In diesen Ländern verfügen mehr als 50 Prozent der jungen Erwachsenen über einen Abschluss im Tertiärbereich (Abb. A1.1). In Frankreich, Irland, Japan und Korea besteht beim Anteil der Abschlüsse im Tertiärbereich zwischen den jungen und den älteren Erwachsenen eine Differenz von 25 Prozentpunkten (Tab. A1.3a).

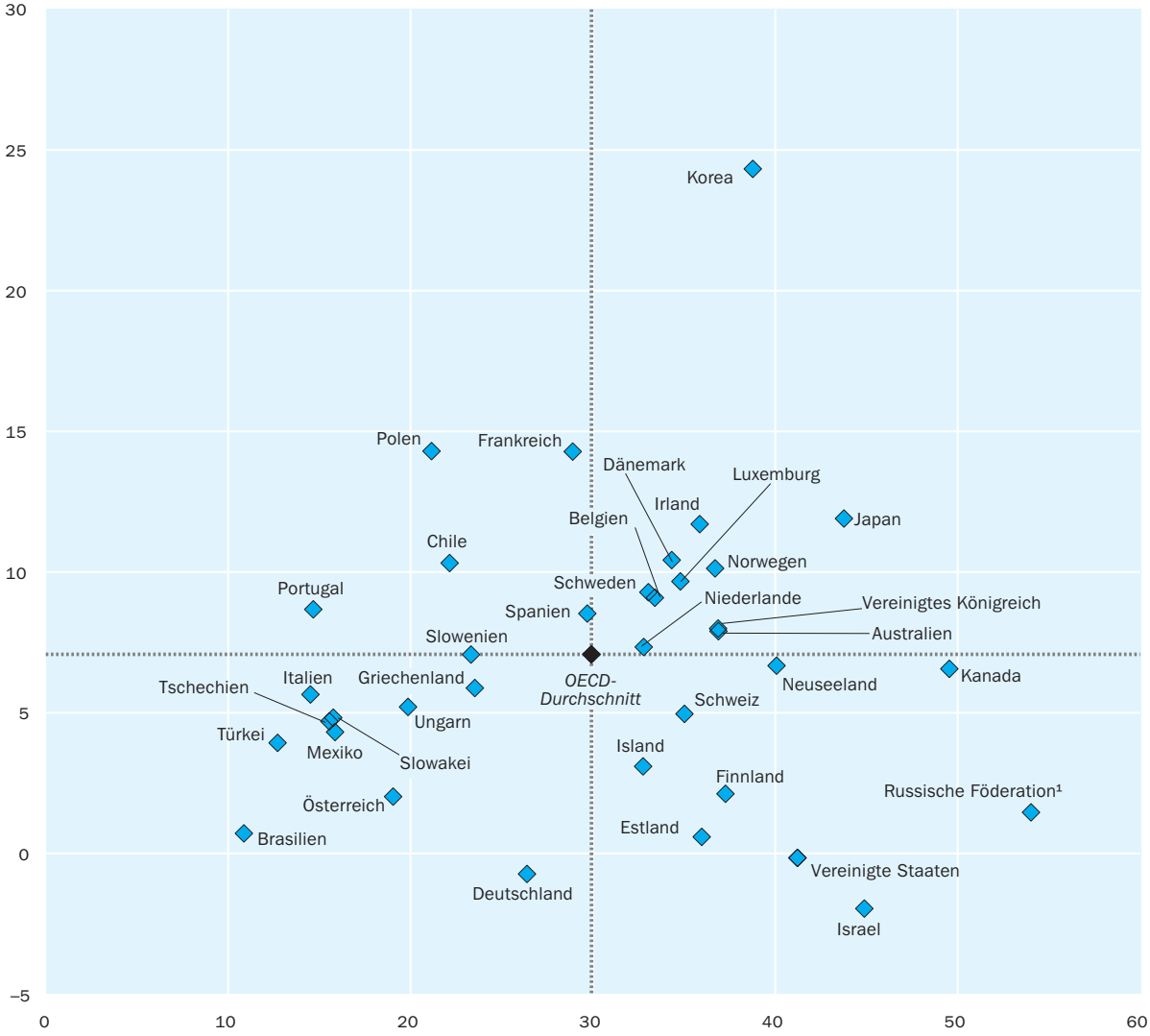
Abbildung A1.3 bietet einen Überblick über die Auswirkungen, die der Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs bei den 25- bis 34-Jährigen auf den Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs insgesamt (25- bis 64-Jährige) haben wird, wenn sich die Entwicklung hinsichtlich des Niveaus der Bildungsabschlüsse junger Menschen fortsetzt.

Im rechten oberen Quadranten finden sich Länder, die bereits einen hohen Anteil von Bildungsabschlüssen im Tertiärbereich aufweisen und die ihren Vorsprung im Lauf der Zeit noch weiter ausbauen dürften. Zu dieser Gruppe gehören Frankreich, Irland, Japan und Korea. Im rechten unteren Quadranten befinden sich Länder wie Estland, Finnland, Island, Israel, die Russische Föderation, die Schweiz und die Vereinigten Staaten, die zwar einen hohen Anteil an Bildungsabschlüssen im Tertiärbereich aufweisen, aber feststellen werden, dass sich in den kommenden Jahren immer mehr Länder der Höhe ihres Anteils an Bildungsabschlüssen im Tertiärbereich annähern oder diesen übertreffen werden.

Abbildung A1.3

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich und dessen potenzieller Steigerung (2009)

Unterschied im Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich unter den 25- bis 34-Jährigen und den 25- bis 64-Jährigen im Jahr 2009



1. Referenzjahr 2002.

Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459869

In einigen Ländern wie Chile und Polen liegt zwar der Bevölkerungsanteil mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich unterhalb des OECD-Durchschnitts, aber angesichts der aktuellen Abschlussquoten bei den 25- bis 34-Jährigen wird sich die Höhe des Anteils allmählich den anderen OECD-Ländern nähern. Länder mit einem geringen Anteil an Bildungsabschlüssen im Tertiärbereich, die noch weiter zurückfallen werden, finden sich im linken unteren Quadranten der Abbildung. Diese nachteilige Situation ist in Brasilien, Deutschland und Österreich besonders deutlich. Hierbei ist zu beachten, dass die Abschlussquoten im Tertiärbereich aktuellere Daten über die mögliche Entwicklung des Bildungsstands in der Bevölkerung bieten (s. Indikator A3).

A 1

Kasten A1.1

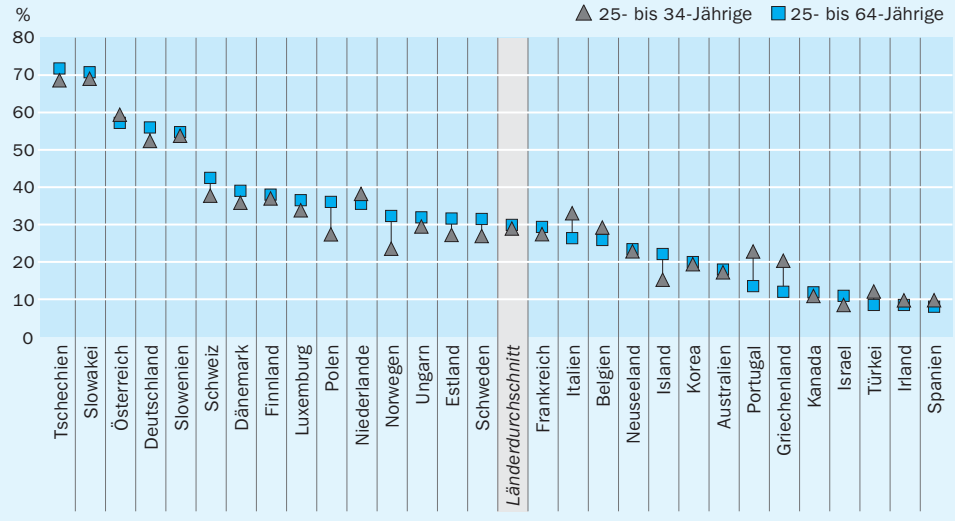
Berufliche Ausbildung

Wenn Erfolge auf dem Arbeitsmarkt entweder einem allgemeinbildenden oder einem berufsbildenden Abschluss zugeordnet werden können, lässt sich das notwendige Angebot im Bildungsbereich leichter identifizieren, und die Nachfrage wird sich auch dementsprechend gestalten. Hierzu entwickelte das OECD/INES Network on Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning gemeinsam mit Euro-stat und Cedefop eine Pilotdatenerhebung im Sekundarbereich II und postsekun-daren, nicht tertiären Bildungsbereich (ISCED 3/4).

Berufliche oder *fachliche Ausbildung* wird definiert als Bildung, die den Teilnehmern in erster Linie praktische Fertigkeiten, Kenntnisse und ein umfassendes Verständnis vermitteln soll, die sie für die Arbeit in einem bestimmten Beruf oder Berufsfeld benötigen. Der erfolgreiche Abschluss eines solchen Bildungsganges führt zu einer für den Arbeitsmarkt relevanten beruflichen Qualifikation, die von den zuständigen Stellen (z. B. Bildungsministerium, Arbeitgeberverbänden etc.) in dem Land, in dem sie erworben wurde, anerkannt wird (ISCED-97 Absatz 59).

Einige Länder verwendeten in dieser Piloterhebung ihre eigene nationale Kodifizierung zur Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Bildung, während andere in unterschiedlichem Ausmaß die berufliche Ausbildung aus sich überschneidenden Bildungsbereichen herleiteten. Aufgrund dieser Unterschiede in der angewendeten Definition berufsbildender Bildungsgänge ist bei der Interpretation dieser Ergebnisse Vorsicht geboten. Die folgende Abbildung zeigt den Anteil der 25- bis 64-Jährigen

Anteil der 25- bis 64-Jährigen und der 25- bis 34-Jährigen (in %), deren höchster Bildungsabschluss ein Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs (ISCED 3/4) ist (2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger, deren höchster Bildungsabschluss ein Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs (ISCED 3/4) ist.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe „Learnings and Labour Transitions", Tabelle A7.6.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459907

und der 25- bis 34-Jährigen mit einem Bildungsabschluss in berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II (ISCED 3/4) als höchsten Bildungsabschluss.

Berufsbildende Bildungsgänge scheinen in den Ländern besonders wichtig zu sein, in denen ein großer Teil der Bevölkerung über einen Bildungsabschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4) verfügt. In Deutschland, Österreich, der Slowakei, Slowenien und Tschechien besitzen über 50 Prozent der 25- bis 64-Jährigen einen Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4), und über 90 Prozent von ihnen haben eine berufliche Qualifikation erworben. In Griechenland, Italien und Portugal haben berufsbildende Bildungsgänge bei den 25- bis 34-Jährigen an Bedeutung gewonnen, während sich in Island, Norwegen und Polen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung weniger junge Menschen für einen berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II entschieden haben (die Differenz beträgt mehr als 5 Prozentpunkte). Eine weitergehende Analyse dieser Datenerhebung ist in Indikator A7 zu finden.

Tabelle A1.3a enthält auch die Gesamtzahl der 25- bis 64-Jährigen mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich. Sowohl in Japan als auch in den Vereinigten Staaten, die beinahe die Hälfte aller Absolventen des Tertiärbereichs der OECD-Länder auf sich vereinigen (47 Prozent), war der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich bereits hoch, bevor die meisten anderen Länder ihr Bildungssystem im Tertiärbereich auszubauen begannen. Der höhere Bildungsstand der Erwerbsbevölkerung verschaffte diesen Ländern 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 ging dieser Vorsprung Japans und der Vereinigten Staaten jedoch sowohl hinsichtlich des Bildungsstands insgesamt als auch der absoluten Zahl der Absolventen des Tertiärbereichs zurück. Werden auch die G20-Länder, für die Daten vorliegen, berücksichtigt, ergibt sich ein völlig anderes Bild. Abbildung A1.4 zeigt den Anteil der einzelnen Länder an der Bevölkerung der OECD- und G20-Staaten, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen – rund 255 Millionen Menschen.

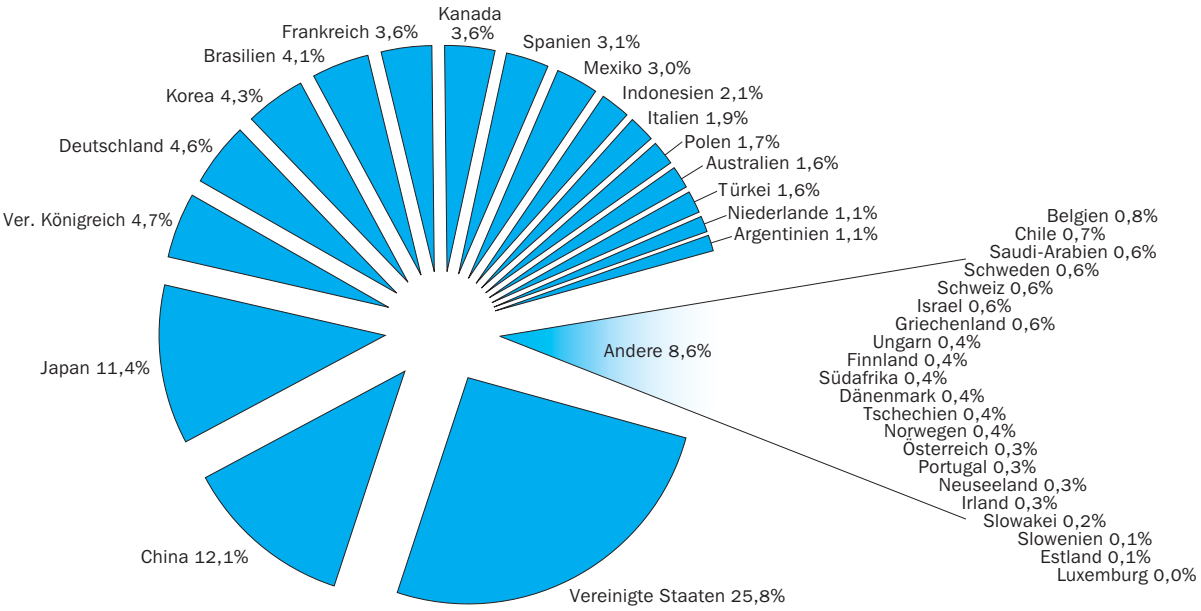
Obwohl der Bevölkerungsanteil der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in China nach wie vor niedrig ist (5 Prozent), belegt China aufgrund seiner Bevölkerungsgröße nach den Vereinigten Staaten und noch vor Japan in der Rangfolge des prozentualen Anteils an der OECD- und G20-Bevölkerung mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich den zweiten Platz. Der Anteil Brasiliens liegt bei 4,1 Prozent. In den sechs G20-Staaten, die nicht Mitglied der OECD sind, verfügen insgesamt etwa 53 Millionen Menschen über einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich – also nur 12 Millionen weniger als in den EU21-Ländern (65 Millionen).

Auf die drei führenden Länder folgt das Vereinigte Königreich mit 4,7 Prozent aller Absolventen des Tertiärbereichs sowie Deutschland mit 4,6 Prozent; Korea belegt aufgrund der raschen Ausweitung des Tertiärbereichs mit einem Anteil von 4,3 Prozent den sechsten Platz. Die restlichen Top Ten sind Brasilien (4,1 Prozent), Frankreich (3,6 Prozent), Kanada (3,6 Prozent) und Spanien (3,1 Prozent).

A 1

Abbildung A1.4

Anteil der einzelnen Länder an der Gesamtbevölkerung der OECD im Alter von 25 bis 64 Jahren mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %) (2009)



Anmerkung: Die Daten für Argentinien beziehen sich auf das Jahr 2003, für China auf 2000, für Saudi-Arabien auf 2004 und für Indonesien und Südafrika auf 2007.
Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459888

Entwicklung der in den OECD-Ländern erzielten Bildungsabschlüsse

Tabelle A1.4 zeigt die Entwicklungstendenzen bei den Bildungsabschlüssen der 25- bis 64-Jährigen von 1997 bis 2009. In Irland, Korea, Luxemburg, Polen und Portugal stieg die Zahl der Bildungsabschlüsse im Tertiärbereich durchschnittlich jedes Jahr um mehr als 5 Prozent. In Luxemburg, den Niederlanden, Polen, der Slowakei und Ungarn verminderte sich der Anteil der Bevölkerung mit einer Schulbildung unterhalb des Sekundarbereichs II jährlich um mindestens 5 Prozent. In keinem Land stieg der Anteil der Bildungsabschlüsse im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich um mehr als 5 Prozent. Lediglich Portugal und Spanien erreichten Wachstumsraten von über 4 Prozent (Tab. A1.4).

Im Durchschnitt aller OECD-Länder ging der Anteil der 25- bis 64-Jährigen ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II seit 1999 um 3,4 Prozent jährlich zurück, der Anteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich stieg im gleichen Zeitraum um durchschnittlich 0,9 Prozent jährlich und der Anteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich sogar um 3,7 Prozent jährlich. Somit haben die größten Veränderungen im Bildungsstand am unteren und oberen Ende der Kompetenzverteilung stattgefunden, hauptsächlich weil Angehörige älterer Altersgruppen mit niedrigem Bildungsstand aus dem Erwerbsleben ausscheiden und der Tertiärbereich in den letzten Jahren in vielen Ländern expandierte (Tab. A1.4).

Diese Expansion fiel in den meisten OECD-Ländern mit einer noch schnelleren Nachfrageverschiebung nach höheren Kompetenzen zusammen. Die Nachfrageseite wird

in den Arbeitsmarktindikatoren zu Beschäftigung und Erwerbslosigkeit (s. Indikator A7), Einkommen (s. Indikator A8), Anreizen zur Investition in Bildung (s. Indikator A9), Beschäftigungskosten und Nettoeinkommen (s. Indikator A10) und Übergang von der Schule ins Erwerbsleben (s. Indikator C4) weiter gehend behandelt.

Definitionen

Die einzelnen *Bildungsbereiche* sind gemäß der Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED-97) definiert. Zur Beschreibung der Bildungsbereiche laut ISCED-97 und der entsprechenden Zuordnung der landesspezifischen Bildungsgänge s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

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/eag2011*.

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 statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2004a), *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, OECD, Paris.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A1.1b: Educational attainment: Men (Bildungsstand: Männer) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932462187*
- Table A1.1c: Educational attainment: Women (Bildungsstand: Frauen) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932462206*

- Table A1.2b: Population of men with at least upper secondary education (Männliche Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462244

- Table A1.2c: Population of women with at least upper secondary education (Weibliche Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462263

- Table A1.3b: Population of men with tertiary education (Männliche Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462301

- Table A1.3c: Population of women with tertiary education (Weibliche Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462320

Tabelle A1.1a

Bildungsstand: Erwachsenenbevölkerung (2009)

	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	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	7	22	a	14	16	4	10	26	1	100
Österreich	x(2)	17	1	48	6	10	8	11	x(8)	100
Belgien	13	17	a	10	24	2	16	17	1	100
Kanada	4	9	a	x(5)	26	12	24	25	x(8)	100
Chile	x(2)	30	x(5)	13	34	a	6	17	x(8)	100
Tschechien	n	8	a	40	36	a	x(8)	16	x(8)	100
Dänemark	n	22	1	36	6	n	7	26	1	100
Estland	1	10	a	4	43	6	13	23	n	100
Finnland	8	10	a	a	44	1	15	22	1	100
Frankreich	12	18	a	29	12	n	12	17	1	100
Deutschland	3	11	a	49	3	7	9	16	1	100
Griechenland	25	11	3	4	26	8	7	17	n	100
Ungarn	1	18	a	30	29	2	n	19	n	100
Island	2	26	6	13	11	9	4	28	1	100
Irland	12	16	n	x(5)	23	12	15	20	1	100
Israel	11	7	a	9	28	a	15	28	1	100
Italien	13	33	1	7	32	1	n	14	n	100
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	56	a	19	25	x(8)	100
Korea	9	11	a	20	21	a	12	24	3	100
Luxemburg	9	8	6	20	19	3	15	17	3	100
Mexiko	43	21	a	x(5)	19	a	x(8)	16	x(8)	100
Niederlande	7	19	x(4)	15	22	3	3	29	1	100
Neuseeland	x(2)	21	7	12	9	11	17	23	x(8)	100
Norwegen	1	19	a	30	11	3	2	34	1	100
Polen	x(2)	12	a	32	31	4	x(8)	21	x(8)	100
Portugal	51	19	x(5)	x(5)	15	1	x(8)	13	1	100
Slowakei	1	8	x(4)	35	40	x(5)	1	15	n	100
Slowenien	2	15	a	27	33	a	11	10	2	100
Spanien	20	28	a	8	14	n	10	20	1	100
Schweden	5	9	a	x(5)	46	6	9	24	x(8)	100
Schweiz	3	8	1	44	5	3	10	22	3	100
Türkei	58	10	a	8	10	a	x(8)	13	x(8)	100
Vereinigtes Königreich	n	11	15	30	7	n	10	26	1	100
Vereinigte Staaten	4	7	x(5)	x(5)	47	x(5)	10	30	1	100
	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II			Abschluss im Tertiärbereich			
OECD-Durchschnitt	27			44			30			
EU21-Durchschnitt	25			48			27			
Sonstige G20-Länder										
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	45	14	x(5)	x(5)	30	a	x(8)	11	x(8)	100
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation[1]	3	8	x(4)	16	18	x(4)	34	20	n	100
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462168
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.2a

Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II[1] (2009)

In Prozent, nach Altersgruppe

	Altersgruppe				
	25–64	25–34	35–44	45–54	55–64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
OECD-Länder					
Australien	**71**	83	73	67	58
Österreich	**82**	88	85	80	72
Belgien	**71**	83	78	67	54
Kanada	**88**	92	91	87	80
Chile	**69**	86	75	66	43
Tschechien	**91**	94	94	91	86
Dänemark	**76**	86	81	71	68
Estland	**89**	86	92	93	83
Finnland	**82**	90	88	84	67
Frankreich	**70**	84	77	64	55
Deutschland	**85**	86	87	86	83
Griechenland	**61**	75	69	57	40
Ungarn	**81**	86	83	80	72
Island	**66**	70	71	64	57
Irland	**72**	86	77	65	48
Israel	**82**	87	84	78	74
Italien	**54**	70	58	50	37
Korea	**80**	98	94	71	43
Japan	**m**	m	m	m	m
Luxemburg	**77**	84	79	74	70
Mexiko	**35**	42	37	32	21
Niederlande	**73**	82	78	71	63
Neuseeland	**72**	79	75	70	62
Norwegen	**81**	84	83	77	79
Polen	**88**	93	92	88	77
Portugal	**30**	48	31	22	14
Slowakei	**91**	95	94	90	83
Slowenien	**83**	93	85	80	74
Spanien	**52**	64	58	46	30
Schweden	**86**	91	91	85	76
Schweiz	**87**	90	88	86	83
Türkei	**31**	42	28	25	19
Vereinigtes Königreich	**74**	82	76	72	64
Vereinigte Staaten	**89**	88	88	89	89
OECD-Durchschnitt	**73**	**81**	**77**	**71**	**61**
EU21-Durchschnitt	**75**	**83**	**79**	**72**	**63**
Sonstige G20-Länder					
Argentinien	**m**	m	m	m	m
Brasilien	**41**	53	42	34	25
China	**m**	m	m	m	m
Indien	**m**	m	m	m	m
Indonesien	**m**	m	m	m	m
Russische Föderation[2]	**88**	91	94	89	71
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m

1. Ohne ISCED 3C kurze Bildungsgänge. 2. Referenzjahr 2002.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462225

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

Tabelle A1.3a

Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2009)

Anteil der Bevölkerung (in %) mit einem Abschluss im Tertiärbereich, nach Altersgruppe
Spalte 16 bezieht sich auf absolute Zahlen (in Tsd.) und Ausrichtung des Studiengangs

	Abschluss im Tertiärbereich B					Abschluss im Tertiärbereich A/ einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang					Abschlüsse im 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)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	**10**	10	11	10	9	**27**	35	27	24	20	**37**	45	38	34	29	4125
Österreich	**8**	6	8	9	8	**11**	15	12	10	8	**19**	21	20	18	16	875
Belgien	**16**	18	18	15	12	**17**	24	19	15	11	**33**	42	37	30	23	1943
Kanada	**24**	26	27	24	20	**25**	30	29	21	21	**50**	56	56	45	41	9187
Chile	**8**	11	10	7	3	**16**	24	14	14	14	**24**	35	24	20	17	2004
Tschechien	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**16**	20	15	16	11	**16**	20	15	16	11	948
Dänemark	**7**	9	8	7	6	**27**	36	31	22	20	**34**	45	39	28	26	978
Estland	**13**	15	11	15	11	**23**	22	25	22	21	**36**	37	36	38	33	256
Finnland	**15**	3	19	20	15	**23**	36	25	17	14	**37**	39	44	37	29	1076
Frankreich	**12**	17	13	10	6	**17**	26	19	13	12	**29**	43	32	22	18	9263
Deutschland	**9**	7	10	10	10	**17**	19	18	16	16	**26**	26	28	26	25	11721
Griechenland	**7**	10	8	5	3	**17**	19	19	16	12	**24**	29	26	22	15	1435
Ungarn	**n**	1	n	n	n	**19**	24	19	18	16	**20**	25	19	18	16	1104
Island	**4**	2	6	4	3	**29**	33	33	27	20	**33**	36	38	32	23	53
Irland	**15**	19	17	12	9	**21**	29	23	16	11	**36**	48	39	28	20	848
Israel	**15**	13	16	16	17	**29**	30	31	29	28	**45**	43	47	45	45	1511
Italien	**n**	n	n	n	n	**14**	20	15	11	10	**15**	20	15	12	10	4836
Japan	**19**	24	23	19	11	**25**	32	25	26	16	**44**	56	49	45	27	29230
Korea	**12**	25	12	5	1	**27**	38	33	21	12	**39**	63	44	26	13	11042
Luxemburg	**15**	20	15	11	11	**20**	24	23	18	14	**35**	44	38	29	25	93
Mexiko	**1**	1	1	1	1	**16**	20	15	15	10	**16**	20	15	15	10	7789
Niederlande	**3**	2	3	3	2	**30**	38	30	28	25	**33**	40	34	31	27	2922
Neuseeland	**17**	16	16	18	18	**23**	31	26	20	16	**40**	47	41	38	34	851
Norwegen	**2**	1	2	3	3	**34**	45	38	30	24	**37**	47	40	33	27	915
Polen	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**21**	35	21	13	13	**21**	35	21	13	13	4469
Portugal	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**15**	23	15	11	7	**15**	23	15	11	7	873
Slowakei	**1**	1	1	1	1	**15**	20	14	13	11	**16**	21	15	14	12	489
Slowenien	**11**	12	12	10	9	**13**	19	14	9	7	**23**	30	26	19	17	272
Spanien	**10**	13	11	7	4	**20**	25	22	18	12	**30**	38	34	25	17	7844
Schweden	**9**	8	8	9	9	**24**	34	26	19	18	**33**	42	35	29	27	1592
Schweiz	**10**	9	12	11	9	**25**	31	26	22	19	**35**	40	38	33	28	1512
Türkei	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**13**	17	11	10	10	**13**	17	11	10	10	4065
Ver. Königreich	**10**	9	11	11	9	**27**	36	28	23	19	**37**	45	39	34	29	11992
Vereinigte Staaten	**10**	9	10	11	9	**31**	32	33	29	32	**41**	41	43	40	41	66148
OECD-Durchschnitt	**10**	**11**	**11**	**10**	**8**	**21**	**28**	**23**	**19**	**16**	**30**	**37**	**32**	**27**	**22**	
OECD insg. (in Tsd.)																**204262**
EU21-Durchschnitt	**10**	**10**	**11**	**10**	**8**	**19**	**26**	**21**	**16**	**14**	**27**	**34**	**29**	**24**	**20**	
Sonst. G20-Länder																
Argentinien[1]	**x(11)**	m	m	m	m	**x(11)**	m	m	m	m	**14**	m	m	m	m	2909
Brasilien	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**11**	12	11	11	9	**11**	12	11	11	9	10502
China[2]	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**x(11)**	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	**5**	6	5	3	3	31137
Indien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Indonesien[3]	**x(11)**	m	m	m	m	**x(11)**	m	m	m	m	**4**	m	m	m	m	5447
Russische Föd.[4]	**33**	34	37	34	26	**21**	21	21	20	19	**54**	55	58	54	44	m
Saudi-Arabien[5]	**x(11)**	m	m	m	m	**x(11)**	m	m	m	m	**15**	m	m	m	m	1594
Südafrika[3]	**x(11)**	m	m	m	m	**x(11)**	m	m	m	m	**4**	m	m	m	m	1023
G20-Durchschnitt	**14**	**16**	**16**	**13**	**10**	**21**	**26**	**22**	**18**	**16**	**25**	**36**	**32**	**27**	**22**	
G20 insg. (in Tsd.)																**222012**

1. Referenzjahr 2003. Quelle: UNESCO/UIS, Bildungsstand von 25-Jährigen und Älteren. 2. Referenzjahr 2000. Quelle: Zensus 2000 Chinese National Bureau of Statistics, Bildungsstand (College, Universität und Master und darüber) von 25- bis 64-Jährigen. 3. Referenzjahr 2007. Quelle: UNESCO/UIS, Bildungsstand von 25-Jährigen und Älteren. 4. Referenzjahr 2002. 5. Referenzjahr 2004. Quelle: UNESCO/UIS, Bildungsstand von 25-Jährigen und Älteren.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462282
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.4

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2009)

In Prozent, nach Bildungstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	1999–2009, jährlicher Anstieg
OECD-Länder															
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	47	44	43	41	41	39	38	36	35	33	32	30	**29**	–3,8
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	29	31	31	31	30	30	31	33	33	34	34	34	**34**	1,1
	Abschluss im Tertiärbereich	24	25	27	27	29	31	31	31	32	33	34	36	**37**	3,3
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	26	26	25	24	23	22	21	20	19	20	20	19	**18**	–3,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	63	61	61	62	63	64	64	62	63	63	63	63	**63**	0,2
	Abschluss im Tertiärbereich	11	14	14	14	14	15	15	18	18	18	18	18	**19**	3,4
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	45	43	43	41	41	39	38	36	34	33	32	30	**29**	–3,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	30	31	31	31	32	33	33	34	35	35	36	37	**37**	1,9
	Abschluss im Tertiärbereich	25	25	27	27	28	28	29	30	31	32	32	32	**33**	2,3
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	22	21	20	19	18	17	16	16	15	14	13	13	**12**	–4,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	40	40	40	41	40	40	40	40	39	39	38	38	**38**	–0,5
	Abschluss im Tertiärbereich	37	38	39	40	42	43	44	45	46	47	48	49	**50**	2,3
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	32	32	**31**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	44	44	**45**	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	24	24	**24**	
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15	15	14	14	14	12	14	11	10	10	9	9	**9**	–4,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	74	75	75	75	75	76	74	77	77	77	77	76	**76**	0,1
	Abschluss im Tertiärbereich	11	10	11	11	11	12	12	12	13	14	14	14	**16**	3,7
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	21	20	21	19	19	19	19	19	18	25	25	**24**	1,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	53	53	52	52	52	49	48	47	47	43	42	**42**	–2,3
	Abschluss im Tertiärbereich	m	25	27	26	28	30	32	33	34	35	32	32	**34**	2,6
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	12	12	11	11	12	11	12	**11**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	57	58	57	56	55	56	54	**53**	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	30	31	31	33	33	33	34	**36**	
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	32	31	28	27	26	25	24	22	21	20	19	19	**18**	–4,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	39	39	40	41	42	42	43	43	44	44	44	44	**45**	1,1
	Abschluss im Tertiärbereich	29	30	31	32	32	33	33	34	35	35	36	37	**37**	1,8
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	41	39	38	37	36	35	35	34	33	33	32	30	**30**	–2,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	39	40	40	41	41	41	41	41	41	41	42	42	**41**	0,2
	Abschluss im Tertiärbereich	20	21	21	22	23	24	24	24	25	26	27	27	**29**	3,0
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	16	19	18	17	17	17	16	17	17	16	15	**15**	–2,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	61	58	58	59	60	59	59	59	59	60	60	**59**	0,1
	Abschluss im Tertiärbereich	23	23	23	23	23	23	24	25	25	24	24	25	**26**	1,4
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	54	52	51	50	48	47	44	43	41	40	39	**39**	–2,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	29	29	30	32	32	33	34	35	36	37	37	38	**38**	2,2
	Abschluss im Tertiärbereich	16	17	17	18	18	19	19	21	21	22	23	23	**24**	3,1
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	37	37	33	31	30	29	26	25	24	22	21	20	**19**	–5,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	51	50	54	55	56	57	59	59	59	60	61	61	**61**	1,2
	Abschluss im Tertiärbereich	12	13	14	14	14	14	15	17	17	18	18	19	**20**	3,9
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	44	45	44	45	43	41	40	39	37	37	36	36	**34**	–2,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	35	34	34	32	32	33	31	32	32	34	34	33	**33**	–0,1
	Abschluss im Tertiärbereich	21	21	22	23	25	26	29	29	31	30	30	31	**33**	3,9
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	50	49	45	54	45	40	38	37	35	34	32	31	**28**	–4,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	27	30	35	28	32	35	35	35	35	35	35	36	**36**	0,3
	Abschluss im Tertiärbereich	23	21	20	19	24	25	26	28	29	31	32	34	**36**	5,8

Anmerkung: Norwegen überarbeitete die Kriterien für den Bildungsstand im Jahr 2005, dies führte zu einem erheblichen Bruch in den Zeitreihen. S. Anhang 3 für sonstige Unterbrechungen der Zeitreihen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. Stat Link: http://dx.doi.org/10.1787/888932462339

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

Tabelle A1.4 (Forts. 1)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2009)

In Prozent, nach Bildungstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	1999–2009, jährlicher Anstieg
OECD-Länder															
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	20	18	21	21	20	20	19	**18**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	38	39	34	33	34	37	37	**37**	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	42	43	45	46	46	44	44	**45**	
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	59	58	58	57	56	52	51	50	49	48	47	**46**	–2,3
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	32	33	33	33	34	38	37	38	38	39	39	**40**	1,9
	Abschluss im Tertiärbereich	m	9	9	9	10	10	10	12	12	13	14	14	**15**	4,6
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	20	20	19	17	17	m	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	**56**	
	Abschluss im Tertiärbereich	31	31	32	34	34	37	37	39	40	40	41	43	**44**	3,2
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	38	34	33	32	30	29	27	26	24	23	22	21	**20**	–4,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	42	44	44	44	45	45	44	44	44	44	43	43	**41**	–0,7
	Abschluss im Tertiärbereich	20	22	23	24	25	26	29	30	32	33	35	37	**39**	5,3
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	44	44	47	38	41	37	34	34	34	32	**23**	–6,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	38	38	35	43	45	40	39	42	39	40	**43**	1,3
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	18	18	18	19	14	24	27	24	27	28	**35**	6,6
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	72	73	71	70	70	70	69	68	68	67	66	**65**	–1,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	15	15	14	14	15	15	14	15	18	18	18	19	**19**	3,3
	Abschluss im Tertiärbereich	13	13	13	15	15	15	16	17	14	14	15	15	**16**	1,9
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	36	45	35	35	32	31	29	28	28	27	27	**27**	–5,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	40	32	41	42	43	42	41	42	42	42	41	**41**	2,4
	Abschluss im Tertiärbereich	m	24	23	23	23	25	28	30	30	30	31	32	**33**	3,8
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	40	39	38	37	36	34	33	33	32	31	29	28	**28**	–3,1
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	33	34	33	34	36	35	35	32	29	31	30	32	**32**	–0,4
	Abschluss im Tertiärbereich	27	28	28	29	29	30	32	35	39	38	41	40	**40**	3,5
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	15	15	15	14	14	13	12	23	21	21	19	**19**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	57	57	57	57	55	55	56	56	45	46	45	45	**44**	
	Abschluss im Tertiärbereich	26	27	28	28	30	31	31	32	33	33	34	36	**37**	
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	23	22	22	20	19	19	17	16	15	14	14	13	**12**	–5,6
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	67	67	67	69	69	69	68	68	68	68	68	68	**67**	–0,1
	Abschluss im Tertiärbereich	10	11	11	11	12	13	14	16	17	18	19	20	**21**	6,5
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	82	81	81	80	79	77	75	74	72	73	72	**70**	–1,5
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	10	10	11	11	11	12	13	14	14	14	14	**15**	4,1
	Abschluss im Tertiärbereich	m	8	9	9	9	9	11	13	13	13	14	14	**15**	5,4
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	21	20	18	16	15	14	13	13	12	11	11	10	**9**	–6,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	68	70	72	73	74	75	75	74	74	74	75	75	**75**	0,4
	Abschluss im Tertiärbereich	10	10	10	10	11	11	12	13	14	15	14	15	**16**	4,6
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	23	22	20	20	18	18	18	**17**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	62	60	61	60	60	60	59	**60**	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	15	18	19	20	21	22	23	**23**	
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69	67	65	62	60	59	57	55	51	50	49	49	**48**	–2,9
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	13	13	14	16	16	17	18	19	21	21	22	22	**22**	4,6
	Abschluss im Tertiärbereich	19	20	21	23	24	24	25	26	28	28	29	29	**30**	3,5
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	25	24	24	21	20	19	18	18	17	17	16	16	**15**	–4,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	54	54	54	54	55	54	54	54	54	54	54	53	**53**	–0,2
	Abschluss im Tertiärbereich	21	22	22	25	26	26	27	28	29	30	30	31	**33**	3,7

Anmerkung: Norwegen überarbeitete die Kriterien für den Bildungsstand im Jahr 2005, dies führte zu einem erheblichen Bruch in den Zeitreihen. S. Anhang 3 für sonstige Unterbrechungen der Zeitreihen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. Stat Link: http://dx.doi.org/10.1787/888932462339

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

A 1

Tabelle A1.4 (Forts. 2)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen: 25- bis 64-Jährige (1997–2009)

In Prozent, nach Bildungstand

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	1999–2009, jährlicher Anstieg
OECD-Länder															
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	16	16	16	16	15	15	15	15	15	15	14	13	**13**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	61	60	60	59	60	58	57	56	56	55	53	**52**	
	Abschluss im Tertiärbereich	22	23	24	24	25	25	27	28	29	30	31	34	**35**	
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	78	78	77	76	75	74	73	72	71	70	70	**69**	–1,2
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	13	14	14	15	15	16	17	18	18	18	18	18	**18**	2,5
	Abschluss im Tertiärbereich	8	7	8	8	8	9	10	10	10	11	11	12	**13**	4,6
Vereinigtes Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	41	40	38	37	37	36	35	34	33	32	32	30	**26**	–3,7
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	37	36	37	37	37	37	37	37	37	38	37	37	**37**	0,0
	Abschluss im Tertiärbereich	23	24	25	26	26	27	28	29	30	31	32	33	**37**	4,0
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	14	14	13	13	12	13	12	12	12	12	12	11	**11**	–1,4
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	52	52	51	51	50	49	49	49	49	48	48	48	**47**	–0,8
	Abschluss im Tertiärbereich	34	35	36	36	37	38	38	39	39	39	40	41	**41**	1,4
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**36**	**37**	**37**	**36**	**35**	**33**	**32**	**30**	**30**	**29**	**29**	**28**	**27**	**–3,4**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**43**	**42**	**42**	**43**	**43**	**45**	**45**	**44**	**44**	**44**	**44**	**44**	**44**	**0,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	**21**	**21**	**21**	**22**	**22**	**24**	**25**	**26**	**27**	**27**	**28**	**29**	**30**	**3,7**
EU21-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**36**	**38**	**37**	**36**	**35**	**32**	**31**	**30**	**29**	**28**	**28**	**27**	**25**	**–3,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**46**	**44**	**44**	**45**	**45**	**47**	**48**	**47**	**48**	**48**	**48**	**48**	**48**	**1,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	**18**	**18**	**19**	**19**	**20**	**21**	**21**	**23**	**24**	**24**	**25**	**25**	**27**	**3,9**
Sonst. G20-Länder															
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	63	61	**59**	
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	27	28	**30**	
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	10	11	**11**	
China		m	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	m	
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Anmerkung: Norwegen überarbeitete die Kriterien für den Bildungsstand im Jahr 2005, dies führte zu einem erheblichen Bruch in den Zeitreihen. S. Anhang 3 für sonstige Unterbrechungen der Zeitreihen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. Stat Link: http://dx.doi.org/10.1787/888932462339

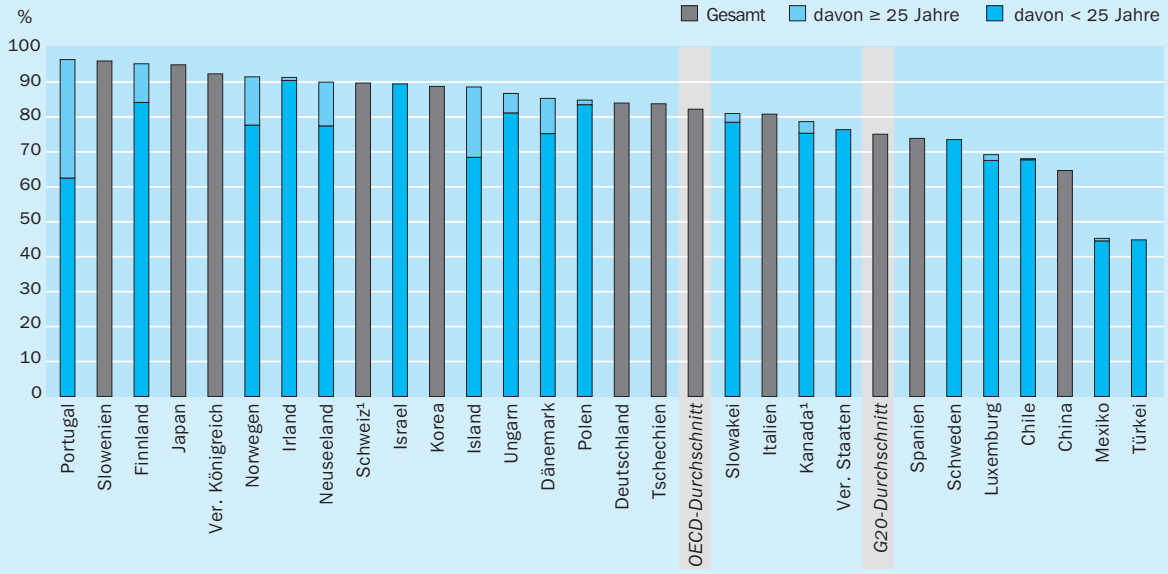
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A2
Wie viele Schüler schließen den Sekundarbereich II erfolgreich ab?

- Ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass im Durchschnitt 82 Prozent der derzeit in den OECD-Ländern lebenden jungen Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden. In den G20-Ländern fällt dieser Prozentsatz mit 75 Prozent niedriger aus.
- In einigen Ländern erwerben Schüler häufig erst nach ihrem 25. Geburtstag einen Abschluss im Sekundarbereich II. In Dänemark, Finnland, Island, Neuseeland, Norwegen und Portugal trifft dies auf mindestens 10 Prozent der Absolventen zu.

Abbildung A2.1

Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2009)



1. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Sekundarbereich II im Jahr 2009.
Quelle: OECD. China: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle A2.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459926

Kontext

Eine Ausbildung im Sekundarbereich II schafft die Grundlage für weiterführendes Lernen sowie Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten und dient einigen Schülern auch als Vorbereitung auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt. Die in diesem Indikator untersuchten Abschlussquoten im Sekundarbereich II bedeuten 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. Diese Abschlussquoten sind jedoch ein Hinweis darauf,

inwieweit es den Bildungssystemen gelingt, die Schüler darauf vorzubereiten, den Mindestanforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen.

Obwohl es die Bildungssysteme vieler Länder ermöglichen, dass Schüler die Schule nach dem Ende des Sekundarbereichs I verlassen können, treffen in den OECD-Ländern Jugendliche, die ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II abgehen, in der Regel auf große Schwierigkeiten bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt sowie bei ihrem Verbleib dort. Ein frühes Verlassen der Schule ist sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft problematisch. Die Politik sucht nach Möglichkeiten, die Anzahl der Schüler zu verringern, die die Schule bereits zu einem frühen Zeitpunkt, d. h. vor Abschluss des Sekundarbereichs II, verlassen. International vergleichbare Kenngrößen zur Anzahl der Absolventen des Sekundarbereichs II – aus denen somit implizit auch hervorgeht, wie viele Schüler keinen Abschluss in diesem Bereich erwerben – können hierbei hilfreich sein. Die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* enthält zum ersten Mal einen entsprechenden Indikator, der sich auf dieses Thema konzentriert.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In 21 von 28Ländern mit verfügbaren Daten liegen die Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II bei über 75 Prozent.* In Finnland, Irland, Japan, Neuseeland, Norwegen, Portugal, der Schweiz, Slowenien und dem Vereinigten Königreich liegen die Abschlussquoten bei mindestens 90 Prozent.
- *Heute machen in fast allen OECD-Ländern eher junge Frauen als junge Männer einen Abschluss im Sekundarbereich II, eine Umkehr der früher üblichen Situation.* Nur in Deutschland und der Schweiz liegen die Abschlussquoten der jungen Frauen unter denjenigen der jungen Männer. Zudem schließen auch mehr junge Frauen als früher einen berufsbildenden Bildungsgang ab, daher nähern sich die Abschlussquoten der jungen Frauen in diesen Bildungsgängen denen der jungen Männer an.
- *In den meisten Ländern dienen die Bildungsgänge im Sekundarbereich II der Vorbereitung auf die Aufnahme eines Studiums im (hauptsächlich theoretisch orientierten) Tertiärbereich A.* In Deutschland, der Schweiz und Slowenien jedoch erwerben die Schüler eher einen Abschluss im Sekundarbereich II, der zu einem Bildungsgang des Tertiärbereichs B führt. Die Bildungsgänge im Tertiärbereich B sind in der Regel kürzer und konzentrieren sich auf die Entwicklung von praktischen, technischen bzw. berufsspezifischen Kompetenzen.
- Zum ersten Mal wurden vergleichbare Daten für mehr als 20 Länder veröffentlicht, die sich an einer speziellen Erhebung zum erfolgreichen Abschluss von Bildungsgängen im Sekundarbereich II beteiligt haben. Aus diesen Daten geht hervor, dass *68 Prozent der Schüler, die einen Bildungsgang im Sekundarbereich II beginnen, den von ihnen gewählten Bildungsgang* innerhalb der regulär vorgesehenen Dauer abschließen. Die Erfolgsquoten variieren jedoch stark nach Geschlecht und Bildungsgang.

Entwicklungstendenzen

Seit 1995 sind die Abschlussquoten im Sekundarbereich II im Durchschnitt der OECD-Länder mit vergleichbaren Daten um 8 Prozentpunkte, d. h. um 0,7 Prozent pro Jahr, gestiegen. Die größte Steigerung gab es in Chile und Portugal; in diesen beiden Ländern war der jährliche Anstieg zwischen 1995 und 2009 mehr als doppelt so hoch wie im Durchschnitt der OECD-Länder.

Analyse und Interpretationen

Erfolgreicher Abschluss des Sekundarbereichs II

Auch wenn der Abschluss eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II in den meisten OECD- und sonstigen G20-Ländern und deren Volkswirtschaften als Norm gilt, variiert doch der Anteil der Schüler, die älter sind, als es dem typischen Abschlussalter entsprechen würde. In der Regel sind die Absolventen mit Erstabschluss zwischen 17 und 20 Jahre alt (Tab. X1.1a in Anhang 1), einige Länder bieten jedoch auch einen sogenannten „zweiten Bildungsweg" bzw. Bildungsmöglichkeiten im Rahmen der Erwachsenenbildung an. In den nordischen Ländern können Schüler beispielsweise ohne nennenswerte Schwierigkeiten aus dem Bildungssystem aus- und zu einem späteren Zeitpunkt wieder eintreten. Daher ist die Zahl der Absolventen, die 25 Jahre oder älter sind, in Dänemark, Finnland, Island und Norwegen relativ hoch (mindestens 10 Prozent der Absolventen). Abschlussquoten bedeuten jedoch nicht automatisch, dass alle jungen Menschen bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen; einige Schüler erwerben ihren Abschluss erst, nachdem sie bereits eine gewisse Zeit berufstätig waren. Die Politik könnte also Schüler ermutigen, vor ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt den Sekundarbereich abzuschließen, da ein solcher Abschluss häufig als Mindestvoraussetzung für einen erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt erachtet wird (Abb. A2.1). In Portugal wurde 2005 das Programm *Neue Chancen* eingeführt, um denjenigen, die die Schule früh verlassen haben oder bei denen dieses Risiko besteht, eine zweite Chance zu geben und um diejenigen Arbeitnehmer zu unterstützen, die weitere Qualifikationen erwerben möchten. Dieses Programm hat dazu geführt, dass die Abschlussquoten im Jahr 2009 im Durchschnitt bei 96 Prozent lagen (34 Prozentpunkte über dem Wert von 2008); mehr als ein Drittel der betreffenden Absolventen war älter als 25 Jahre.

In den meisten Ländern unterscheidet sich der von Männern und Frauen erreichte Bildungsstand. Frauen, die früher häufig weniger Gelegenheiten und/oder Anreize zu einem längeren Schulbesuch und einem höheren Bildungsabschluss hatten, waren im Allgemeinen unter den Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II überrepräsentiert und damit auf höheren Bildungsbereichen unterrepräsentiert. Das hat sich jedoch im Laufe der Jahre geändert, der Unterschied zwischen Männern und Frauen in Bezug auf den erreichten Bildungsstand hat sich signifikant verringert und bei den jungen Menschen in einigen Fällen umgekehrt (s. Indikator A1).

A 2

Heute übertreffen in fast allen Ländern, für die nach Geschlecht aufgeschlüsselte Abschlussquoten des Sekundarbereichs II verglichen werden können, die Abschlussquoten von jungen Frauen die der jungen Männer. Der geschlechtsspezifische Unterschied ist in Dänemark, Island, Portugal, Slowenien und Spanien am größten, hier übertreffen die Abschlussquoten für Frauen die der Männer um mindestens 10 Prozentpunkte. Ausnahmen sind Deutschland und die Schweiz, wo die Abschlussquoten für junge Männer signifikant höher sind (Tab. A2.1).

Die meisten Bildungsgänge im Sekundarbereich II zielen vornehmlich auf die Vorbereitung zum weiterführenden Studium im Tertiärbereich ab, ihre Ausrichtung kann allgemein, berufsvorbereitend oder berufsbildend sein (s. Indikator C1). Für 2009 geht man davon aus, dass 49 Prozent der jungen Menschen einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang erzielt haben werden, im Vergleich zu 45 Prozent mit einem Abschluss in einem berufsvorbereitenden oder berufsbildenden Bildungsgang.

Im Jahr 2009 lag die Zahl junger Frauen, die einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang erworben haben, höher als die junger Männer. Im OECD-Durchschnitt lag die Abschlussquote in allgemeinbildenden Bildungsgängen bei 55 Prozent für junge Frauen und 43 Prozent für junge Männer. In Estland, Italien, Österreich, Polen, der Slowakei, Slowenien und Tschechien ist der Anteil junger Frauen unter den Absolventen mindestens 1,5-mal so hoch wie der junger Männer. Die einzigen Länder, in denen es keine oder nur sehr geringe geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Absolventen allgemeinbildender Bildungsgänge im Sekundarbereich II gibt, sind China, Irland und Korea.

Zudem erlangen auch immer mehr junge Frauen einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang. 2009 wurden im Durchschnitt der OECD-Länder 44 Prozent der Abschlüsse in berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen von jungen Frauen erworben, 47 Prozent von jungen Männern. Diese Entwicklung könnte sich in den folgenden Jahren auf die Anfängerquoten in den beruflich orientierten tertiären Studiengängen auswirken (Tab. A2.1).

Zudem wirkt sich der Anteil der Schüler jenseits des typischen Alters, in dem ein solcher Abschluss üblicherweise erworben wird, auf die Abschlussquoten im berufsvorbereitenden/berufsbildenden Bereich aus, ihr Anteil variiert erheblich in den einzelnen Ländern. In Australien, Finnland, Island, Kanada und Neuseeland sind mindestens 40 Prozent der Absolventen Erwachsene. In diesen Ländern sind Teilzeitbildungsgänge oder Abendschulkurse in diesem Bildungsbereich vielleicht gezielt auf die Erwachsenenbevölkerung zugeschnitten (Tab. A2.1).

Abschlussquoten bei postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen

In den OECD-Ländern werden ganz unterschiedliche Bildungsgänge 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 möglicherweise eindeutig als zum Sekundarbereich II oder zum postsekundaren Bereich gehörig angesehen werden. 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. Diese Bildungsgänge bieten normalerweise Berufsbildungsabschlüsse an und umfassen z. B. die Erzieherausbildung in Österreich und die Berufsausbildung der Auszubildenden im dualen System in Deutschland, die bereits einen allgemeinbildenden Abschluss des Sekundarbereichs II erlangt haben. Auch die Bildungsgänge der dualen Berufsausbildung, die nur für Schüler angeboten werden, die bereits einen Abschluss im Sekundarbereich II erzielt haben, werden bei diesen Bildungsgängen erfasst (Tab. A2.3).

Übergang nach dem Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich

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). Schüler fast aller Länder präferieren Bildungsgänge, die den direkten Zugang zum Tertiärbereich A ermöglichen (ISCED 3A). Ausnahmen sind Deutschland, die Schweiz und Slowenien, wo mehr Schüler Bildungsgänge des Sekundarbereichs II absolvieren, die zum Tertiärbereich B führen. Im Jahr 2009 lag die Abschlussquote bei langen Bildungsgängen des Sekundarbereichs II (ISCED 3C) im Durchschnitt der OECD-Länder bei 17 Prozent (Tab. A2.1).

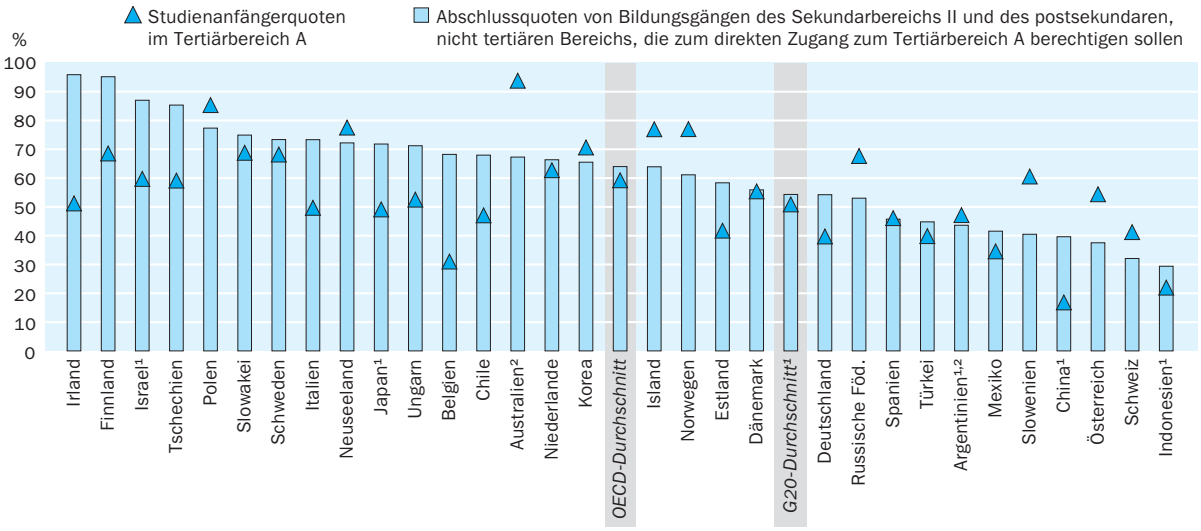
Interessant ist jedoch ein Vergleich des Anteils der Schüler, die einen Abschluss erwerben, der den Zugang zum Tertiärbereich ermöglicht (ISCED 3A und 4A), mit dem Anteil der Schüler, die tatsächlich ein derartiges Studium (ISCED 5A) aufnehmen. Abbildung A2.2 zeigt hierbei signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So ist beispielsweise der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen in Belgien, Chile, China, Finnland, Irland, Israel, Italien, Japan und Tschechien mit mehr als 20 Prozentpunkten relativ groß. Das legt nahe, dass zahlreiche Schüler mit einem Abschluss, der ihnen den Zugang zu Studiengängen im Tertiärbereich A ermöglicht, kein derartiges Studium aufnehmen. Bildungsgänge im Sekundarbereich II in Belgien, Israel und Japan bereiten Schüler jedoch außerdem auf Studiengänge im Tertiärbereich B vor. Ferner gibt es in Japan sogenannte *Junior Colleges* mit Studiengängen ähnlich den von Universitäten angebotenen, die jedoch als beruflich ausgerichtet gelten, da sie kürzer sind als die meisten theoretisch ausgerichteten Studiengänge im Tertiärbereich und mehr Praxiseinheiten beinhalten (basierend auf ISCED 97).

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 zu absolvieren ist. In Finnland findet im Sekundarbereich II auch eine berufliche Ausbildung statt, sodass viele Absolventen nach dem Schulabschluss direkt in den Arbeitsmarkt eintreten, ohne ihre Ausbildung im Tertiärbereich fortzusetzen. An den finnischen Hochschulen gibt es auch ein Numerus-clausus-System, d. h., die Zahl der Studienplätze für Studienanfänger ist begrenzt. Daher 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.

A 2

Abbildung A2.2

Zugang zum Tertiärbereich A für Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs (2009)



1. Ohne Daten zu Absolventen von postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen.
2. Referenzjahr für Abschluss im Sekundarbereich II Abschlussquoten des Jahres 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten von Bildungsgängen im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich, die zum direkten Zugang zum Tertiärbereich A berechtigen sollen, im Jahre 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabellen A2.1 und C2.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011 . StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459945

In Irland legt die Mehrheit der Schüler im Sekundarbereich die Prüfung für das *Leaving Certificate* (ISCED 3A) ab. Obwohl dieser Bildungsgang den Übergang in den Tertiärbereich ermöglicht, beabsichtigen nicht alle Schüler, die die Prüfung ablegen, dies auch zu tun. Bis vor Kurzem hatten Schulabgänger in Irland noch die Möglichkeit, direkt in einen stabilen Arbeitsmarkt überzuwechseln, was vielleicht auch eine solche Entscheidung beeinflusst haben mag.

Im Gegensatz hierzu liegen die Abschlussquoten im Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Australien, Island, Norwegen, Österreich, der Russischen Föderation und Slowenien deutlich (mehr als 10 Prozentpunkte) unter den Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A. Der große Unterschied in Australien, Island, Norwegen und Österreich hängt mit dem hohen Prozentsatz Erwachsener zusammen, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, sowie mit dem hohen Anteil internationaler/ausländischer Studierender in diesen Studiengängen (s. Indikator C2). Obwohl viele Schüler in Slowenien und, in geringerem Ausmaß, auch in der Russischen Föderation eher einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben, der den Zugang zum Tertiärbereich B eröffnet, entscheidet sich aber später vielleicht doch ein Teil von ihnen für ein Studium an einer Universität, was dort dank der Übergangsmöglichkeiten zwischen diesen beiden tertiären Bereichen möglich ist.

Abhängig von dem einzelnen Land und der Flexibilität des jeweiligen Bildungssystems sind Übergangsmöglichkeiten zwischen Sekundarbereich II/postsekundarem, nicht tertiärem Bereich und Tertiärbereich entweder weitverbreitet oder nicht existent. Der Wechsel von berufsbildenden zu theoretisch orientierten Bildungsgängen – und

Kasten A2.1

Erfolgs- und Abschlussquoten – zwei unterschiedliche Kenngrößen

Wie wird die Erfolgsquote in einem Bildungs-/Studiengang in *Bildung auf einen Blick* ermittelt? Die Erfolgsquote beschreibt den Prozentsatz der Schüler, die zum ersten Mal einen Bildungsgang im Sekundarbereich II beginnen und ihn erfolgreich absolvieren. *Bei dieser Quote handelt es sich um das Verhältnis zwischen den Absolventen und den Anfängern im gleichen Bildungsbereich.* Die Berechnung erfolgt zum einen nach Ablauf der für den Bildungsgang vorgesehenen regulären Ausbildungsdauer, zum anderen zwei Jahre später (für Schüler, die eine Klassenstufe oder einzelne Fächer wiederholen mussten, ihre Ausbildung in Teilzeit absolviert haben etc.). Dieser Indikator erfasst auch den Prozentsatz der Schüler, die keinen Abschluss in einem Bildungsgang des Sekundarbereichs II erwerben, sich jedoch weiterhin in Ausbildung befinden. Hierzu können Teilzeitlernende gehören, die für den Abschluss ihrer Ausbildung mehr Zeit benötigen, sowie Erwachsene, die beschließen, erneut die Schule zu besuchen, möglicherweise während sie berufstätig sind. Dieser Indikator bezieht sich jedoch nur auf Erstausbildungen.

Diese Kennzahl sollte nicht mit den Abschlussquoten im Sekundarbereich II verwechselt werden. Bei der Abschlussquote handelt es sich um eine Momentaufnahme der Schüler, die schätzungsweise einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden. *Sie zeigt das Verhältnis zwischen allen Absolventen eines Jahres und einer bestimmten Bevölkerungsgruppe.* Die Zahl der Absolventen eines Jahres wird für jedes Land nach Altersgruppen aufgegliedert. So wird beispielsweise die Anzahl der 15-jährigen Absolventen durch die Gesamtzahl der 15-Jährigen in diesem Land dividiert; die Anzahl der 16-jährigen Absolventen wird durch die Gesamtzahl der 16-Jährigen in diesem Land dividiert etc. Bei der Abschlussquote handelt es sich um die Summe über alle Altersgruppen.

Eine dritte Kenngröße in *Bildung auf einen Blick* verwendet den Begriff des Bildungsstands (s. Indikator A1). Mit dem Bildungsstand wird der Prozentsatz einer Bevölkerung angegeben, der einen Abschluss in einem bestimmten Bildungsbereich erreicht hat – in diesem Fall einen Abschluss im Sekundarbereich II. Er entspricht dem Verhältnis zwischen allen Absolventen (des entsprechenden Jahres und der Vorjahre) und der Gesamtbevölkerung.

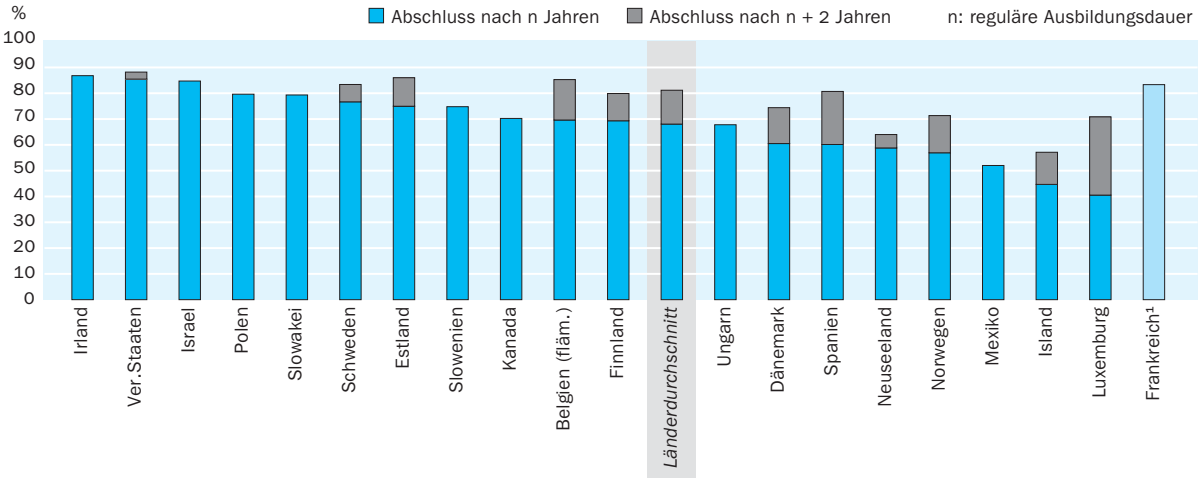
umgekehrt – kann auch im Sekundarbereich II erfolgen. In dieser Ausgabe stellt *Bildung auf einen Blick* einen neuen Indikator vor, der sich mit der Ermittlung des erfolgreichen Abschlusses von Bildungsgängen im Sekundarbereich II und der Identifizierung der Übergangsmöglichkeiten zwischen den unterschiedlich ausgerichteten Bildungsgängen befasst. Dieser Indikator behandelt die zur Absolvierung dieser Bildungsgänge erforderliche Zeit sowie den Prozentsatz der Schüler, die sich auch nach Ende der regulären Ausbildungsdauer weiterhin in Ausbildung befinden. Er ermöglicht eine Schätzung der Anzahl der Schulabbrecher und einen Vergleich der Erfolgsquoten nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs.

A 2

Abbildung A2.3

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern, basierend auf Alterskohorten



Anmerkung: Die Daten in dieser Abbildung stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 20 Länder teilnahmen. Zu weiteren Informationen zu diesem Indikator, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/ausgeschlossenen Bildungsgängen, Alter bei Beginn etc., s. Anhang 3.
1. Zeitraum n+3 statt n+2.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erfolgsquoten in Bildungsgängen des Sekundarbereichs II (nach n Jahren).
Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459964

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II

Der überwiegende Teil der Schüler, die eine Ausbildung im Sekundarbereich II aufnehmen, schließt diese auch ab. Man geht davon aus, dass 68 Prozent der Jungen und Mädchen, die eine Ausbildung im Sekundarbereich II aufnehmen, diese innerhalb der regulären Ausbildungsdauer erfolgreich abschließen. In einigen Ländern ist es jedoch für Schüler und Auszubildende relativ üblich, eine Pause in der Ausbildung einzulegen und das Bildungssystem vorübergehend zu verlassen. Einige nehmen ihre Ausbildung schnell wieder auf, während andere die Ausbildung für längere Zeit unterbrechen. In anderen Ländern ist es auch üblich, eine Klassenstufe zu wiederholen oder den Bildungsgang zu wechseln; dies führt zur einer Verzögerung bei der Erlangung des Abschlusses. Zwei Jahre nach der vorgesehenen regulären Ausbildungsdauer haben etwa 81 Prozent der Schüler ihren Bildungsgang im Sekundarbereich II abgeschlossen. Das sind 13 Prozentpunkte mehr als direkt nach der regulären Ausbildungsdauer.

Der Anteil der Schüler, die ihre Ausbildung im vorgegebenen Zeitrahmen abschließen, variiert zwischen den einzelnen Ländern erheblich, wobei Irland mit 87 Prozent den höchsten und Luxemburg mit 41 Prozent den niedrigsten Anteil hat. Wird für die Erlangung des Abschlusses ein Zeitraum angesetzt, der zwei Jahre über der regulären Ausbildungsdauer liegt, verschiebt sich die Rangfolge der Länder leicht; in diesem Fall liegen Estland und die Vereinigten Staaten mit jeweils rund 87 Prozent an der Spitze und Island mit 58 Prozent am Ende (der Länder mit verfügbaren Daten). In den meisten OECD-Ländern können Schüler die regulären Bildungseinrichtungen über die reguläre Ausbildungsdauer hinaus besuchen, um einen Abschluss im Sekundarbereich II zu erwerben, wohingegen in einigen Ländern Schüler oberhalb dieses Alters spezielle Bildungsgänge für ältere Schüler besuchen müssen. Der Unterschied zwischen dem Prozentsatz der Schüler, die den Bildungsgang innerhalb der vorgesehenen regulären

Ausbildungsdauer absolviert haben, und dem der Schüler, die ihren Abschluss erst nach weiteren zwei Jahren erworben haben, liegt in Luxemburg, wo es üblich ist, dass Schüler ein oder mehrere Schuljahre wiederholen, bei über 30 Prozent. Im Gegensatz hierzu ist unter den Ländern mit verfügbaren Daten der Unterschied in Neuseeland und den Vereinigten Staaten mit 3 bzw. 5 Prozentpunkten sehr niedrig (Abb. A2.3). In den Vereinigten Staaten ist es sehr ungewöhnlich, dass Schüler, die älter als 20 Jahre sind, noch eine normale High School besuchen.

Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II hängen auch von den Zugangsmöglichkeiten zu diesen Programmen ab. In den meisten Ländern mit verfügbaren Daten sind mehr als 90 Prozent der Anfänger im Sekundarbereich II jünger als 20 Jahre, mit Ausnahme von Israel, Luxemburg und Mexico. Die Annahme, dass Schüler in Ländern mit beschränktem Zugang zum Sekundarbereich II eine ausgewählte Gruppe sind, die im Durchschnitt höhere Erfolgsquoten aufweist als Schüler in Ländern mit nahezu universellem Zugang zu einer Ausbildung im Sekundarbereich II, ist berechtigt (Tab. A2.4).

Erfolgsquoten nach Ausrichtung des Bildungsgangs

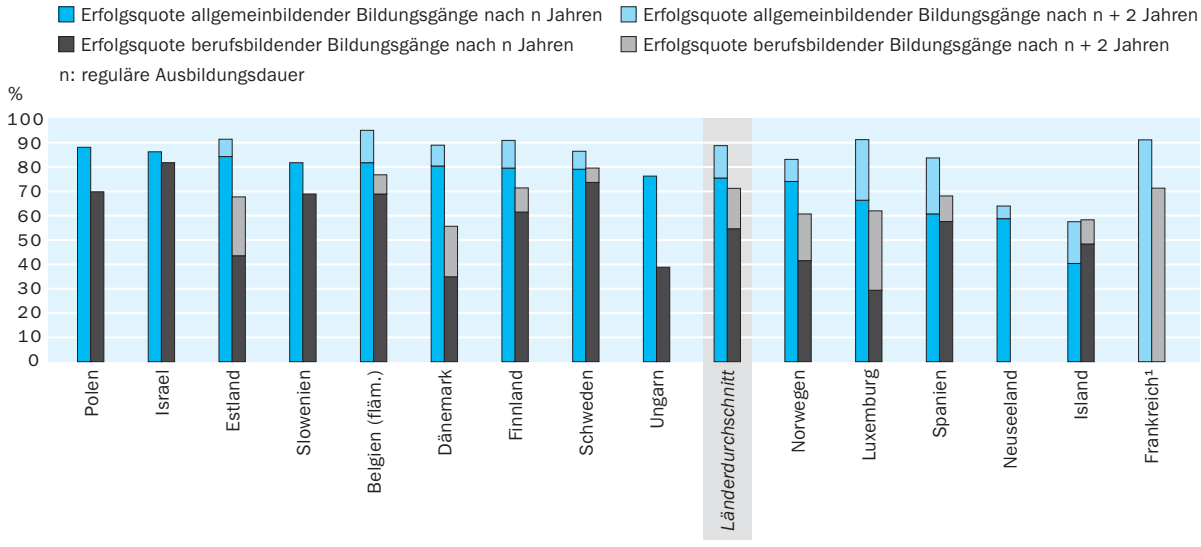
In einigen Ländern sind allgemeinbildende und berufsbildende Bildungsgänge klar voneinander abgegrenzt, die Schüler müssen sich für eine Ausrichtung entscheiden. In anderen Ländern werden allgemein- und berufsbildende Bildungsgänge innerhalb der gleichen Struktur und manchmal in derselben Einrichtung angeboten.

Die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses ist bei Schülern in allgemeinbildenden Bildungsgängen größer als bei Schülern in berufsbildenden Bildungsgän-

Abbildung A2.4

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern, basierend auf Alterskohorten



Anmerkung: Die Daten in dieser Abbildung stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 20 Länder teilnahmen. Zu weiteren Informationen zu diesem Indikator, u. a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/ausgeschlossenen Bildungsgängen, Alter bei Beginn etc., s. Anhang 3.

1. Zeitraum n+3 statt n+2.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erfolgsquoten in allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II (nach n Jahren).

Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932459983

gen. In den 14 Ländern mit verfügbaren Daten haben 76 Prozent der Schüler ihren allgemeinbildenden Bildungsgang innerhalb der regulären Ausbildungsdauer absolviert, und zwei Jahre nach Ende der regulären Ausbildungsdauer steigt dieser Anteil um weitere 13 Prozentpunkte. Im Gegensatz dazu haben 55 Prozent der Schüler eines berufsbildenden Bildungsgangs diesen innerhalb der regulären Ausbildungsdauer absolviert, dieser Anteil stieg zwei Jahre nach Ende der regulären Ausbildungsdauer um 17 Prozent. Der Unterschied zwischen den Abschlussquoten bei allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II beträgt durchschnittlich 21 Prozentpunkte, in Dänemark und Estland beläuft er sich auf mehr als 40 Prozentpunkte, in Israel, Schweden und Spanien auf weniger als 10 Prozentpunkte (Abb. A2.4).

Die Wahl zwischen allgemein- und berufsbildenden Studiengängen erfolgt, je nach Land, zu unterschiedlichen Zeitpunkten im schulischen Bildungsverlauf. In Ländern, die ihr Schulsystem im Wesentlichen auf Gesamtschulen aufbauen (d. h. den nordischen Ländern), ist der Kernlehrplan für alle Schüler bis zu 16 Jahren einheitlich, während in Ländern mit einem stark gegliederten Schulsystem die Wahl von Fachrichtung oder Schultyp unter Umständen bereits ab einem Alter von 10 bis 12 Jahren erfolgt (z. B. Luxemburg).

Der große Unterschied zwischen den Erfolgsquoten in allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II der einzelnen Länder lässt sich dadurch erklären, dass in einigen Ländern schwache Schüler in berufsbildende Bildungsgänge gelenkt (oder umorientiert) werden können, wohingegen Schüler mit guten Lernleistungen allgemeinbildende Bildungsgänge besuchen. Einige Schüler haben möglicherweise auch Schwierigkeiten herauszufinden, welcher Bildungsgang am besten für sie geeignet ist, und müssen daher vielleicht in einem Bildungsbereich eine oder mehrere Klassenstufen wiederholen.

In einigen Ländern bestehen gut ausgebildete Übergänge zwischen diesen beiden Ausrichtungen der Bildungsgänge. Zum Beispiel erlangen in Norwegen von den 42 Prozent der Schüler, die eine berufliche Ausbildung gewählt und innerhalb des vorgesehenen Zeitraums einen Abschluss erworben haben, 51 Prozent einen Abschluss in einem allgemeinbildenden und 49 Prozent in einem berufsbildenden Bildungsgang. In Belgien (fläm.) erlangen von 92 Prozent der Schüler, die einen allgemeinbildenden Bildungsgang begonnen und ihren Abschluss innerhalb des vorgesehenen Zeitraums erworben haben, 12 Prozent ihren Abschluss in einem berufsbildenden Programm (Tab. A2.4).

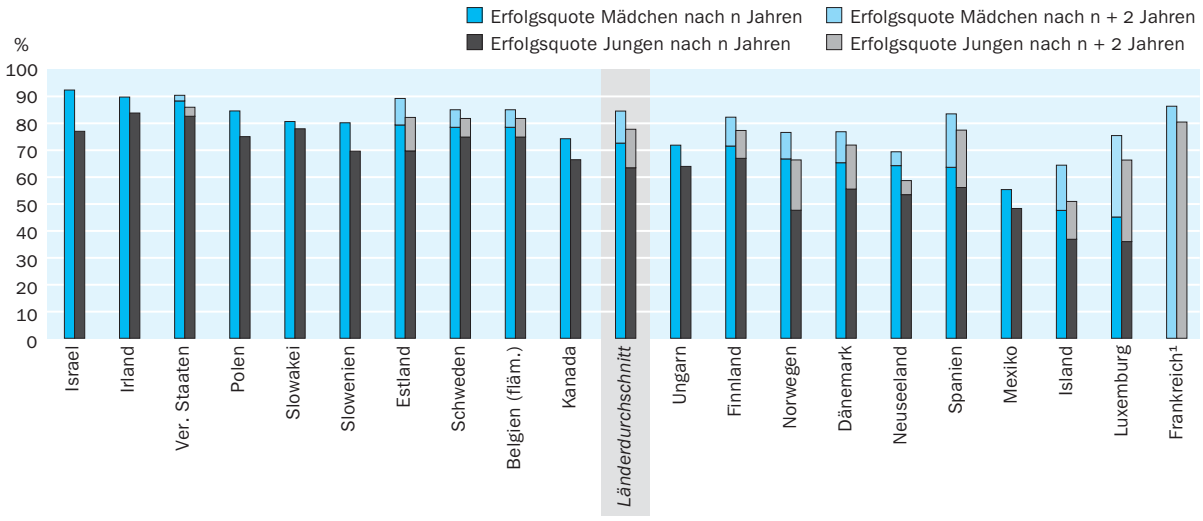
Einige Schüler, die eine berufliche Ausbildung beginnen, verlassen möglicherweise das Bildungssystem, um direkt in den Arbeitsmarkt einzutreten. Die Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt für Menschen mit einem niedrigen Bildungsabschluss könnten ebenfalls Einfluss auf die Erfolgs- und Abbruchquoten haben.

Unter den Schülern, die ihren Abschluss nicht innerhalb des vorgesehenen Zeitraums erwerben, befinden sich 61 Prozent derjenigen in einem allgemeinbildenden Bildungsgang weiterhin in Ausbildung gegenüber nur 50 Prozent der Schüler, die einen berufsbildenden Bildungsgang absolvieren. Zwischen den einzelnen Ländern bestehen deutliche Unterschiede: In Belgien (fläm.) befinden sich 90 Prozent der Schüler, die ihren Abschluss nicht innerhalb des vorgesehenen Zeitraums erworben haben, weiterhin in Ausbildung, in Israel hingegen nur 26 Prozent.

Abbildung A2.5

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern, basierend auf Alterskohorten



Anmerkung: Die Daten in dieser Abbildung stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 20 Länder teilnahmen. Zu weiteren Informationen zu diesem Indikator, u. a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/ausgeschlossenen Bildungsgängen, Alter bei Beginn etc., s. Anhang 3.

1. Zeitraum n+3 statt n+2.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erfolgsquoten von Mädchen im Sekundarbereich II (nach n Jahren).

Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460002

Erfolgsquoten nach Geschlecht

In allen Ländern mit verfügbaren Daten ist die Wahrscheinlichkeit, dass Jungen die Ausbildung im Sekundarbereich II ohne Abschluss abbrechen, größer als bei Mädchen. Im Durchschnitt schließen 73 Prozent der Mädchen ihre Ausbildung im Sekundarbereich II innerhalb des vorgesehenen Zeitraums ab, im Vergleich zu 63 Prozent der Jungen. Der Prozentsatz von Jungen und Mädchen, die die Schule vor Erlangen eines Abschlusses verlassen, unterscheidet sich nur in Finnland, Schweden und der Slowakei um weniger als 5 Prozentpunkte. In Israel und Norwegen lag der Prozentsatz von Mädchen mit einem erfolgreichen Abschluss des Sekundarbereichs II um mehr als 15 Prozentpunkte über dem der Jungen (Abb. A2.5).

Die in Norwegen erkennbaren Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind darauf zurückzuführen, dass Mädchen im Sekundarbereich I normalerweise bessere Noten haben als Jungen. Nach Kontrolle für die Noten im Sekundarbereich I zeigt sich kein Unterschied zwischen den Geschlechtern bzw. nur ein geringer Vorteil für Jungen (Falch et al., 2010).

Der geschlechtsspezifische Unterschied verringerte sich geringfügig auf durchschnittlich 7 Prozentpunkte, wenn der Abschluss aufgrund einer Wiederholung von Klassenstufen oder eines Wechsels in einen anderen Bildungsgang erst zwei Jahre nach Ende der regulären Ausbildungsdauer erworben wurde.

Der geschlechtsspezifische Unterschied variiert außerdem je nach Bildungsgang: 79 Prozent der Mädchen erwerben einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bil-

dungsgang im Vergleich zu 72 Prozent der Jungen; 59 Prozent der Mädchen erwerben einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang im Vergleich zu 51 Prozent der Jungen. In Norwegen beläuft sich dieser geschlechtsspezifische Unterschied in berufsbildenden Bildungsgängen auf mehr als 20 Prozentpunkte zugunsten der Mädchen. In Estland ist die Zahl der Jungen, die in berufsbildenden Bildungsgängen einen Abschluss im Sekundarbereich II innerhalb der regulären Ausbildungsdauer erwerben, höher als die der Mädchen (Tab. A2.4).

Dem PISA-Bericht ist zu entnehmen, dass zahlreiche Studien bestätigen, dass bei Mädchen die Wahrscheinlichkeit eines Schulabbruchs geringer ist als bei Jungen. Abgesehen davon standen jedoch die jungen Frauen, die die Schule abgebrochen haben, trotz des höheren durchschnittlichen Bildungsstands schlechter da als gleichaltrige Männer (s. Indikatoren A1 und C4).

Die Erfolgsquote im Sekundarbereich II hängt außerdem von zahlreichen weiteren Faktoren ab, z. B. dem Bildungsstand der Eltern und dem Migrationshintergrund. Die Zahl der Länder, die den Teil der Erhebung ausgefüllt haben, der sich mit dem Bildungsstand der Eltern und dem Migrationshintergrund beschäftigt, war zu gering, um für die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* geeignete Daten zur Verfügung zu stellen.

Definitionen

Bei Absolventen im Referenzzeitraum kann es sich sowohl um Absolventen mit einem Erstabschluss als auch Absolventen, die einen zusätzlichen Abschluss erworben haben, handeln. Ein *Absolvent mit Erstabschluss* ist ein Schüler, der innerhalb des Referenzzeitraums in einem bestimmten Bildungsbereich zum ersten Mal einen Abschluss erworben hat. Hat also ein Schüler im Laufe der Jahre mehrere Abschlüsse erworben, zählt dieser Schüler in jedem Jahr, in dem er einen Abschluss erworben hat, als Absolvent, jedoch nur einmal als Absolvent mit Erstabschluss.

Netto-Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil der typischen Altersgruppe, der einen Abschluss im Sekundarbereich II erwirbt (ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten).

Die *Erfolgsquote* von Bildungsgängen im Sekundarbereich II zeigt das Verhältnis von Absolventen zu Anfängern im entsprechenden Bildungsgang, basierend auf Alterskohorten.

Die *Erfolgsquote von allgemeinbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II* zeigt das Verhältnis „aller“ Absolventen des Sekundarbereichs II zu den Anfängern in „allgemeinbildenden Bildungsgängen“ (nach Alterskohorten).

Die *Erfolgsquote von berufsbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II* zeigt das Verhältnis „aller“ Absolventen des Sekundarbereichs II zu den Anfängern in „berufsbildenden Bildungsgängen“ (nach Alterskohorten).

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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. Für die Jahre 1995 und 2000 bis 2004 werden Brutto-Abschlussquoten angegeben. Für diejenigen Länder, die keine derart ausführlichen Daten bereitstellen konnten, werden für 2005 bis 2009 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 üblichen 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 Schüler, die einen Erstabschluss erlangen (Spalten 1 bis 4 in Tab. A2.1 und Spalten 1 bis 3 in Tab. A2.3), wird ermittelt, indem man die Zahl der Absolventen abzieht, die in einem vorherigen Jahr einen anderen Bildungsgang im Sekundarbereich II (oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich) abgeschlossen haben. In den anderen Spalten der Tabellen wurde die Netto-Abschluss-quote berechnet, sofern entsprechende Daten vorlagen.

Absolventen von Bildungsgängen gemäß ISCED 3A, 3B und 3C (bzw. 4A, 4B, 4C) 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.

Die Daten in Tabelle A2.2 (Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II) basieren für die Jahre 1995 und 2000 bis 2004 auf einer im Januar 2007 durchgeführten speziellen Erhebung.

Die Daten in Tabelle A2.4 basieren auf einer im Dezember 2010 durchgeführten speziellen Erhebung. Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II werden mithilfe unterschiedlicher Methoden geschätzt: Methode basierend auf echten Kohorten-

daten, Längsschnitterhebung, Methode basierend auf approximierten Kohortendaten. Eine umfassende Beschreibung der für jedes Land verwendeten Methode ist in Anhang 3 (Alter von Anfängern, Alter von Absolventen, berücksichtigte Bildungsgänge etc.) enthalten.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Falch, T. et al. (2010), *Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences,* Centre for Economic Research at Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Trondheim, October 2010.

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table A2.2a: Trends in graduation rates (general and pre-vocational/vocational programmes) at upper secondary level (Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II [allgemeinbildend und berufsvorbereitend/berufsbildend]) (2005–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462396

Tabelle A2.1

Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2009)

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[1]	ISCED 3B[1]	ISCED 3C (lang)[1]	ISCED 3C (kurz)[1]
	M+F	von denen < 25 Jahre[2]	Männer	Frauen	M+F	von denen < 25 Jahre[2]	Männer	Frauen	M+F	von denen < 25 Jahre[2]	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[3]	**m**	m	m	m	**67**	67	62	73	**44**	21	43	45	67	a	44	a
Österreich	**m**	m	m	m	**18**	18	14	22	**74**	69	85	63	18	53	1	20
Belgien	**m**	m	m	m	**37**	m	32	42	**70**	m	64	77	61	a	20	26
Kanada[3]	**79**	75	75	83	**76**	74	72	81	**3**	1	4	2	76	a	3	a
Chile	**68**	68	63	73	**38**	38	34	42	**30**	30	30	31	68	a	a	a
Tschechien	**84**	m	81	87	**22**	m	17	28	**61**	m	63	59	59	n	24	a
Dänemark	**85**	75	80	91	**55**	54	46	64	**47**	29	45	48	55	a	47	n
Estland	**m**	m	m	m	**58**	57	46	72	**20**	20	27	14	58	19	a	1
Finnland	**95**	84	92	98	**48**	47	39	56	**94**	50	89	100	95	a	a	a
Frankreich	**m**	m	m	m	**50**	50	43	58	**62**	55	63	61	50	12	4	46
Deutschland	**84**	m	85	83	**39**	m	35	44	**45**	m	50	40	39	44	a	1
Griechenland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	**87**	81	82	92	**71**	66	63	80	**16**	16	20	13	71	a	16	x(19)
Island	**89**	68	79	98	**68**	59	56	80	**54**	32	59	50	64	2	37	19
Irland	**91**	90	89	94	**70**	68	70	69	**62**	48	48	76	96	a	6	30
Israel	**89**	89	86	93	**57**	57	51	63	**32**	32	34	30	87	a	2	a
Italien	**81**	m	78	84	**35**	m	25	46	**59**	m	66	52	73	1	a	19
Japan	**95**	m	94	96	**72**	m	69	75	**23**	m	25	21	72	1	22	x(19)
Korea	**89**	m	88	89	**66**	m	65	66	**23**	m	24	23	66	a	23	a
Luxemburg	**69**	68	65	74	**28**	28	24	34	**43**	42	44	42	41	9	20	2
Mexiko	**45**	45	41	49	**42**	41	38	45	**4**	3	4	4	42	a	4	a
Niederlande	**m**	m	m	m	**39**	39	36	42	**71**	58	71	70	66	a	44	a
Neuseeland	**90**	77	85	95	**77**	71	72	82	**49**	19	43	54	66	14	34	11
Norwegen	**91**	78	87	96	**60**	58	49	72	**38**	23	46	29	60	a	38	m
Polen	**85**	84	80	89	**55**	52	43	68	**35**	35	44	27	77	a	13	a
Portugal	**96**	63	86	107	**65**	38	57	74	**31**	25	29	33	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)
Slowakei	**81**	79	78	84	**24**	24	19	30	**64**	60	66	62	72	a	16	1
Slowenien	**96**	m	90	102	**37**	37	28	46	**76**	m	80	71	40	47	23	2
Spanien	**74**	m	69	80	**46**	m	39	53	**41**	m	40	42	46	19	10	11
Schweden	**74**	74	71	76	**31**	31	26	37	**42**	42	45	40	73	n	n	n
Schweiz[3]	**90**	m	92	88	**30**	m	25	35	**71**	m	76	66	26	69	6	x(13)
Türkei	**45**	45	42	48	**30**	30	27	33	**15**	15	15	15	45	a	a	m
Ver. Königreich	**92**	m	90	94	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	70	22
Vereinigte Staaten	**76**	76	73	80	**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	**82**	**m**	**79**	**86**	**49**	**m**	**43**	**55**	**45**	**m**	**47**	**44**	**61**	**10**	**17**	**8**
EU21-Durchschnitt	**85**	**m**	**81**	**89**	**44**	**m**	**38**	**51**	**52**	**m**	**54**	**51**	**62**	**11**	**16**	**10**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien[3]	**m**	m	m	m	**9**	8	7	10	**35**	34	30	40	44	a	a	a
Brasilien	**m**	m	m	m	**65**	55	54	77	**9**	6	7	11	65	9	a	a
China	**65**	m	62	67	**38**	m	38	39	**45**	m	43	48	40	x(13)	25	19
Indien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	**m**	m	m	m	**29**	29	28	31	**17**	17	20	13	29	17	a	a
Russische Föd.	**m**	m	m	m	**53**	m	x(5)	x(5)	**41**	m	x(9)	x(9)	53	15	23	4
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**75**	**m**	**73**	**77**	**48**	**m**	**43**	**52**	**30**	**m**	**30**	**29**	**54**	**8**	**14**	**9**

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 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 (z.B. Luxemburg) wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind.

1. ISCED 3A (sollen direkten Zugang zum Tertiärbereich A eröffnen); ISCED 3B (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. 2. Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge (Männer + Frauen) bis zum Alter von 25 Jahren. 3. Referenzjahr 2008 (für die Schweiz nur für Absolventen mit Erstabschluss).

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462358

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

A 2

Tabelle A2.2

Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II (Erstabschluss, 1995–2009)

	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Durchschnittlicher Anstieg pro Jahr 1995–2009[1] (in %)
OECD-Länder												
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Österreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Kanada	m	m	77	79	83	79	78	78	77	79	**m**	m
Chile	46	63	m	61	64	66	73	71	71	69	**68**	2,9
Tschechien	78	m	84	83	88	87	89	90	88	87	**84**	0,5
Dänemark	80	90	91	93	87	90	82	84	85	83	**85**	0,5
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Finnland	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93	**95**	0,3
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Deutschland[2]	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97	**84**	m
Griechenland	80	54	76	85	96	93	99	100	94	93	**m**	m
Ungarn	m	m	83	82	87	86	82	85	84	78	**87**	m
Island	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89	**89**	0,8
Irland	m	74	77	78	91	92	91	87	90	88	**91**	*2,3*
Israel	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90	**89**	m
Italien	m	78	81	78	m	82	81	86	86	84	**81**	*0,4*
Japan	91	94	93	92	91	91	93	93	93	95	**95**	0,3
Korea	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93	**89**	0,1
Luxemburg	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73	**69**	m
Mexiko	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44	**45**	*3,5*
Niederlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Neuseeland[2]	72	80	79	77	78	75	73	75	77	78	**90**	1,6
Norwegen	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91	**91**	1,2
Polen	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83	**85**	*–0,7*
Portugal[3]	52	52	48	50	60	53	51	54	65	63	**96**	4,4
Slowakei	85	87	72	60	56	83	83	84	85	81	**81**	–0,4
Slowenien	m	m	m	m	m	m	85	97	91	85	**96**	m
Spanien	62	60	66	66	67	66	72	72	74	73	**74**	1,3
Schweden	62	75	71	72	76	78	76	75	74	74	**74**	1,2
Schweiz	86	88	91	92	89	87	89	89	89	90	**m**	m
Türkei	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26	**45**	1,4
Vereinigtes Königreich	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91	**92**	m
Vereinigte Staaten	69	70	71	73	74	75	76	75	75	76	**76**	0,7
OECD-Durchschnitt	**74**	**75**	**77**	**77**	**78**	**81**	**80**	**81**	**82**	**80**	**82**	**m**
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 1995 und 2009	**74**	**76**									**82**	**0,7**
EU21-Durchschnitt	**77**	**77**	**77**	**77**	**78**	**78**	**81**	**83**	**84**	**84**	**86**	**m**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**65**	m
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
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**75**	**m**

Anmerkung: Bis 2004 Abschlussquoten im Sekundarbereich II als Brutto-Abschlussquoten berechnet. Ab 2005 und für Länder mit verfügbaren Daten Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten (d.h. als Summe der altersspezifischen Abschlussquoten) berechnet.
Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und des entsprechenden typischen Abschlussalters s. Anhang 1.
1. Für Länder, die keine Daten für 1995 angeben konnten, ist der durchschnittliche Anstieg pro Jahr für 2000–2009 kursiv angegeben. 2. Bruch in der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009, in Deutschland aufgrund einer teilweisen Neueinstufung von berufsbildenden Bildungsgängen in ISCED 2 und ISCED 5B und in Neuseeland durch die Aufnahme von Bildungsgängen ISCED 3C (kurz). 3. Referenzjahr 1997 statt 1995.
Quelle: OECD. China: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462377
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A2.3

Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2009)

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

	Gesamt (Absolventen mit Erstabschluss)			ISCED 4A[1]			ISCED 4B[1]			ISCED 4C		
	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[1]	**18,6**	15,7	21,6	**a**	a	a	**a**	a	a	**20,2**	17,0	23,5
Österreich	**m**	m	m	**19,4**	16,3	22,7	**2,7**	0,9	4,5	**3,1**	1,9	4,3
Belgien	**m**	m	m	**7,3**	7,4	7,1	**3,2**	2,8	3,6	**11,7**	9,9	13,5
Kanada	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Chile	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
Tschechien	**26,2**	25,4	27,0	**25,9**	25,0	26,9	**a**	a	a	**0,2**	0,3	0,1
Dänemark	**1,0**	1,5	0,6	**1,1**	1,5	0,6	**a**	a	a	**a**	a	a
Estland	**m**	m	m	**a**	a	a	**15,7**	10,7	20,8	**a**	a	a
Finnland	**3,7**	3,8	3,5	**a**	a	a	**a**	a	a	**7,5**	6,8	8,2
Frankreich	**m**	m	m	**0,6**	0,5	0,8	**a**	a	a	**0,7**	0,4	1,1
Deutschland	**17,6**	19,2	16,0	**15,1**	16,4	13,9	**2,5**	2,8	2,1	**a**	a	a
Griechenland	**m**	m	m	**a**	a	a	**a**	a	a	**m**	m	m
Ungarn	**17,6**	17,8	17,4	**a**	a	a	**a**	a	a	**20,0**	19,7	20,3
Island	**9,3**	10,9	7,7	**n**	n	n	**n**	n	n	**10,0**	11,9	8,0
Irland	**10,4**	17,0	4,1	**a**	a	a	**a**	a	a	**10,4**	17,0	4,1
Israel	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**a**	a	a
Italien	**4,0**	3,1	5,0	**a**	a	a	**a**	a	a	**4,0**	3,1	5,0
Japan	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Korea	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
Luxemburg	**2,1**	3,2	1,0	**a**	a	a	**a**	a	a	**2,1**	3,2	1,0
Mexiko	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
Niederlande	**m**	m	m	**a**	a	a	**a**	a	a	**1,0**	1,4	0,6
Neuseeland	**27,1**	21,7	32,2	**6,6**	5,1	8,1	**6,4**	5,1	7,7	**20,1**	17,8	22,2
Norwegen	**7,3**	8,6	5,9	**1,1**	1,7	0,5	**a**	a	a	**6,6**	7,4	5,7
Polen	**12,0**	9,6	14,5	**a**	a	a	**a**	a	a	**12,0**	9,6	14,5
Portugal	**1,9**	2,5	1,3	**x(1)**	x(2)	x(3)	**x(1)**	x(2)	x(3)	**x(1)**	x(2)	x(3)
Slowakei	**3,2**	4,0	2,3	**3,2**	4,0	2,3	**a**	a	a	**a**	a	a
Slowenien	**3,1**	2,6	3,6	**1,0**	0,8	1,2	**2,1**	1,8	2,3	**a**	a	a
Spanien	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
Schweden	**3,1**	2,3	4,0	**n**	n	n	**n**	n	n	**3,2**	2,3	4,0
Schweiz	**m**	m	m	**6,0**	6,3	5,6	**5,9**	4,8	7,1	**a**	a	a
Türkei	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
Vereinigtes Königreich	**n**	n	n	**n**	n	n	**n**	n	n	**n**	n	n
Vereinigte Staaten	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
OECD-Durchschnitt	**7,3**	**7,3**	**7,3**	**3,0**	**2,9**	**3,1**	**1,3**	**1,0**	**1,7**	**4,6**	**4,5**	**4,7**
EU21-Durchschnitt	**7,1**	**7,5**	**6,7**	**3,7**	**3,6**	**3,8**	**1,3**	**0,9**	**1,7**	**3,8**	**3,8**	**3,8**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Brasilien	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a	**a**	a	a
China	**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	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Russische Föderation	**m**	m	m	**a**	a	a	**a**	a	a	**5,3**	5,8	4,7
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

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 (z.B. Luxemburg) wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind.

1. ISCED 4A (sollen direkten Zugang zum Tertiärbereich A eröffnen); ISCED 4B (sollen direkten Zugang zum Tertiärbereich B eröffnen). 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462415

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

A 2

Tabelle A2.4

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern basierend auf Kohorten

	Methode	Für Anfänger verwendetes Jahr	Dauer des Bildungsgangs: A = allgemeinbildend B = berufsbildend	n = reguläre Ausbildungsdauer	Erfolgsquoten Sekundarbereich II										
					Alle Bildungsgänge			Allgemeinbildende Bildungsgänge[1]				Berufsbildende Bildungsgänge[2]			
					Gesamt	Jungen	Mädchen	Gesamt	Jungen	Mädchen	Anteil der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen[3]	Gesamt	Jungen	Mädchen	Anteil der Absolventen von allgemeinbildenden Bildungsgängen[4]
OECD-Länder															
Belgien (fläm.)	Echte Kohortendaten	2003–2004	4 Jahre A+B	innerhalb n	**70**	63	77	**81**	75	87	12	**59**	54	66	n
				2 Jahre nach n	**85**	82	89	**95**	93	97	18	**77**	74	80	n
Kanada	Approximierte Kohortendaten	2005–2006	3 Jahre A+B	innerhalb n	**70**	66	74	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Dänemark	Echte Kohortendaten	2001–2002	2–3 Jahre A, 2–4 Jahre B	innerhalb n	**61**	56	65	**80**	78	83	n	**35**	34	36	3
				2 Jahre nach n	**74**	72	77	**89**	88	90	3	**56**	57	54	9
Estland	Echte Kohortendaten	2004	3 Jahre A+B	innerhalb n	**75**	70	79	**84**	82	86	n	**44**	46	38	1
				2 Jahre nach n	**86**	82	89	**91**	90	93	3	**68**	67	69	3
Finnland	Echte Kohortendaten	2002	3 Jahre A+B	innerhalb n	**69**	67	72	**80**	78	81	n	**62**	60	63	1
				2 Jahre nach n	**80**	77	82	**91**	90	92	3	**71**	70	73	1
Frankreich[5]	Längsschnitterhebung	1999–2001	3 Jahre A, 2 Jahre B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**83**	80	86	**91**	90	92	m	**71**	69	74	m
Ungarn	Approximierte Kohortendaten	2005–2006	4 Jahre	innerhalb n	**68**	64	72	**76**	73	79	m	**39**	39	39	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Island	Echte Kohortendaten	2002	4 Jahre A+B	innerhalb n	**45**	38	51	**43**	36	49	7	**49**	42	60	40
				2 Jahre nach n	**58**	51	64	**58**	51	63	15	**58**	51	70	43
Irland	Echte Kohortendaten	2004	2–3 Jahre A+B	innerhalb n	**87**	84	90	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Israel	Echte Kohortendaten	2005	3 Jahre A+B	innerhalb n	**85**	77	92	**86**	78	94	8	**82**	76	89	19
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Luxemburg	Echte Kohortendaten	2000–2001	4 Jahre A, 2–5 Jahre B	innerhalb n	**41**	36	45	**66**	63	69	2	**29**	26	33	n
				2 Jahre nach n	**71**	66	75	**91**	89	93	7	**62**	58	66	n
Mexiko	Approximierte Kohortendaten	2007	3 Jahre	innerhalb n	**52**	48	55	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Neuseeland	Echte Kohortendaten	2004	3 Jahre A	innerhalb n	**59**	53	64	**59**	53	64	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**64**	59	69	**64**	59	69	m	**m**	m	m	m
Norwegen	Echte Kohorte	2002	3 Jahre A, 4 Jahre B	innerhalb n	**57**	48	67	**74**	69	78	n	**42**	31	54	51
				2 Jahre nach n	**71**	66	77	**83**	79	87	1	**61**	57	65	37
Polen	Echte Kohortendaten	2005–2006	3 Jahre A, 2–4 Jahre B	innerhalb n	**80**	75	85	**88**	85	90	m	**70**	67	74	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Slowakei	Approximierte Kohortendaten	2006	4 Jahre A, 3 Jahre B	innerhalb n	**79**	78	81	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Slowenien	Approximierte Kohortendaten	2006	2 Jahre A+B	innerhalb n	**75**	70	80	**82**	80	83	m	**69**	63	77	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Spanien	Echte Kohortendaten	2001–2002	2 Jahre A+B	innerhalb n	**60**	56	64	**61**	57	64	m	**58**	54	63	m
				2 Jahre nach n	**81**	77	83	**84**	81	86	m	**68**	67	70	m
Schweden	Echte Kohortendaten	2005	3 Jahre A+B	innerhalb n	**77**	75	79	**79**	77	81	1	**74**	72	75	3
				2 Jahre nach n	**83**	82	85	**87**	85	88	4	**80**	78	81	4
Vereinigte Staaten	Längsschnitterhebung	2002	3 Jahre A+B	innerhalb n	**85**	83	88	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**88**	86	90	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Länderdurchschnitt[6]				**innerhalb n**	**68**	**63**	**73**	**76**	**72**	**79**	**m**	**55**	**51**	**59**	**m**
				2 Jahre nach n	**81**	**78**	**85**	**89**	**86**	**91**	**m**	**71**	**69**	**75**	**m**

Anmerkung: Die Daten in dieser Abbildung stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 20 Länder teilnahmen. Zu weiteren Einzelheiten dieses Indikators, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/ausgeschlossenen Bildungsgängen, Alter bei Beginn etc., s. Anhang 3.

1. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang ISCED 3, die entweder in einem allgemeinbildenden oder einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 2. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang ISCED 3, die entweder in einem allgemeinbildenden oder einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 3. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang ISCED 3, die in einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 4. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang ISCED 3, die in einem allgemeinbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 5. n+3 statt n+2. 6. Länderdurchschnitt für n+2 entspricht dem Länderdurchschnitt für n + dem Unterschied (in Prozentpunkten) des Durchschnitts für Länder mit Daten zu n und n+ 2.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466690

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

Tabelle A2.4 (Forts.)

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern basierend auf Kohorten

	Methode	Für Anfänger verwendetes Jahr	Dauer des Bildungsgangs: A = allgemeinbildend B = berufsbildend	n = reguläre Ausbildungsdauer	Anteil der Schüler, die keinen Abschluss erwarben und sich immer noch in Ausbildung befinden						Netto-Anfängerquote im Sekundarbereich II für Schüler unter 20 Jahren (2009)
					Allgemeinbildende Bildungsgänge			Berufsbildende Bildungsgänge			
					Gesamt	Jungen	Mädchen	Gesamt	Jungen	Mädchen	
OECD-Länder											
Belgien (fläm.)	Echte Kohortendaten	2003–2004	4 Jahre A+B	innerhalb n	**90**	91	89	**72**	73	69	92
				2 Jahre nach n	**13**	15	9	**7**	8	6	
Kanada	Approximierte Kohortendaten	2005–2006	3 Jahre A+B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Dänemark	Echte Kohortendaten	2001–2002	2–3 Jahre A, 2–4 Jahre B	innerhalb n	**73**	75	70	**65**	64	65	95
				2 Jahre nach n	**37**	40	34	**34**	31	38	
Estland	Echte Kohortendaten	2004	3 Jahre A+B	innerhalb n	**54**	51	57	**56**	51	65	100
				2 Jahre nach n	**24**	20	27	**15**	13	21	
Finnland	Echte Kohortendaten	2002	3 Jahre A+B	innerhalb n	**79**	78	81	**47**	47	48	m
				2 Jahre nach n	**41**	36	45	**23**	20	26	
Frankreich[5]	Längsschnitterhebung	1999–2001	3 Jahre A, 2 Jahre B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Ungarn	Approximierte Kohortendaten	2005–2006	4 Jahre	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	96
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Island	Echte Kohortendaten	2002	4 Jahre A+B	innerhalb n	**51**	47	54	**39**	35	47	99
				2 Jahre nach n	**32**	30	35	**25**	23	29	
Irland	Echte Kohortendaten	2004	2–3 Jahre A+B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	100
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Israel	Echte Kohortendaten	2005	3 Jahre A+B	innerhalb n	**26**	26	25	**10**	8	15	89
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Luxemburg	Echte Kohortendaten	2000–2001	4 Jahre A, 2–5 Jahre B	innerhalb n	**84**	83	85	**67**	65	69	88
				2 Jahre nach n	**33**	35	31	**24**	23	26	
Mexiko	Approximierte Kohortendaten	2007	3 Jahre	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	74
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Neuseeland	Echte Kohortendaten	2004	3 Jahre A	innerhalb n	**34**	34	35	**m**	m	m	99
				2 Jahre nach n	**24**	25	24	**m**	m	m	
Norwegen	Echte Kohortendaten	2002	3 Jahre A, 4 Jahre B	innerhalb n	**38**	37	39	**38**	41	31	m
				2 Jahre nach n	**13**	14	12	**12**	12	12	
Polen	Echte Kohortendaten	2005–2006	3 Jahre A, 2–4 Jahre B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	91
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Slowakei	Approximierte Kohortendaten	2006	4 Jahre A, 3 Jahre B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	94
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Slowenien	Approximierte Kohortendaten	2006	2 Jahre A+B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	100
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Spanien	Echte Kohortendaten	2001–2002	2 Jahre A+B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	m
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Schweden	Echte Kohortendaten	2005	3 Jahre A+B	innerhalb n	**55**	55	56	**56**	50	37	98
				2 Jahre nach n	**1**	1	2	**2**	1	2	
Vereinigte Staaten	Längsschnitterhebung	2002	3 Jahre A+B	innerhalb n	**m**	m	m	**m**	m	m	99
				2 Jahre nach n	**m**	m	m	**m**	m	m	
Länderdurchschnitt[6]				**innerhalb n**	**61**	**60**	**62**	**50**	**48**	**49**	
				2 Jahre nach n	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Daten in dieser Abbildung stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 20 Länder teilnahmen. Zu weiteren Einzelheiten dieses Indikators, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/ausgeschlossenen Bildungsgängen, Alter bei Beginn etc., s. Anhang 3.

1. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang ISCED 3, die entweder in einem allgemeinbildenden oder einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 2. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang ISCED 3, die entweder in einem allgemeinbildenden oder einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 3. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang ISCED 3, die in einem berufsbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben. 4. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang ISCED 3, die in einem allgemeinbildenden Bildungsgang einen Abschluss erwarben.

5. n+3 statt n+2. 6. Länderdurchschnitt für n+2 entspricht dem Länderdurchschnitt für n + dem Unterschied (in Prozentpunkten) des Durchschnitts für Länder mit Daten zu n und n+2.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466690

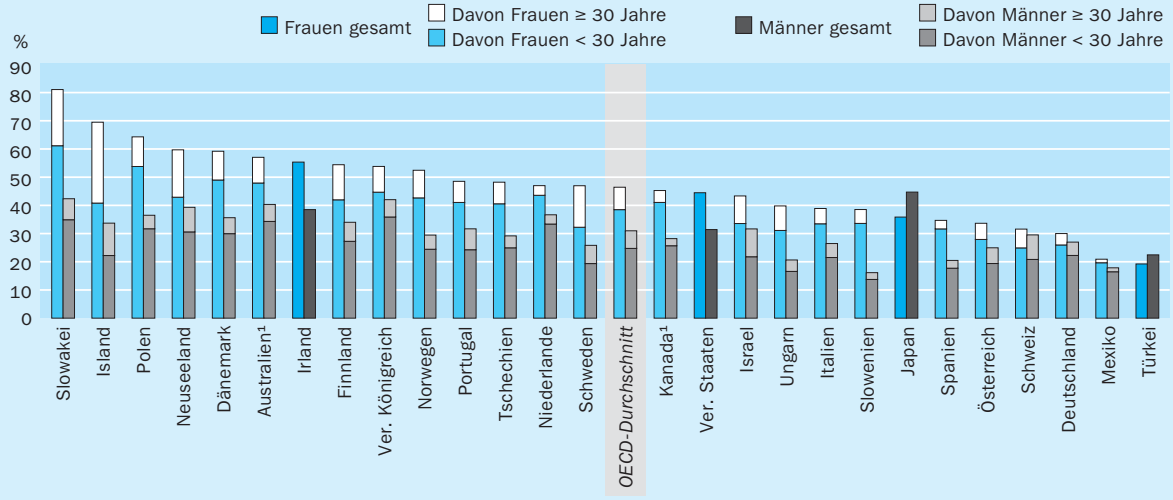
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

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

- Aufgrund der aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass in den OECD-Ländern durchschnittlich 46 Prozent der Frauen und 31 Prozent der Männer im Lauf ihres Lebens einen Abschluss im (weitgehend theoretisch orientierten) Tertiärbereich A erwerben werden. Lediglich 39 Prozent der Frauen und 25 Prozent der Männer werden dieses Ziel vor Vollendung des 30. Lebensjahres erreichen.
- In einigen Ländern ist es durchaus üblich, dass Studierende bei Abschluss eines Studiengangs im Tertiärbereich A über 30 Jahre alt sind. Dies ist bei über 30 Prozent der Frauen in Island und Schweden und bei über 30 Prozent der Männer in Island und Israel der Fall.

Abbildung A3.1

Abschlussquoten im Tertiärbereich A (Erstabschluss) in 2009, nach Geschlecht



1. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten von Frauen im Tertiärbereich A im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Tabelle A3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460021

Kontext

Die Abschlussquoten im Tertiärbereich geben Aufschluss darüber, in welchem Umfang ein Land in der Lage ist, dem Arbeitsmarkt Arbeitskräfte mit erweiterten, speziellen Kenntnissen und Fähigkeiten zur Verfügung zu stellen. In den OECD-Ländern bestehen starke Anreize, u. a. in Form höherer Einkommen und besserer Beschäftigungsaussichten, einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich zu erwerben. Struktur und Umfang des tertiären Bildungsbereichs unterscheiden sich in den einzelnen Ländern erheblich, und die Abschlussquoten werden sowohl von den Zugangsmöglichkeiten zu den Studiengängen als auch von der Nachfrage nach höherwertigen

Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt beeinflusst. Den Tertiärbereich ohne Qualitätsverluste auszubauen führt unweigerlich zu der Forderung, die Bildungsausgaben für den Tertiärbereich auf dem heutigen Niveau zu halten oder gar zu erhöhen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Über ein Drittel der heutigen jungen Erwachsenen werden einen Abschluss im Tertiärbereich A erwerben.* Der Anteil reicht von rund 20 Prozent in Mexiko und der Türkei bis zu mindestens 50 Prozent in Island, Neuseeland, Polen und der Slowakei.
- Bei den Abschlussquoten von Frauen und Männern sind die Unterschiede noch größer. Der *geschlechtsspezifische Unterschied* zugunsten der Frauen ist in Island, Polen und der Slowakei besonders groß (mehr als 25 Prozentpunkte), während er in Deutschland, Mexiko und der Schweiz praktisch nicht existent ist. Im Gegensatz hierzu erwerben in Japan und der Türkei mehr Männer als Frauen einen Abschluss im Tertiärbereich A.
- *Im Durchschnitt werden 10 Prozent der jungen Erwachsenen einen Abschluss im Tertiärbereich B (kürzere berufsorientierte Studiengänge) erwerben.* Lediglich in Irland, Japan, Kanada, Neuseeland und Slowenien sind es mehr als 20 Prozent der Studierenden.
- *Internationale Studierende stellen* in einer Reihe von Ländern *einen signifikanten Anteil der Absolventen im Tertiärbereich.* Die Abschlussquoten in Ländern mit einem großen Anteil internationaler Studierender wie Australien, Neuseeland und dem Vereinigten Königreich sind dadurch überhöht. Alle internationalen Absolventen sind per Definition Absolventen mit einem Erstabschluss, unabhängig von ihren früher in anderen Ländern erworbenen Abschlüssen.

Entwicklungstendenzen

Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich A in den letzten 14 Jahren um 19 Prozentpunkte gestiegen, während sich die Abschlussquoten im Tertiärbereich B kaum verändert haben. Obwohl Promotionsstudiengänge nur einen geringen Teil der tertiären Studiengänge darstellen, ist die Zahl der Promotionsabschlüsse seit 2000 jährlich um 5 Prozent gewachsen.

Analyse und Interpretationen

Abschlussquoten im Tertiärbereich A

2009 lagen in den 27 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten die Abschlussquoten im Tertiärbereich A im Durchschnitt bei 39 Prozent. Diese Studiengänge sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohen Qualifikationsanforderungen vermitteln. Anbieter dieser Studiengänge können Universitäten oder andere Bildungseinrichtungen sein. Die Dauer der Studiengänge reicht von drei Jahren (z. B. für den Bachelorabschluss an vielen Colleges in Irland und dem Vereinigten Königreich 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, erwirbt man in einigen Bildungssystemen einen Abschluss, der international mit dem Niveau eines Masterabschlusses vergleichbar ist, am Ende eines einzigen langen Studiengangs. Zur genaueren Vergleichbarkeit beziehen sich die in diesem Indikator vorgestellten Daten, soweit nicht anders angegeben, auf Erstabschlüsse. Durch den Bologna-Prozess soll die Studiendauer innerhalb Europas harmonisiert werden (s. Abschnitt zum Bologna-Prozess weiter unten).

Aufgrund der fortschreitenden Harmonisierung der Hochschulbildung in Europa war in einigen Ländern ein deutlicher Anstieg der Abschlussquoten festzustellen. So kam es beispielsweise aus diesem Grund in Tschechien zwischen 2004 und 2007 sowie in Finnland und der Slowakei zwischen 2007 und 2008 zu einem starken Anstieg der Abschlussquoten.

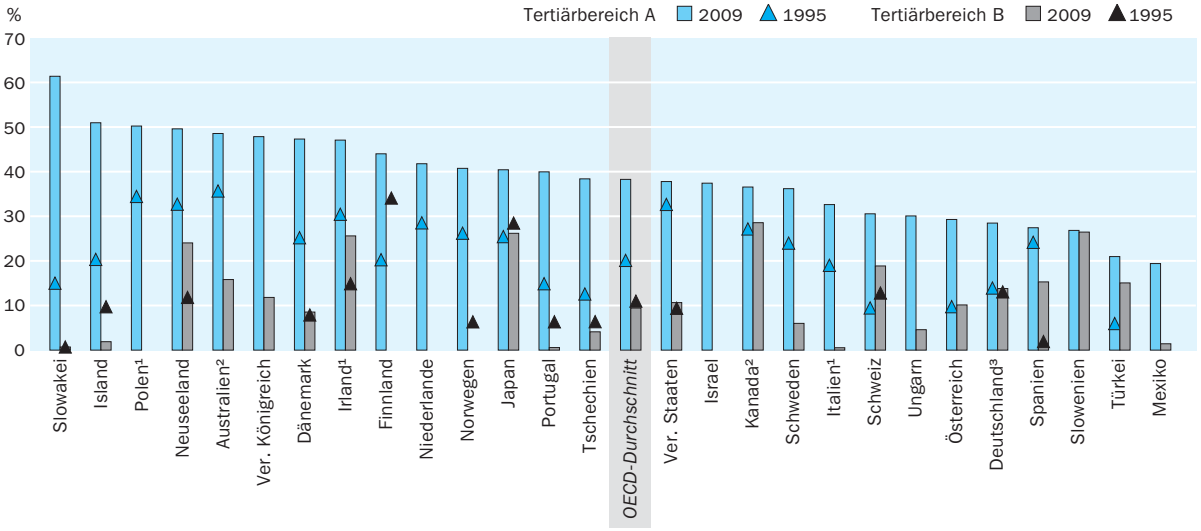
In einigen Ländern ist ein großer Teil der Absolventen jenseits des typischen Abschlussalters. In den 23 Ländern mit verfügbaren Daten zum Alter der Studierenden stellen in Island, Israel, Neuseeland, Schweden und der Schweiz Absolventen jenseits des typischen Abschlussalters ein Viertel aller Absolventen (Tab. A3.1). Altersunterschiede zwischen den Absolventen können strukturellen oder wirtschaftlichen Faktoren zuzuschreiben sein, wie der Dauer tertiärer Studiengänge, der Ableistung der Wehrpflicht oder bildungspolitischen Maßnahmen, die Erwachsene mit Berufserfahrung dazu ermutigen sollen, noch ein Studium im Tertiärbereich aufzunehmen.

Der Anteil der Männer und Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich variiert je nach Land und Alter. In Island waren 41 Prozent der Frauen beim Erwerb des Abschlusses im Tertiärbereich A älter als 30 Jahre, bei den Männern waren es 34 Prozent. In Israel und der Schweiz ist das Gegenteil der Fall: 31 bzw. 29 Prozent der Männer im Vergleich zu 23 bzw. 21 Prozent der Frauen erwarben den Abschluss im Tertiärbereich jenseits des typischen Abschlussalters (Abb. A3.1 und Tab. A3.1). Die Tatsache, dass diese Männer und Frauen später ins Berufsleben eintreten, hat wirtschaftliche Auswirkungen, die bei bildungspolitischen Entscheidungen berücksichtigt werden sollten. Hierzu zählen höhere Ausgaben pro Studierenden und entgangene Steuereinnahmen aufgrund des kürzeren Arbeitslebens.

A 3

Abbildung A3.2

Abschlussquoten (Erstabschluss) für Studiengänge des Tertiärbereichs A und B (1995 und 2009)



1. Referenzjahr 2000 statt 1995. 2. Referenzjahr 2008 statt 2009. 3. Unterbrechung in der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009 aufgrund einer teilweisen Neueinstufung berufsbildender Bildungsgänge in ISCED 2 und ISCED 5B.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erstabschlussquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Tabelle A3.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460040

2009 lagen die Abschlussquoten für Studiengänge im Tertiärbereich, die zu einem ersten Abschluss (häufig als Bachelorabschluss bezeichnet) führten, im Durchschnitt der OECD-Länder bei 38 Prozent. Dieser Anteil liegt in Australien, Island, Neuseeland, Polen, der Russischen Föderation und der Slowakei bei mehr als 50 Prozent. Im Gegensatz hierzu erwerben in Argentinien, Belgien, Indonesien und Mexiko weniger als 20 Prozent der Bevölkerung in der entsprechenden Altersgruppe einen derartigen Abschluss. Argentinien, Belgien und Slowenien sind die einzigen Länder, in denen mehr Absolventen ihren ersten akademischen Abschluss in einem Studiengang des Tertiärbereichs B als in einem Studiengang des Tertiärbereichs A erwerben (Tab. A3.3).

In den OECD-Ländern erwerben durchschnittlich 13 Prozent der Bevölkerung in der entsprechenden Altersgruppe voraussichtlich einen zweiten Abschluss im Tertiärbereich A, häufig als Masterabschluss bezeichnet, während dieser Anteil in Belgien, Irland, Polen, der Slowakei und im Vereinigten Königreich bei über 20 Prozent liegt (Tab. A3.3). Mit der Umsetzung des Bologna-Prozesses wurde die Entwicklung tertiärer Studiengänge deutlich vorangetrieben.

In allen Ländern mit vergleichbaren Daten stiegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich A zwischen 1995 und 2009. Der Anstieg war zwischen 1995 und 2000 besonders hoch und flachte danach wieder ab. In den letzten drei Jahren blieben die Abschlussquoten bei etwa 38 Prozent relativ stabil. Den stärksten Anstieg gab es seit 1995 in Österreich, der Schweiz, der Slowakei, Tschechien und der Türkei, wo die jährliche Wachstumsrate bei über 8 Prozent liegt (Abb. A3.2).

Abschlussquoten im Tertiärbereich B

2009 lagen in den 26 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten die Abschlussquoten im Tertiärbereich B im Durchschnitt bei 10 Prozent. Vom Niveau der erworbenen Kompetenzen her werden diese Studiengänge genauso wie die stärker theoretisch orientierten Studiengänge im Tertiärbereich A eingeordnet, sie sind jedoch häufig von kürzerer Dauer (in der Regel zwei bis drei Jahre) und führen im Allgemeinen nicht zu einem universitären Abschluss, sondern unmittelbar zum Eintritt in den Arbeitsmarkt. Etwa 12 Prozent der Frauen erwarben einen Abschluss im Tertiärbereich B, verglichen mit 9 Prozent der Männer. Von den Ländern, in denen viele Studierende einen Erstabschluss im Tertiärbereich B erwerben (d. h. Irland, Japan, Kanada, Neuseeland und Slowenien), haben Neuseeland und Slowenien den höchsten Anteil an über 30-jährigen Absolventen (Tab. A3.1).

Im Tertiärbereich B sind unterschiedliche Entwicklungen festzustellen, auch wenn sich der OECD-Durchschnitt zwischen 1995 und 2009 kaum verändert hat. In Spanien beispielsweise ist der starke Anstieg der Abschlussquoten im Tertiärbereich B auf die Entwicklung neuer, höherwertiger berufsbildender Ausbildungsgänge zurückzuführen. In Finnland jedoch laufen diese Studiengänge gegenwärtig aus, daher sind dort die Abschlussquoten für diese Studiengänge zugunsten stärker akademisch orientierter tertiärer Bildungsgänge deutlich zurückgegangen (Abb. A3.2).

Abschlussquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen

Promovierte haben den höchsten Bildungsstand und können somit – als Forschende – dazu beitragen, Wissen in die Gesellschaft zu tragen. 2009 lagen die Abschlussquoten für weiterführende forschungsorientierte Studiengänge, z. B. eine Promotion, im OECD-Durchschnitt bei 1,5 Prozent gegenüber 1 Prozent im Jahr 2000. Dieser Anstieg um einen halben Prozentpunkt in neun Jahren entspricht einer jährlichen Steigerung um 5 Prozent. Mehr als 2,5 Prozent der Bevölkerung in Deutschland, Finnland, Portugal, Schweden und der Schweiz erwarben einen Abschluss in diesem Bildungsbereich. Einige Länder fördern Promotionsstudien, vor allem für internationale Studierende. In Deutschland, Schweden und der Schweiz sind die Abschlussquoten auf dem Niveau der Promotion im Vergleich zum OECD-Durchschnitt hoch, während Abschlussquoten für einen ersten und einen zweiten Abschluss im Tertiärbereich A unter dem OECD-Durchschnitt liegen. Dies ist teilweise auf den hohen Anteil internationaler Studierender in diesem Bildungsbereich in diesen Ländern zurückzuführen (s. den folgenden Abschnitt zum Beitrag internationaler Studierender zur Gesamtzahl der Absolventen im Tertiärbereich) (Tab. A3.3 und A3.5 im Internet).

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich: Die wichtigsten Arten von Studiengängen

Der Bologna-Prozess baut auf der Gemeinsamen Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung (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 Promotionsabschlüssen in Europa zu schaffen. Durch den neuen Rahmen wurde die durchschnittliche Dauer der zu einem Bachelor-, Master- und Promotionsabschluss führenden Studiengänge harmonisiert,

A 3

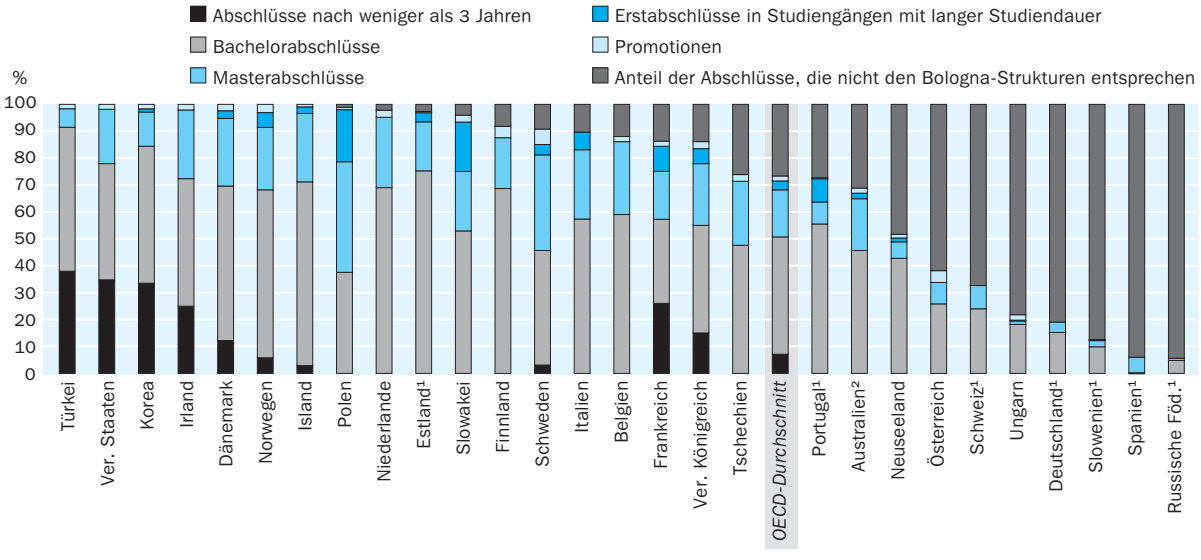
um so die Vergleichbarkeit der Daten der europäischen Länder sowie der nicht europäischen OECD-Länder zu verbessern, die Mobilität der Studierenden zwischen den Ländern zu steigern und die Gleichwertigkeit ähnlicher Studiengänge anzuerkennen.

Tabelle A3.4 zeigt die wichtigsten 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. 2009 schlossen durchschnittlich 7 Prozent aller Absolventen des Tertiärbereichs einen derartigen Studiengang ab. In Dänemark, Frankreich, Irland und dem Vereinigten Königreich belief sich dieser Anteil zwischen 12 und 26 Prozent, während in Korea, der Türkei und in den Vereinigten Staaten mindestens 34 Prozent aller Absolventen einen Abschluss in derartigen Studiengängen erwarben.
- Bachelor- oder ähnliche Studiengänge, die drei bis vier Jahre dauern. Dies sind die am häufigsten belegten Studiengänge. Auf sie entfielen 2009 im Durchschnitt 44 Prozent aller Abschlüsse. In Estland, Finnland, Island und den Niederlanden waren es mehr als 60 Prozent.
- Master- oder ähnliche Studiengänge, die normalerweise zwischen einem und vier Jahren dauern und in der Regel auf einen zweiten akademischen Abschluss nach einem Bachelorstudium vorbereiten. Die kumulierte Studiendauer im Tertiärbereich beträgt damit vier bis zu acht oder sogar noch mehr Jahre. Im Durchschnitt machten 2009 Masterabschlüsse 18 Prozent aller Abschlüsse aus; in Belgien, Dänemark, Irland, Island, Italien, den Niederlanden, Polen und Schweden lag ihr Anteil bei mindestens 25 Prozent.

Abbildung A3.3

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich: Die wichtigsten Arten von Studiengängen (2009)



1. Einige Promotionsabschlüsse sind noch nicht in die Bologna-Strukturen eingegliedert. 2. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Abschlüsse, die den Bologna-Strukturen entsprechen.
Quelle: OECD. Tabelle A3.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460059

- Lange, nicht untergliederte Studiengänge mit nur einem Abschluss am Ende und einer Dauer von mindestens fünf Jahren. Dieser Abschluss entspricht in der Regel einem Masterabschluss, aber in einigen wenigen Fällen entspricht die dadurch erworbene Qualifikation einem Bachelorabschluss. Lange Studiengänge gibt es in der Regel hauptsächlich in den Fächern Medizin, Architektur, Ingenieurwissenschaften und Theologie. Im Jahr 2009 machten sie nur 3 Prozent aller Abschlüsse aus. In Frankreich und Portugal lag ihr Anteil jedoch bei 9 Prozent, in Polen und der Slowakei sogar bei über 18 Prozent. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass nur diejenigen Absolventen erfasst wurden, deren Studiengang in eine der im Bologna-Prozess definierten Kategorien fällt.
- Studiengänge und Abschlüsse auf dem Niveau der Promotion, die in der Regel dem Bildungsbereich ISCED 6 entsprechen, erstrecken sich in der Regel über drei bis vier Jahre, je nach Studiengang und Land. Auf sie entfielen 2009 im Durchschnitt 2 Prozent aller Abschlüsse.

Eine der positiven Auswirkungen des Bologna-Prozesses, dessen Ziel die Harmonisierung der europäischen Hochschulbildung ist, liegt in der Verbesserung der Vergleichbarkeit von Daten. Kurzfristig führt dieser Prozess zu einer strukturellen Zunahme der Abschlussquoten in den europäischen Ländern (s. Trenddaten und die Diskussion zu Tabelle A3.2). In einigen Ländern wurden bestimmte Studiengänge jedoch noch nicht in die drei Kategorien eingeordnet, weil diese Zuordnung schwierig ist. 2009 stellten derartige Studiengänge im Durchschnitt 27 Prozent aller Absolventen, in Deutschland, Österreich, der Schweiz, Slowenien, Spanien und Ungarn entfielen jedoch im Durchschnitt mehr als 60 Prozent der Abschüsse darauf. Diese Länder müssen jetzt die einzelnen Studiengänge den Bologna-Kategorien zuordnen, wenn sie vollständig in die Bologna-Struktur integriert werden wollen, die bis zum Jahr 2010 umgesetzt sein sollte.

Beitrag internationaler Studierender zur Gesamtzahl der Absolventen

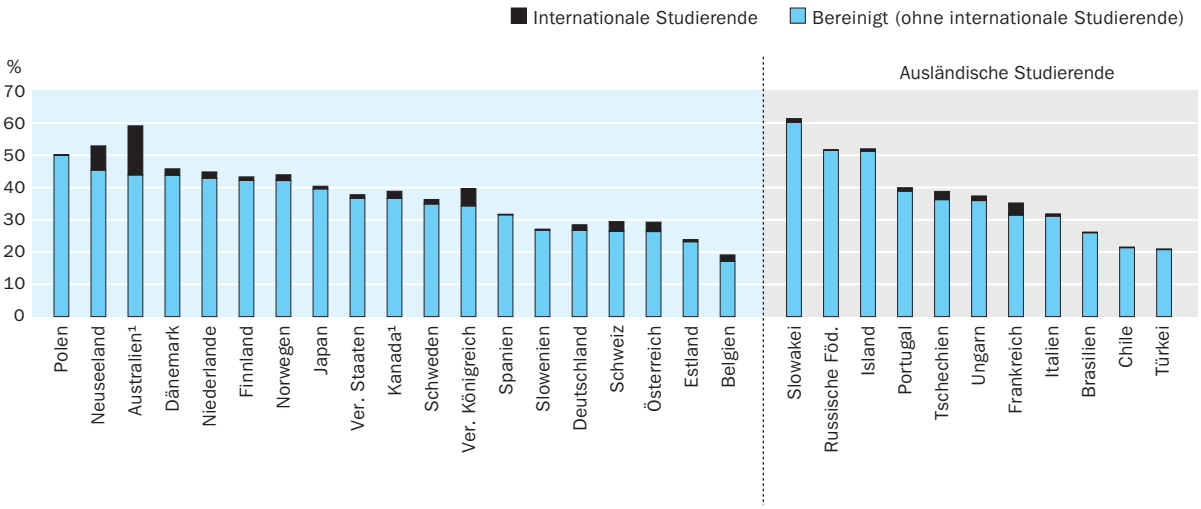
Bei *internationalen Studierenden* handelt es sich um Studierende, die ausdrücklich zum Studium in ein anderes Land gekommen sind. Internationale Studierende haben einen wesentlichen Einfluss auf die geschätzten Abschlussquoten. Rechnet man zum Beispiel die internationalen Studierenden heraus, so fallen die Abschlussquoten (Erstabschluss) im Tertiärbereich A in Australien, Neuseeland und dem Vereinigten Königreich um 15, 9 bzw. 12 Prozentpunkte geringer aus. Dies wirkt sich in Australien und dem Vereinigten Königreich auch bei den zu einem zweiten Abschluss führenden Studiengängen, wie z. B. den Masterstudiengängen, aus. Die entsprechenden Abschlussquoten in diesen beiden Ländern sinken um 11 bzw. 7 Prozent, wenn die internationalen Studierenden unberücksichtigt bleiben (Tab. A3.3).

Der Beitrag internationaler Studierender zur Gesamtzahl der Absolventen ist auch bei Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss im Tertiärbereich A führen, signifikant, wenn auch in einem geringeren Ausmaß. In Australien, Neuseeland, Österreich, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich sind mindestens 10 Prozent der Studierenden, die im Tertiärbereich einen Erstabschluss erwerben, internationale Studierende. Der Beitrag ausländischer Studierender zur Gesamtzahl von Studienabsolventen mit einem ersten Abschluss unter den Ländern, für die keine Daten zur Mobilität Studierender vorliegen, beträgt in Belgien und Frankreich mindestens 10 Prozent (Abb. A3.4).

A 3

Abbildung A3.4

Abschlussquoten im Tertiärbereich A (erster Abschluss): Einfluss internationaler/ausländischer Studierender (2009)



Anmerkung: Abschlussquoten ausländischer Studierender im Tertiärbereich A (erster Abschluss). Diese Daten sind nicht mit den Daten zu Abschlussquoten der internationalen Studierenden vergleichbar, daher werden sie getrennt aufgeführt.
1. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der bereinigten Abschlussquoten im Tertiärbereich A (erster Abschluss), 2009.
Quelle: OECD. Tabelle A3.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460078

Die internationale Mobilität von Promotionsstudierenden unterstreicht die Attraktivität weiterführender forschungsorientierter Studiengänge im Ausland. In der Schweiz und im Vereinigten Königreich stellen internationale Studierende in diesem Bildungsbereich über 40 Prozent der Absolventen (Tab. A3.3).

Definitionen

Ein *erster Abschluss* im Tertiärbereich A erfolgt nach einem Studiengang mit einer kumulierten regulären Gesamtdauer von mindestens drei Jahren (Vollzeitäquivalent), z. B. der Bachelorabschluss in vielen englischsprachigen Ländern, das *Diplom* in vielen deutschsprachigen Ländern und die *Licence* in vielen französischsprachigen Ländern. Zu einem *zweiten Abschluss* führende und stärker theoretisch orientierte Studiengänge (z. B. Masterabschluss in englischsprachigen Ländern und *Maîtrise* in französischsprachigen Ländern) werden getrennt von weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen in den Tertiärbereich A eingeordnet; Letztere fallen in den Bildungsbereich ISCED 6.

Absolventen im Referenzzeitraum können entweder Erstabsolventen oder Absolventen eines weiteren oder mehrerer weiterer Studiengänge sein. Ein *Erstabsolvent* ist ein Studierender, der innerhalb des Referenzzeitraums zum ersten Mal in einem bestimmten Bildungsbereich – oder im Fall von ISCED5 in einem Studiengang 5A oder 5B – einen Abschluss erwirbt. Wenn ein Studierender im Laufe der Jahre mehrere Abschlüsse erwirbt, so wird er oder sie zwar jedes Jahr als Absolvent gezählt, als Erstabsolvent jedoch nur einmal.

Netto-Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer spezifischen Altersgruppe, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwerben wird (ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten).

Als *Absolventen im Tertiärbereich* gelten alle Studierenden, die einen Universitätsabschluss, Fachhochschulabschluss oder Abschluss in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang auf Ebene der Promotion erwerben.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2008/09 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Weitere Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Abschlussquoten im Tertiärbereich basieren auf einer im Dezember 2010 von der OECD durchgeführten speziellen Erhebung.

Die Daten zur Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich für die Jahre 1995 und 2000 bis 2004 basieren auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 durchgeführt wurde.

Um einen von den unterschiedlichen nationalen Abschlussstrukturen unabhängigen Vergleich zu ermöglichen, werden die Abschlüsse in universitären Studiengängen entsprechend ihrer regulären Gesamtdauer untergliedert, und zwar nach der (gesetzlich oder anders) festgelegten Zahl von Jahren, in denen ein Studiengang abgeschlossen werden kann. Abschlüsse, die nach kurzen Studiengängen mit einer Dauer von weniger als drei Jahren erworben werden, gelten hier nicht als gleichwertig mit einem Abschluss dieses Bildungsbereichs 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, bei der Zählung der Absolventen mit einem Erstabschluss nicht berücksichtigt werden.

In den Tabellen A3.1, A3.2 (ab 2005) und A3.3 wurden die Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten berechnet (d. h. als Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge). Für diejenigen Länder, die keine detaillierten 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch

die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table A3.5: Trends in net graduation rates at advanced research qualification level (Entwicklung der Netto-Abschlussquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen) (1995–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462510

Tabelle A3.1

Abschlussquoten im Tertiärbereich (2009)

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

	Studiengänge Tertiärbereich A (Erstabschluss)						Studiengänge Tertiärbereich B (Erstabschluss)					
	Gesamt	Männer	Frauen	davon < 30 Jahre			Gesamt	Männer	Frauen	davon < 30 Jahre		
				Gesamt	Männer	Frauen				Gesamt	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[1]	**48,5**	40,4	57,1	**41,0**	34,3	48,0	**15,8**	11,9	19,8	**9,5**	7,0	12,2
Österreich	**29,3**	25,0	33,7	**23,6**	19,4	27,9	**10,1**	10,6	9,6	**6,8**	7,2	6,4
Belgien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Kanada[1]	**36,6**	28,2	45,3	**33,3**	25,7	41,1	**28,6**	23,2	34,1	**21,9**	18,3	25,6
Chile	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Tschechien	**38,4**	29,2	48,2	**32,5**	25,0	40,6	**4,1**	1,9	6,5	**3,8**	1,8	5,9
Dänemark	**47,3**	35,6	59,2	**39,4**	30,0	49,0	**8,5**	8,5	8,6	**7,0**	6,8	7,2
Estland	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Finnland	**44,0**	34,0	54,4	**34,5**	27,3	42,0	**n**	n	n	**n**	n	n
Frankreich	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Deutschland	**28,5**	27,0	30,0	**24,1**	22,3	26,0	**13,8**	8,6	19,2	**m**	m	m
Griechenland	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Ungarn	**30,1**	20,6	39,8	**23,7**	16,6	31,1	**4,6**	2,4	6,8	**4,1**	2,3	6,0
Island	**51,0**	33,7	69,5	**31,2**	22,2	40,8	**1,9**	1,7	2,1	**0,6**	0,4	0,8
Irland	**47,1**	38,5	55,4	**m**	m	m	**25,6**	26,7	24,6	**m**	m	m
Israel	**37,4**	31,7	43,4	**27,6**	21,8	33,6	**m**	m	m	**m**	m	m
Italien	**32,6**	26,5	38,9	**27,6**	21,5	33,5	**0,5**	0,5	0,6	**m**	m	m
Japan	**40,4**	44,7	35,9	**m**	m	m	**26,2**	19,1	33,6	**m**	m	m
Korea	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Luxemburg	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Mexiko	**19,4**	17,9	20,9	**18,1**	16,5	19,7	**1,4**	1,6	1,3	**1,4**	1,5	1,3
Niederlande	**41,8**	36,7	47,0	**38,4**	33,4	43,6	**n**	n	n	**m**	m	m
Neuseeland	**49,6**	39,3	59,7	**36,6**	30,6	42,9	**24,0**	21,5	26,3	**14,4**	14,4	14,4
Norwegen	**40,7**	29,5	52,5	**33,4**	24,5	42,7	**0,5**	0,4	0,6	**0,2**	0,2	0,3
Polen	**50,2**	36,5	64,3	**42,6**	31,7	53,8	**0,1**	n	0,2	**m**	m	m
Portugal	**40,0**	31,7	48,5	**32,5**	24,3	41,1	**0,6**	0,3	0,9	**0,5**	0,2	0,8
Slowakei	**61,4**	42,4	81,1	**47,8**	34,9	61,2	**0,7**	0,5	0,9	**0,6**	0,5	0,7
Slowenien	**26,8**	16,1	38,5	**23,2**	13,7	33,6	**26,5**	21,5	31,9	**16,0**	12,0	20,5
Spanien	**27,4**	20,5	34,7	**24,5**	17,7	31,7	**15,3**	13,7	16,9	**13,8**	12,5	15,2
Schweden	**36,2**	25,8	47,0	**25,7**	19,4	32,3	**6,0**	4,9	7,2	**4,1**	3,6	4,7
Schweiz	**30,5**	29,5	31,6	**22,9**	20,8	24,9	**18,9**	23,4	14,3	**m**	m	m
Türkei	**20,9**	22,5	19,2	**m**	m	m	**15,1**	16,0	14,1	**12,6**	13,3	11,8
Ver. Königreich	**47,8**	42,0	53,8	**40,2**	35,9	44,7	**11,8**	8,8	14,8	**6,9**	5,8	8,1
Vereinigte Staaten	**37,8**	31,4	44,5	**m**	m	m	**10,7**	7,7	13,8	**m**	m	m
OECD-Durchschnitt	**38,6**	**31,0**	**46,5**	**31,5**	**24,8**	**38,5**	**10,4**	**9,1**	**11,9**	**6,9**	**6,0**	**7,9**
EU21-Durchschnitt	**39,2**	**30,6**	**48,1**	**31,7**	**24,7**	**39,1**	**8,0**	**6,8**	**9,3**	**5,8**	**4,8**	**6,9**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Brasilien	**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
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
Russische Föd.	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

Anmerkung: Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden typischen Abschlussalter 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 Absolventenquoten in Tab. A3.3 ist dies weitgehend berücksichtigt.

1. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462434

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

A 3

Tabelle A3.2

Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2009)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Art des Studiengangs

	Studiengänge Tertiärbereich 5A (Erstabschluss)							Studiengänge Tertiärbereich 5B (Erstabschluss)						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder														
Australien	m	36	50	50	49	49	**m**	m	m	m	m	18	16	**m**
Österreich	10	15	20	21	22	25	**29**	m	m	8	7	7	8	**10**
Belgien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Kanada	27	27	29	31	35	37	**m**	m	m	m	m	30	29	**m**
Chile	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Tschechien	13	14	23	29	35	36	**38**	6	5	6	6	5	5	**4**
Dänemark	25	37	46	45	47	47	**47**	8	10	10	10	11	11	**9**
Estland	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Finnland	20	41	47	48	48	63	**44**	34	7	n	n	n	n	**n**
Frankreich	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Deutschland[1]	14	18	20	21	23	25	**28**	13	11	11	11	10	10	**14**
Griechenland	14	15	25	21	18	m	**m**	5	6	11	12	12	m	**m**
Ungarn	m	m	32	30	29	30	**30**	m	m	4	4	4	4	**5**
Island	20	33	56	63	63	57	**51**	10	5	4	4	2	4	**2**
Irland	m	30	38	39	45	46	**47**	m	15	24	27	24	26	**26**
Israel	m	m	35	36	37	36	**37**	m	m	m	m	m	m	**m**
Italien	m	19	41	39	35	33	**33**	m	n	n	1	m	1	**1**
Japan	25	29	37	39	39	39	**40**	28	29	27	28	28	27	**26**
Korea	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Luxemburg	m	m	m	m	m	6	**m**	m	m	m	m	m	n	**m**
Mexiko	m	m	m	m	m	18	**19**	m	m	m	1	1	1	**1**
Niederlande	29	35	42	43	43	41	**42**	m	m	n	n	n	n	**n**
Neuseeland	33	50	51	52	48	48	**50**	12	17	21	24	20	21	**24**
Norwegen	26	37	41	43	43	41	**41**	6	6	2	1	1	1	**n**
Polen	m	34	47	47	49	50	**50**	m	m	n	n	n	n	**n**
Portugal	15	23	32	33	43	45	**40**	6	8	9	9	6	2	**1**
Slowakei	15	m	30	35	39	57	**61**	1	2	2	1	1	1	**1**
Slowenien	m	m	18	21	20	20	**27**	m	m	24	26	25	26	**26**
Spanien[2]	24	29	30	30	30	27	**27**	2	8	14	15	14	14	**15**
Schweden	24	28	38	41	40	40	**36**	m	4	5	5	5	6	**6**
Schweiz	9	12	27	30	31	32	**31**	13	14	8	10	18	19	**19**
Türkei	6	9	11	15	m	20	**21**	m	m	m	11	12	13	**15**
Ver. Königreich	m	42	47	47	46	48	**48**	m	7	11	10	10	12	**12**
Vereinigte Staaten	33	34	34	36	37	37	**38**	9	8	10	10	10	10	**11**
OECD-Durchschnitt	**20**	**28**	**35**	**36**	**38**	**38**	**38**	**11**	**9**	**9**	**9**	**11**	**10**	**9**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 1995 und 2009	**20**						**39**	**11**						**12**
EU21-Durchschnitt	**18**	**27**	**34**	**35**	**36**	**38**	**39**	**9**	**7**	**8**	**8**	**8**	**7**	**8**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	m	10	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**
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**
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Die Angaben für die Jahre 2001, 2002, 2003 und 2004 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Bis zum Jahr 2004 wurden Abschlussquoten im Tertiärbereich A und B auf Bruttobasis berechnet. Ab 2005 und für Länder mit verfügbaren Daten wurden die Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten (d.h. als Summe der altersspezifischen Abschlussquoten) berechnet. Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden typischen Abschlussalter s. Anhang 1.
1. Unterbrechung in der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009 aufgrund einer teilweisen Neueinstufung berufsbildender Bildungsgänge in ISCED 2 und ISCED 5B.
2. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2008 aufgrund von Veränderung in der Methodik.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462453
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A3.3

Abschlussquoten in den verschiedenen tertiären Bereichen, Einfluss internationaler/ausländischer Studierender (2009)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Art des Studiengangs

	Studiengänge Tertiärbereich B (Erstabschluss)		Studiengänge Tertiärbereich B (Erster Abschluss)		Studiengänge Tertiärbereich A (Erstabschluss)		Studiengänge Tertiärbereich A (Erster Abschluss)		Tertiärbereich A (Zweiter Abschluss)		Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Abschlussquote (alle Studierenden)	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[1]	**15,8**	m	19,8	14,9	**48,5**	33,9	59,1	43,9	19,1	7,7	**1,9**	1,4
Österreich	**10,1**	m	10,1	9,9	**29,3**	26,4	29,3	26,4	5,9	5,3	**2,0**	1,6
Belgien[2]	**m**	m	29,3	27,4	**m**	m	19,1	17,1	23,7	20,4	**1,3**	1,0
Kanada[1]	**28,6**	28,3	33,0	32,8	**36,6**	34,3	38,9	36,6	9,0	7,7	**1,2**	1,0
Chile[2]	**m**	m	18,8	18,6	**m**	m	21,6	21,4	6,6	6,2	**0,2**	n
Tschechien[2]	**4,1**	m	4,1	4,1	**38,4**	m	38,8	36,2	19,2	m	**1,4**	m
Dänemark	**8,5**	7,8	9,2	8,4	**47,3**	44,0	45,8	43,8	18,8	17,4	**1,6**	1,5
Estland	**m**	m	20,5	20,5	**m**	m	23,9	23,2	11,3	11,0	**0,8**	0,8
Finnland	**n**	m	n	m	**44,0**	m	43,3	42,2	18,0	16,9	**2,5**	2,3
Frankreich[2]	**m**	m	25,6	24,7	**m**	m	35,2	31,5	14,1	10,8	**1,5**	1,0
Deutschland	**13,8**	m	13,8	11,4	**28,5**	26,7	28,5	26,7	2,5	1,8	**2,5**	2,2
Griechenland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn[2]	**4,6**	m	5,1	5,1	**30,1**	m	37,4	36,0	5,1	m	**0,9**	m
Island	**1,9**	1,9	2,2	2,1	**51,0**	48,9	52,0	51,2	18,8	17,3	**0,7**	0,5
Irland	**25,6**	m	25,6	m	**47,1**	m	47,1	m	22,3	m	**1,4**	m
Israel	**m**	m	m	m	**37,4**	m	37,1	m	14,3	m	**1,3**	m
Italien	**0,5**	m	0,5	n.	**32,6**	31,9	31,8	31,1	m	m	**m**	m
Japan	**26,2**	25,2	26,2	25,2	**40,4**	39,6	40,4	39,6	5,7	5,2	**1,1**	0,9
Korea	**m**	m	29,7	m	**m**	m	44,5	m	9,4	m	**1,2**	m
Luxemburg	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	a	m	**m**	m
Mexiko	**1,4**	m	1,4	m	**19,4**	m	19,4	m	3,1	m	**0,2**	m
Niederlande	**n**	m	n	m	**41,8**	39,9	44,8	42,9	16,4	16,1	**1,6**	m
Neuseeland	**24,0**	18,7	31,2	25,4	**49,6**	40,3	52,9	45,4	16,5	13,4	**1,4**	1,0
Norwegen	**0,5**	0,5	0,6	0,6	**40,7**	39,0	44,0	42,2	11,2	9,3	**1,6**	1,2
Polen	**0,1**	m	1,0	m	**50,2**	m	50,2	49,9	34,5	34,4	**0,8**	m
Portugal	**0,6**	0,6	0,6	0,6	**40,0**	38,9	40,0	38,9	10,6	10,2	**2,7**	2,4
Slowakei[2]	**0,7**	m	0,7	m	**61,4**	60,2	61,4	60,2	21,8	21,5	**2,2**	2,1
Slowenien	**26,5**	26,4	27,7	27,6	**26,8**	26,5	27,1	26,8	4,8	4,7	**1,5**	1,4
Spanien	**15,3**	m	15,3	m	**27,4**	m	31,7	31,6	3,3	2,8	**1,0**	m
Schweden	**6,0**	6,0	6,1	6,1	**36,2**	33,0	36,3	34,9	5,7	3,8	**3,0**	2,4
Schweiz	**18,9**	m	24,4	m	**30,5**	m	29,4	26,4	12,2	9,9	**3,4**	1,9
Türkei[2]	**15,1**	m	15,1	15,1	**20,9**	m	21,0	20,8	3,0	3,0	**0,4**	n
Ver. Königreich	**11,8**	11,1	16,2	15,1	**47,8**	35,6	39,7	34,3	22,3	14,8	**2,1**	1,2
Vereinigte Staaten	**10,7**	10,5	10,7	10,5	**37,8**	m	37,8	36,7	17,4	15,5	**1,6**	1,2
OECD-Durchschnitt	**10,4**		**13,7**		**38,6**		**37,8**		**12,7**		**1,5**	
EU21-Durchschnitt	**11,1**		**14,2**		**37,6**		**36,6**		**11,8**		**1,6**	
Sonst. G20-Länder												
Argentinien[1]	**m**	m	20,4	m	**m**	m	11,7	m	1,1	m	**0,1**	m
Brasilien[2]	**m**	m	4,5	4,5	**m**	m	26,2	26,1	1,3	1,2	**0,4**	n
China	**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	**m**	m	5,6	m	**m**	m	12,0	m	1,5	m	**0,1**	m
Russische Föd.[2]	**m**	m	28,0	27,9	**m**	m	51,7	51,5	0,7	m	**1,4**	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden typischen Abschlussalter 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 2008. 2. Die Abschlussquoten sind für ausländische Studierende berechnet (definiert auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind). Diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Absolventen vergleichbar, daher werden sie in der Abbildung A3.4 getrennt aufgeführt.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: UNESCO Institute for Statistics (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462472

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

A 3

Tabelle A3.4

Kategorien von Studiengängen im Tertiärbereich: Die wichtigsten Arten von Studiengängen (2009)

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

	Anteil der Abschlüsse, die den Bologna-Strukturen entsprechen[1] (2009)	Hiervon:					Anteil der Abschlüsse, die nicht den Bologna-Strukturen entsprechen[1] (ISCED-Bereiche 5A, 5B und 6)	Anteil der Abschlüsse, die den Bologna-Strukturen entsprechen[1] (2008)
		Studiengänge mit einer Dauer von weniger als drei Jahren, die aber dennoch dem Tertiärbereich zugerechnet werden und den Bologna-Strukturen entsprechen[1] (erster Abschluss)	Bachelorstudiengänge mit einer Dauer von 3–4 Jahren (erster Abschluss)	Masterstudiengänge mit einer kumulierten Dauer von 4–8 Jahren (zweiter Abschluss)	Erste Abschlüsse mit langer Studiendauer, die den Bologna-Strukturen entsprechen[1] (5 oder mehr Jahre)	Promotionen		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien[2]	**69**	a	46	19	2	2	**31**	69
Österreich	**38**	n	26	8	n	4	**62**	32
Belgien	**88**	a	59	27	a	2	**12**	71
Kanada	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Chile	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Tschechien	**74**	a	48	24	a	2	**26**	66
Dänemark	**100**	12	57	25	3	2	**m**	100
Estland[3]	**97**	a	75	18	3	n	**3**	94
Finnland	**92**	a	69	19	n	4	**8**	56
Frankreich	**86**	26	31	18	9	2	**14**	87
Deutschland[3]	**19**	a	15	4	a	a	**81**	14
Griechenland	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn	**22**	a	18	1	n	2	**78**	3
Island	**100**	3	68	25	2	1	**n**	100
Irland	**100**	25	47	26	m	2	**a**	100
Israel	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Italien	**90**	a	57	26	7	m	**10**	85
Japan	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Korea	**100**	34	51	13	1	2	**m**	100
Luxemburg	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Mexiko	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Niederlande	**98**	a	69	26	a	3	**2**	96
Neuseeland	**52**	n	43	6	1	1	**48**	56
Norwegen	**100**	6	62	23	5	3	**a**	100
Polen	**99**	a	38	41	19	1	**1**	100
Portugal[3]	**73**	a	56	8	9	n	**27**	57
Slowakei	**96**	a	53	22	18	3	**4**	95
Slowenien[3]	**13**	a	10	2	n	n	**87**	5
Spanien[3]	**6**	n	n	6	n	n	**94**	4
Schweden	**91**	3	43	36	4	6	**9**	m
Schweiz[3]	**33**	n	24	9	n	n	**67**	26
Türkei	**100**	38	54	7	m	2	**a**	m
Ver. Königreich	**86**	15	40	23	6	3	**14**	77
Vereinigte Staaten	**100**	35	43	20	a	2	**a**	100
OECD-Durchschnitt	**73**	**7**	**44**	**18**	**3**	**2**	**27**	**68**
EU21-Durchschnitt	**67**	**5**	**42**	**16**	**3**	**2**	**33**	**67**
Sonst. G20-Länder								
Argentinien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Brasilien	**a**	a	a	a	a	a	**a**	a
China	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Indien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Indonesien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Russische Föd.[3]	**6**	a	5	1	m	a	**94**	6
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m

1. Oder Studiengänge, die in nicht europäischen Ländern zu einem ähnlichen Abschluss führen. 2. Referenzjahr 2008.
3. Einige Absolventen eines Promotiosstudiums noch in Spalte (7).
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462491
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

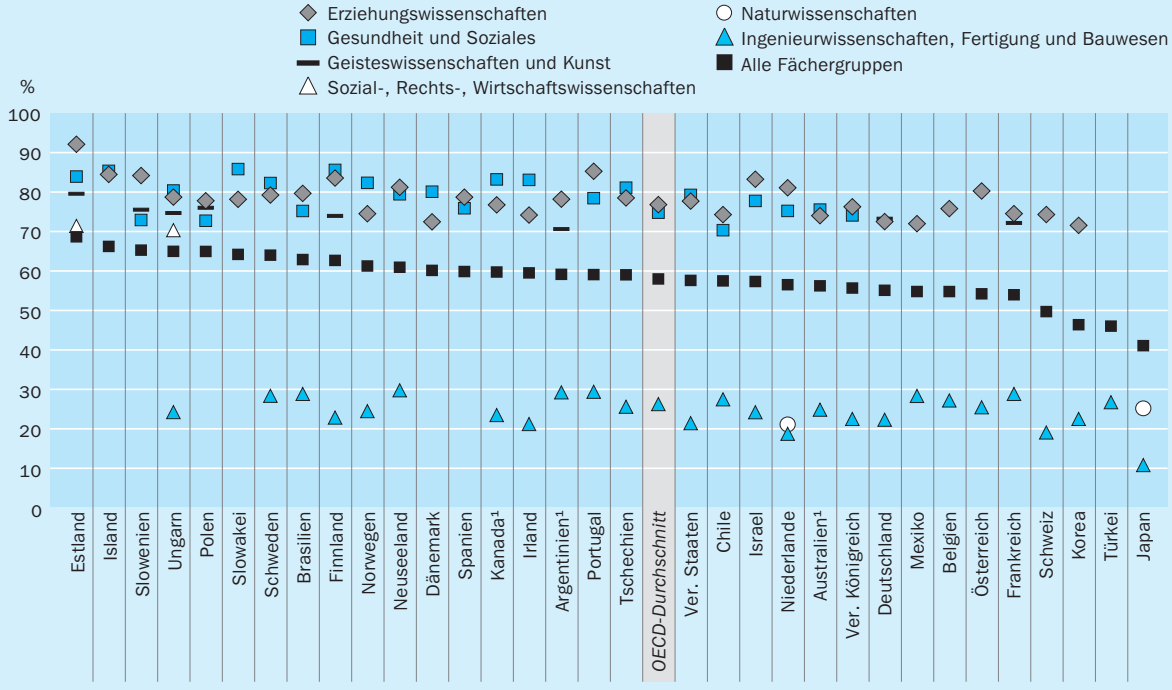
Indikator A4
Für welche Fächergruppen entscheiden sich Schüler und Studierende?

- Frauen stellen in nahezu allen OECD-Ländern die Mehrheit der Studierenden und der Absolventen. Dies gilt insbesondere für die Fächergruppen Erziehungswissenschaften, Gesundheit und Soziales sowie Geisteswissenschaften und Kunst. Männer stellen die Mehrheit in den Bereichen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen.
- In den weitaus meisten Ländern waren im Jahr 2009 mehr als zwei Drittel der Absolventen in den Fächergruppen Erziehungswissenschaften sowie Gesundheit und Soziales Frauen. In 26 der 33 Länder betrug der Anteil der Frauen unter den Absolventen in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen jedoch weniger als 30 Prozent.

Abbildung A4.1

Anteil der von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich (in %), nach Fächergruppe (2009)

Es werden nur die Fächergruppen aufgezeigt, in denen 2009 weniger als 30% oder mehr als 70% Frauen einen Abschluss erwarben.



Anmerkung: Agrarwissenschaften und Dienstleistungen sind in dieser Abbildung nicht erfasst, da sie nur 5 Prozent der Absolventen stellen (im Durchschnitt der OECD-Länder).

1. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der 2009 von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle A4.3a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460097

A 4

Kontext

In Anbetracht der konjunkturellen Abschwächung und sinkender Budgets ist es unbedingt erforderlich, dass die Regierungen Finanzmittel für die Fächergruppen aufwenden, die dem sich ändernden Bedarf auf den Arbeitsmärkten gerecht werden. Auch aufseiten der Eltern und Schüler/Studierenden ist bei der Wahl des zukünftigen Bildungs-/Studiengangs große Sorgfalt erforderlich. Bildungsrelevante Entscheidungen werden in manchen Fällen bereits zu einem frühen Zeitpunkt in der Erziehung der Kinder getroffen, z. B. durch die Hinführung der Kinder auf eine berufsbildende oder akademische Ausbildung oder, zu einem späteren Zeitpunkt, bei der Entscheidung zur Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich. Zu den Faktoren, die Einfluss auf die Wahl des Studienfachs haben, gehören nicht nur die Neigungen und Fähigkeiten der Studierenden, sondern auch Kosten, Dauer und Studienort. Weitere wichtige Faktoren sind u. a. Änderungen am Arbeitsmarkt, Unterschiede bei den Verdienstmöglichkeiten zwischen verschiedenen Berufen und Bereichen sowie die Zulassungspolitik und -praktiken der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich. Die jeweilige Beliebtheit der verschiedenen Fächergruppen wiederum beeinflusst die Nachfrage nach Studiengängen und Lehrpersonal sowie das Angebot an neuen Studienabsolventen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Der überwiegende Teil der Jungen in einem berufsbildenden Bildungsgang im Sekundarbereich II wählt eine Ausbildung in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen,* während sich Mädchen in diesen Bildungsgängen für andere Fächergruppen, insbesondere Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften sowie Gesundheit und Soziales, entscheiden.
- In allen Ländern, mit Ausnahme von Finnland und Korea, wählen *Studienanfänger zu einem ganz überwiegenden Teil Studiengänge in den Bereichen Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften.*
- *In Deutschland entscheidet sich mehr als die Hälfte der Studierenden in den kürzeren und beruflich orientierten Studiengängen des Tertiärbereichs B für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales.* Etwa ein Drittel der Studierenden in Japan, den Niederlanden, der Slowakei, Tschechien und dem Vereinigten Königreich wählt ebenfalls Studiengänge im Bereich Gesund und Soziales; in den Vereinigten Staaten liegt der Prozentsatz bei fast 40 Prozent.
- *Internationale Studierende bevorzugen Studiengänge aus den Fächergruppen Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften in einem höheren Maße als die Gesamtheit der Studierenden im Tertiärbereich.* Dies gilt insbesondere für Studierende in Australien, Estland, den Niederlanden und Portugal. Internationale Studierende in osteuropäischen Ländern, Belgien, Italien und Spanien bevorzugen Studiengänge im Bereich Gesundheitswesen.

Entwicklungstendenzen

Der Anteil der weiblichen Absolventen ist von 54 Prozent im Jahr 2000 auf 58 Prozent im Jahr 2009 gestiegen. In diesem Zeitraum *ist der Anteil der weiblichen Absolventen in den Naturwissenschaften mit einem Prozentsatz von etwa 40 Prozent stabil geblieben, in den Ingenieurwissenschaften hingegen ist ihr Anteil leicht von 23 auf 26 Prozent gestiegen.*

Analyse und Interpretationen

Absolventen berufsbildender Bildungsgänge des Sekundarbereichs II nach Fächergruppen

Berufsbildende Bildungsgänge werden im Durchschnitt von etwa 50 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II gewählt. Die anderen 50 Prozent der Schüler besuchen weiterhin allgemeinbildende Bildungsgänge (s. Indikator A2). In vielen Ländern liegt die Priorität darauf, jungen Menschen die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, um eine passende Arbeitsstelle zu finden und Erwachsenen die Möglichkeit zu geben, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse im Laufe ihres Berufslebens ständig zu erweitern und zu aktualisieren. Die Bildungssysteme sollten die für diese Bildungsbereiche vorgesehenen Fächergruppen an die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt anpassen.

Die Verteilung der Absolventen aus dem berufsbildenden Sekundarbereich II auf die verschiedenen Fächergruppen zeigt deren relatives Gewicht in den einzelnen Ländern. Mithilfe dieser Erkenntnisse können die politischen Entscheidungsträger sicherstellen, dass die notwendigen Lehrkräfte, die auch über die entsprechenden pädagogischen Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, für die berufliche Bildung bereitstehen. Außerdem ist seitens der Politik sicherzustellen, dass die Lehrkräfte in der Berufsbildung, die Ausbilder und die Ausbildungseinrichtungen ihre Qualifikationen und Einrichtungen fortlaufend auf den neuesten Stand bringen, um sowohl der aktuellen als auch der künftigen Arbeitsmarktnachfrage gerecht werden zu können. Eine effiziente und erfolgreiche Ausbildung der Schüler ist unabdingbar, um den Status der berufsbildenden Bildungsgänge zu heben. Sie kann außerdem zu einer Reduzierung der Abbruchquoten beitragen (Informationen zum erfolgreichen Abschluss im Sekundarbereich II s. Indikator A.2).

Berufsbildende Bildungsgänge auf diesem Niveau werden nicht in allen Ländern angeboten. In Belgien, Finnland, den Niederlanden, Österreich, der Schweiz und Slowenien werden mehr als 70 Prozent der Abschlüsse in berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen erlangt. In Brasilien, Estland, Indonesien, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Ungarn und der Türkei liegt ihr Anteil jedoch bei unter 30 Prozent (Tab. A4.1b im Internet).

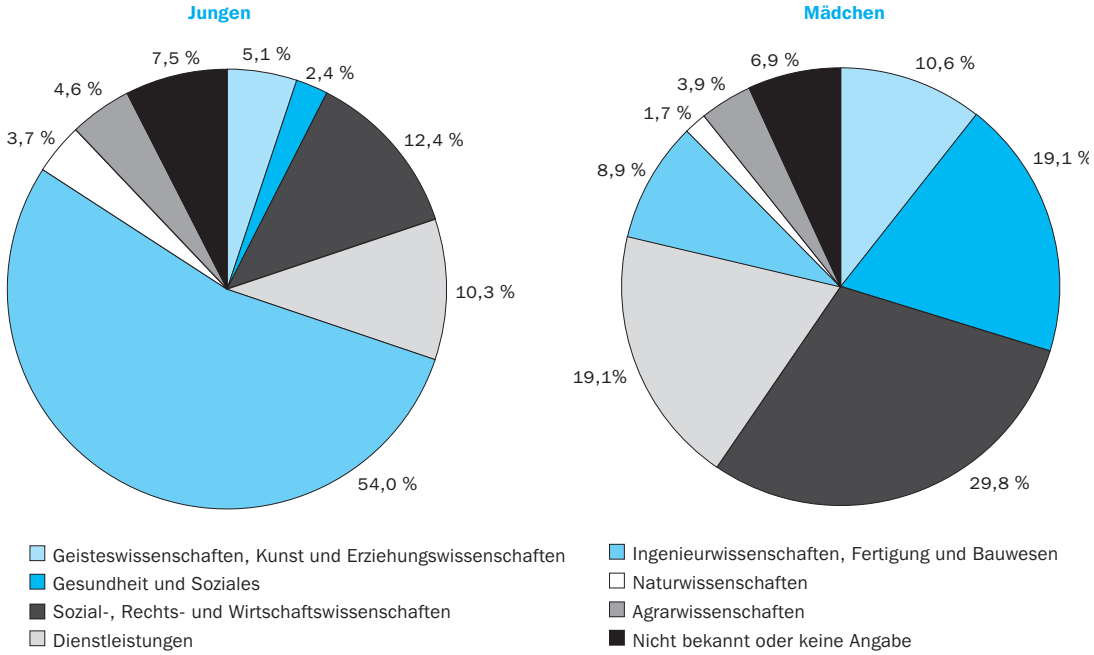
Geschlechtsspezifische Unterschiede

Im Durchschnitt aller Länder mit vergleichbaren Daten ist kein eindeutiger geschlechtsspezifischer Trend bei den Abschlussquoten der berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgänge im Sekundarbereich II erkennbar. Zwar haben 2009 47 Prozent

A 4

Abbildung A4.2

Verteilung von Absolventen eines berufsbildenden Bildungsgangs im Sekundarbereichs II in den OECD-Ländern, nach Fächergruppe und Geschlecht (2009)



Quelle: OECD. Tabelle A4.1a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460116

der Jungen und 44 Prozent der Mädchen in den OECD-Ländern einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang erworben, in Argentinien, Australien, Belgien, Brasilien, Chile, Dänemark, Finnland, Irland, Neuseeland, Portugal und Spanien jedoch lag der Prozentsatz der Mädchen über dem der Jungen. Dabei erwerben Mädchen und Jungen auf diesem Bildungsniveau ihre Abschlüsse in unterschiedlichen Fächergruppen (Tab. A4.1a).

Die Unterschiede bei der Fächerwahl junger Menschen können den traditionellen Geschlechterrollen und Identitäten sowie der breiten Akzeptanz der mit den jeweiligen Fächergruppen assoziierten kulturellen Werte zugeschrieben werden. So werden beispielsweise einige Fächergruppen wie die Natur- und Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen meist als „maskulin“ und als besser für Männer geeignet angesehen. Andere Fächergruppen hingegen, häufig Bildungsgänge aus dem Betreuungsbereich, wie Erziehungswissenschaften und Gesundheitswesen, werden als „feminin“ und besser für Frauen geeignet definiert (Eurydice, 2010).

Mehr als 50 Prozent der Jungen mit einem berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II verfügen über einen Abschluss in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen (Abb. A4.2). Diese Fächergruppen überwogen in nahezu jedem Land mit verfügbaren Daten. In Estland und Norwegen waren drei Viertel aller Absolventen in diesen Fächergruppen männlich (Tab. A4.1a).

Bei den Mädchen variiert die am häufigsten gewählte Fächergruppe je nach Land. In Deutschland, Frankreich, Indonesien, Japan, Luxemburg, Neuseeland, Österreich, der

Schweiz, der Slowakei, Slowenien und Tschechien wählten Mädchen bevorzugt die Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. In Australien, Dänemark, Finnland, den Niederlanden und Norwegen lag der Schwerpunkt bei den Mädchen auf dem Bereich Gesundheit und Soziales. In Estland, Polen und Ungarn hingegen interessierten sie sich mehr für Berufe im Dienstleistungsbereich, und in Island, Korea, Schweden und Spanien entschieden sie sich bevorzugt für die Bereiche Erziehungswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst (Tab. A4.1a).

Die Ursachen für die unterschiedliche Fächerwahl bei Mädchen und Jungen können in unterschiedlichen persönlichen Präferenzen, in den unterschiedlichen Leistungen im Bereich von Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften sowie in unterschiedlichen Erwartungen an den Erfolg auf dem Arbeitsmarkt liegen und/oder an einer Bildungspolitik, die unter Umständen bereits zu einem frühen Zeitpunkt in der Ausbildung zu einer geschlechtsspezifischen Trennung führt. Die Ergebnisse von PISA 2009 zeigen, dass die Mädchen in allen OECD-Ländern im Bereich Lesekompetenz besser abschneiden als die Jungen. Der Leistungsabstand zwischen Jungen und Mädchen in der Lesekompetenz entspricht im Durchschnitt etwa einem Schuljahr. Zwar erzielen Jungen bessere Leistungen in Mathematik, in den Naturwissenschaften hingegen bestehen keine Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen (OECD, 2010a).

Studienanfängerquoten nach Fächergruppen

In fast allen Ländern entscheidet sich die Mehrzahl der Studienanfänger für ein Studium in den Bereichen Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. 2009 entfiel in allen Ländern, mit Ausnahme von Finnland und Korea, der höchste Anteil der Studienanfänger auf diese Fächer. In Finnland wählten die meisten Studienanfänger einen Studiengang aus der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen, wohingegen in Korea die Fächergruppe Erziehungswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst den größten Zulauf erfuhr (Abb. A4.3).

Studiengänge aus naturwissenschaftlich ausgerichteten Fächergruppen, dies umfasst die Natur- und Ingenieurwissenschaften, sind weniger beliebt: Im Durchschnitt entscheidet sich weniger als ein Viertel aller Studierenden für die Aufnahme eines Studiums in diesen Fächergruppen (Tab. A4.2a). Dieser geringe Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden ist teilweise darauf zurückzuführen, dass Frauen in diesen Fächergruppen stark unterrepräsentiert sind. 2009 haben sich im Durchschnitt nur 13 Prozent der weiblichen Studienanfänger im Tertiärbereich für einen Studiengang aus diesen Fächergruppen entschieden, bei den männlichen Studienanfängern waren es 38 Prozent. Der Anteil der Frauen in naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen reichte von 5 Prozent in Japan und den Niederlanden bis zu 20 Prozent in Israel, während der Anteil der Männer in diesen Studiengängen von 26 Prozent in den Niederlanden bis zu 57 Prozent in Finnland reichte (Tab. A4.2b im Internet).

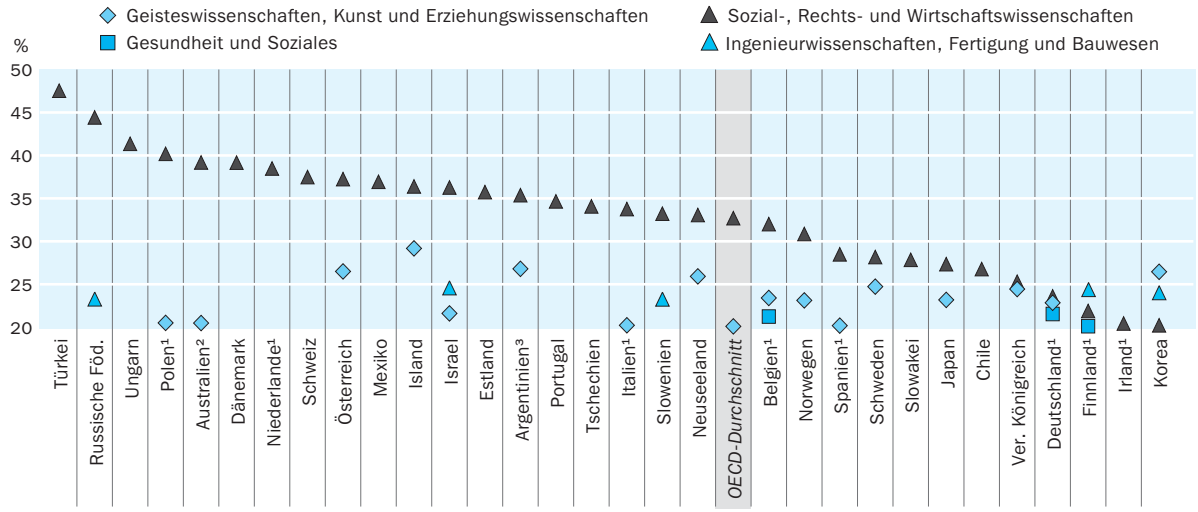
Die Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppen fällt bei den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen ganz anders aus als für den Tertiärbereich insgesamt. Im Jahr 2009 entfielen 22 Prozent der Studienanfänger in einem Promotionsstudiengang auf die Naturwissenschaften. Im Vergleich hierzu lag der Anteil der Studienanfänger, die sich für einen Studiengang in dieser Fächergruppe im Tertiärbereich insgesamt eingeschrieben haben, bei 9 Prozent. In Chile, Israel, Neuseeland

A 4

Abbildung A4.3

Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppe (2009)

Es werden nur die Fächergruppen aufgezeigt, in denen 2009 mehr als 20 Prozent der Studierenden ein Studium aufnahmen



1. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 2. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 3. Referenzzeitraum 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfänger in den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften im Jahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle A4.2a.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460135

und Norwegen haben sich mehr als 30 Prozent der Studierenden in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang für diese Fächergruppe entschieden (Tab. A4.2c im Internet).

Absolventen im Tertiärbereich nach Fächergruppen

Die Verteilung der erworbenen Abschlüsse auf die einzelnen Fächergruppen richtet sich nach deren relativer Beliebtheit bei den Studierenden, der relativen Anzahl der in den betreffenden Fächergruppen an den Hochschulen und entsprechenden Bildungseinrichtungen zugelassenen Studierenden und der Struktur der für diese Studienfächer möglichen Abschlüsse in dem jeweiligen Land.

Im Durchschnitt der OECD-Länder erzielte 2009 mehr als jeder dritte Absolvent des (weitgehend theoretisch orientierten) Tertiärbereichs A und weiterführender forschungsorientierter Studiengänge einen Abschluss in den Sozial-, Rechts- oder Wirtschaftswissenschaften. Dieser Prozentsatz reichte von weniger als 25 Prozent in Finnland, Korea und Schweden bis zu mehr als 50 Prozent in der Russischen Föderation und Slowenien. In Deutschland und Korea wurden die meisten Abschlüsse im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen in der Fächergruppe Erziehungswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst erworben, in Dänemark und Schweden in der Fächergruppe Gesundheit und Soziales. Der Anteil der Studierenden, die im Tertiärbereich A sowie in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen einen Abschluss in einem naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengang (Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften) erworben haben, lag im Durchschnitt der OECD-Länder bei lediglich 21 Prozent. Der Anteil variierte zwischen weniger als 15 Prozent in Brasilien, Island, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten und mehr als 30 Prozent in Korea (Tab. A4.3b im Internet).

Geschlechtsspezifische Unterschiede

2009 reichte in den OECD-Ländern der Anteil der Frauen an der Gesamtzahl der Absolventen des Tertiärbereichs A und in den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen von 41 Prozent in Japan bis zu 69 Prozent in Estland. Dieser Anteil variiert jedoch je nach Fächergruppe ganz beträchtlich. Frauen dominierten insbesondere bei den Abschlüssen im erziehungswissenschaftlichen Bereich. In diesen Studiengängen stellten Frauen in allen Ländern mehr als 70 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich A und in den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, mit Ausnahme von Japan (59 Prozent) und der Türkei (55 Prozent). Auch im Bereich Gesundheit und Soziales handelte es sich bei dem überwiegenden Teil der Absolventen um Frauen, ihr Anteil betrug hier im Durchschnitt 75 Prozent. Im Gegensatz dazu betrug der Anteil der Frauen bei den Absolventen in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen in allen Ländern weniger als 30 Prozent, mit Ausnahme von Dänemark, Estland, Island, Polen, der Slowakei, Slowenien und Spanien (Abb. A4.1). Diese Situation hat sich seit 2000 nur geringfügig verändert. Der Anteil der Frauen in dieser Fächergruppe ist geringfügig von 23 Prozent im Jahr 2000 auf 26 Prozent im Jahr 2009 gestiegen – wohingegen der Anteil der weiblichen Absolventen über alle Fächergruppen hinweg in diesem Zeitraum von 54 Prozent auf 58 Prozent gestiegen ist. Der Anteil der Frauen in den naturwissenschaftlichen Fächergruppen blieb im vergangenen Jahrzehnt bei einem Prozentsatz von 40 Prozent stabil (Tab. A4.3a).

Der geringe Frauenanteil in naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen sorgt bei den Regierungen der OECD-Länder für Besorgnis. In einem Versuch, diesen Anteil zu steigern, hat die Europäische Union eine Reihe von Indikatoren und Zielen eingeführt, die dazu beitragen sollen, den Fortschritt bei der Bewältigung der Kernprobleme auf allen Ebenen des Lernens zu messen. Einer der fünf Benchmarks für das Jahr 2010 war die Steigerung der Anzahl der Absolventen in den Studiengängen Mathematik, Naturwissenschaften und Technik (MNT) um mindestens 15 Prozent sowie eine Verringerung des in diesen Studiengängen bestehenden Ungleichgewichts zwischen den Geschlechtern. Deutschland, die Slowakei und Tschechien waren die drei Länder, in denen der Anteil der Frauen in den Naturwissenschaften zwischen 2000 und 2009 um mehr als 10 Prozentpunkte gestiegen ist. Damit haben sich diese Länder in dieser Hinsicht dem OECD-Durchschnitt angenähert. In der Schweiz ist die Zahl der Absolventinnen im Jahr 2009 auf 50 Prozent der Gesamtzahl der Absolventen gestiegen. In naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen lag die Steigerung des Frauenanteils bei 8 bis 9 Prozentpunkten, womit er jedoch weiterhin unter dem OECD-Durchschnitt ist. In den Niederlanden beträgt der Anteil weiblicher Absolventen in Studiengängen des Tertiärbereichs A sowie in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen 57 Prozent, was ungefähr dem OECD-Durchschnitt entspricht. Im Jahr 2009 lag der Anteil der Frauen bei den Absolventen in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen jedoch bei lediglich 19 Prozent und in den Naturwissenschaften bei 21 Prozent (Tab. A4.3a).

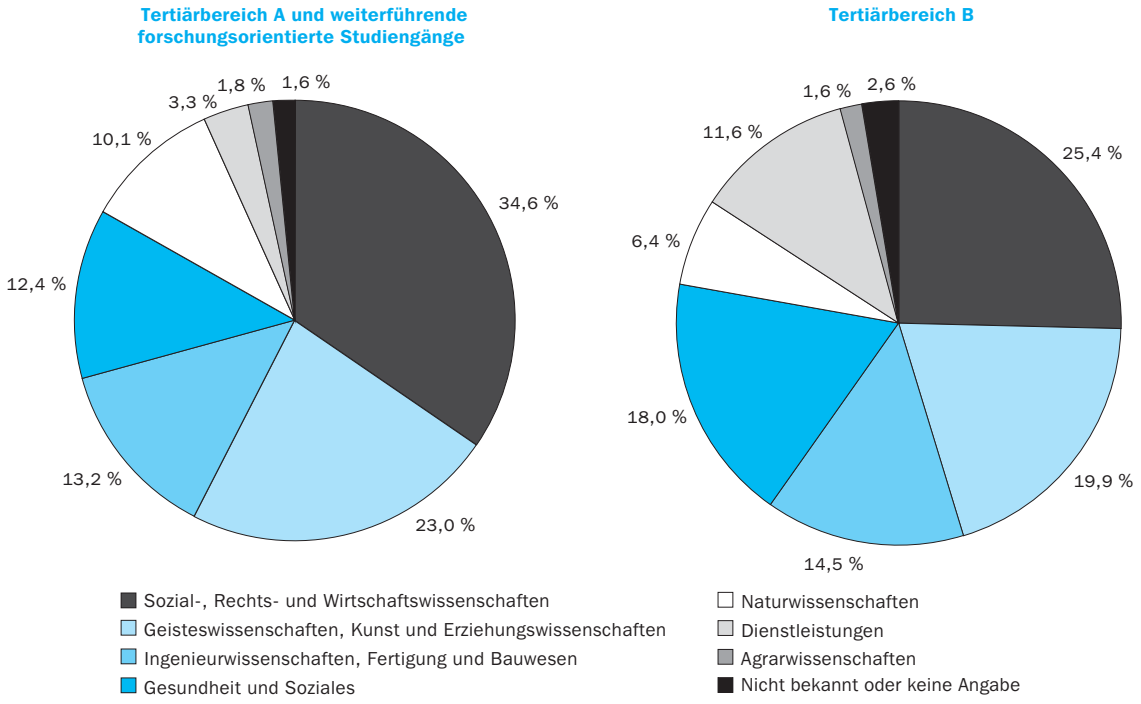
Studierende in Studiengängen des Tertiärbereichs, die auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt vorbereiten, nach Fächergruppen

Die Studiengänge im Tertiärbereich B sind darauf ausgerichtet, Studierende auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt vorzubereiten. Die dort angebotenen Fächergruppen unterscheiden sich deutlich von den üblicherweise in Studiengängen im Tertiär-

A 4

Abbildung A4.4

Verteilung der Studierenden in OECD-Ländern in Studiengängen des Tertiärbereichs B, Tertiärbereichs A und weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, nach Fächergruppe (2009)



Quelle: OECD. Tabelle A4.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460154

bereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen angebotenen Fächergruppen. In Zeiten strukturellen Wandels auf dem Arbeitsmarkt können Studiengänge im Tertiärbereich B dazu beitragen, die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung auf eine Beschäftigung in neuen Wachstumsmärkten anzupassen.

In einigen Ländern verteilen sich die Studierenden im Tertiärbereich B auf wesentlich mehr und unterschiedliche Fächergruppen als die im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen. Wie bei den stärker akademisch orientierten Studiengängen sind auch in den Studiengängen im Tertiärbereich B die meisten Studierenden in den OECD-Ländern in Studiengängen der Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften eingeschrieben (im Durchschnitt 25 Prozent aller Studierenden), jedoch liegt dieser Anteil 9 Prozentpunkte unter dem Anteil der Studierenden, die in stärker akademisch geprägten Studiengängen in der gleichen Fächergruppe eingeschrieben sind. Auf der anderen Seite liegt in den 21 EU-Mitgliedstaaten in der OECD bei Studiengängen im Tertiärbereich B der Anteil der Studierenden, die die Fächergruppen Dienstleistungen und Gesundheit bevorzugen, um 10 bzw. 9 Prozentpunkte höher als bei Studierenden in stärker akademisch ausgerichteten Studiengängen und um 8 bzw. 6 Prozentpunkte höher als bei Studierenden in den OECD-Ländern (Abb. A4.4).

Die in den Ländern angebotenen Studiengänge im Tertiärbereich B verteilen sich auf andere und mehr Fächergruppen als in stärker akademisch ausgerichteten Studiengängen. Einige Länder beschränken Studiengänge im Tertiärbereich B auf bestimmte

Fächergruppen, z. B. in Finnland auf den Dienstleistungsbereich, in Italien auf Geisteswissenschaften und Kunst und in Polen auf Erziehungswissenschaften und Gesundheit.

Bei der Wahl des Studiengangs liegt bei Studierenden im Tertiärbereich B der Bereich Gesundheit und Soziales an dritter Stelle. In Deutschland und Portugal sind mehr als 50 Prozent der Studierenden in diesen Fächergruppen eingeschrieben (63 bzw. 58 Prozent). Dies sind auch die am stärksten belegten Studiengänge in Japan (29 Prozent), der Slowakei (32 Prozent), Tschechien (32 Prozent), dem Vereinigten Königreich (29 Prozent) und den Vereinigten Staaten (38 Prozent) (Tab A4.4). Diese Präferenz lässt sich zum Teil auf die ständig zunehmende Professionalisierung im Pflegebereich zurückführen, die sich aufgrund der modernen Medizintechnik und der wachsenden Nachfrage nach hoch spezialisierter medizinischer Betreuung fortlaufend weiterentwickelt (Tab. A4.4).

Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen sind die beliebtesten Studiengänge bei Studierenden des Tertiärbereichs B in Israel (52 Prozent), Korea (33 Prozent), Mexiko (34 Prozent) und der Russischen Föderation (36 Prozent). In Israel, Korea und der Russischen Föderation sind die meisten dieser Studierenden in Studiengängen der Ingenieurwissenschaften eingeschrieben; in Mexiko bevorzugen die Studierenden Studiengänge in den Bereichen Fertigung und Verarbeitung. Wie bei den Studierenden im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen liegen auch bei den Studierenden im Tertiärbereich B im OECD-Gebiet und den 21 EU-Mitgliedstaaten die Erziehungswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst bei der Beliebtheit an zweiter Stelle. In Belgien (mit 24 Prozent), Island (56 Prozent), Italien (100 Prozent) und Polen (89 Prozent) ist dies die bevorzugte Fächergruppe bei Studierenden des Tertiärbereichs B (Tab. A4.4).

Internationale Studierende nach Fächergruppen

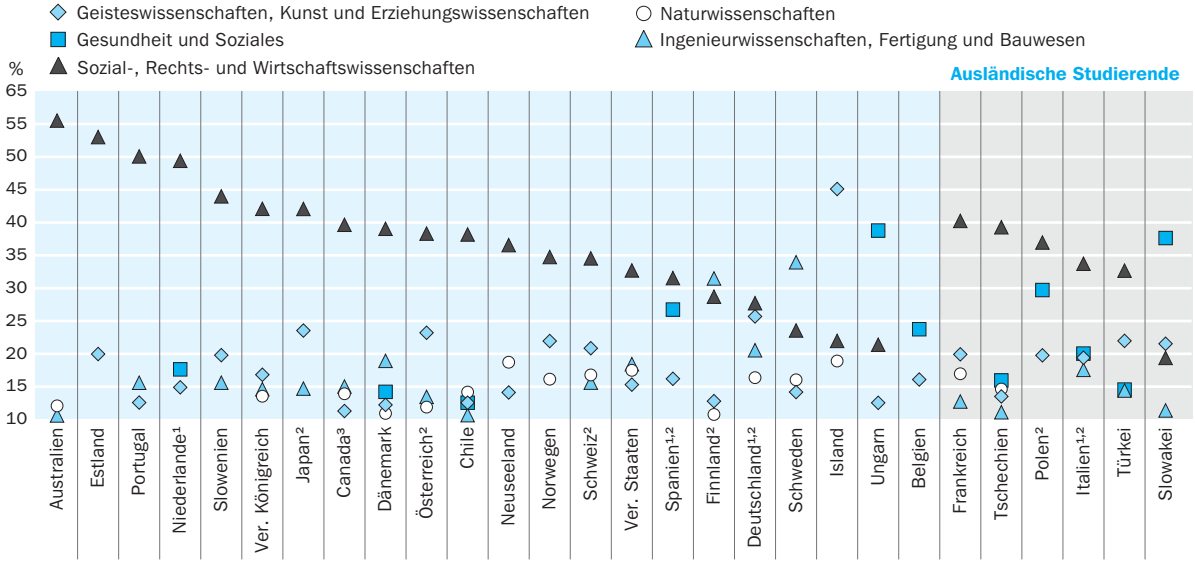
Die Verteilung internationaler Studierender nach Fächergruppen lässt attraktive Bildungsmöglichkeiten in einzelnen Ländern erkennen. Sie hängt von einer ganzen Reihe von Faktoren ab, von Überlegungen hinsichtlich der Unterrichts- und Landessprache und der Anerkennung von Abschlüssen bis zu Exzellenzzentren bzw. einer hohen wissenschaftlichen und fachlichen Reputation der Gastländer in bestimmten Bereichen (siehe Indikator C3). Es zeichnet sich jedoch eindeutig ab: Internationale Studierende sind in den Geisteswissenschaften weniger und in den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften stärker vertreten.

Wie Tabelle A4.5 zeigt, schreiben sich in Deutschland, Island, Neuseeland, Norwegen, Schweden, der Schweiz und den Vereinigten Staaten mindestens 15 Prozent der internationalen Studierenden für Naturwissenschaften ein, in Frankreich ist es ein ähnlich hoher Prozentsatz der ausländischen Studierenden, während es in Japan weit weniger als 2 Prozent sind. Ein etwas anderes Bild ergibt sich jedoch, wenn man auch Agrarwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen zu den naturwissenschaftlich ausgerichteten Fächern zählt. Etwa 50 Prozent der internationalen Studierenden in Schweden sind in einer dieser Fächergruppen eingeschrieben. Der Anteil internationaler Studierender in den Agrarwissenschaften, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften liegt in 17 der 27 Länder bei über 20 Prozent und ist in

A 4

Abbildung A4.5

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Fächergruppe (2009)



Anmerkung: Ausländische Studierende sind auf der Grundlage des Landes, dessen Staatsbürger sie sind, definiert; diese Daten sind nicht mit den Daten zu internationalen Studiernden vergleichbar, daher werden sie in der Tabelle und der Abbildung getrennt aufgeführt
1. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 2. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 3. Referenzzeitraum 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils internationaler Studierender, die 2009 in Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften' eingeschrieben waren.
Quelle: OECD. Tabelle A4.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460173

Chile (mit 31 Prozent), Dänemark (34 Prozent), Deutschland (39 Prozent), Finnland (44 Prozent), Kanada (30 Prozent), der Schweiz (33 Prozent) und den Vereinigten Staaten (37 Prozent) besonders hoch. In ähnlicher Weise entscheiden sich in 4 der 6 Länder, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, mindestens 20 Prozent der Studierenden für die Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften, in Frankreich und Tschechien liegt dieser Anteil bei den ausländischen Studierenden bei mehr als 25 Prozent (30 bzw. 28 Prozent). Dagegen sind in Estland, Japan, den Niederlanden und Spanien nur wenige internationale Studierende in diesen Fächergruppen eingeschrieben (Tab. A4.5).

Die meisten Länder, in denen ein großer Teil der internationalen Studierenden in Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften eingeschrieben ist, bieten Studiengänge auf Englisch an. Der große Anteil ausländischer Studierender in den naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen in Deutschland könnte auch ein Ergebnis der traditionellen Stärke des Landes in diesen Bereichen sein.

Die nicht englischsprachigen Länder haben einen höheren Anteil der internationalen Studierenden in den Erziehungswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst. Diese Studiengänge werden von 45 Prozent der internationalen Studierenden in Island und von mehr als 20 Prozent in Deutschland, Japan, Norwegen, Österreich und der Schweiz sowie von ausländischen Studierenden in der Slowakei und der Türkei bevorzugt (Tab. A4.5).

Internationale Studierende im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen bevorzugen Studiengänge in den Wirtschaftswissenschaften in stärkerem Maße als die Gesamtheit aller Studierenden, in dieser Fächergruppe schreibt sich die größte Zahl der internationalen Studierenden ein. Dies gilt für 14 von 22 Ländern, die Daten zu internationalen Studierenden melden, und für 2 von 6 Ländern mit Daten zu ausländischen Studierenden. Etwa die Hälfte aller internationalen Studierenden ist in den Sozial-, Wirtschafts- oder Rechtswissenschaften eingeschrieben – in Australien 56 Prozent (18 Prozentpunkte mehr als bei der Gesamtheit der Studierenden), in Estland 53 Prozent (16 Prozentpunkte mehr), den Niederlanden 49 Prozent (12 Prozentpunkte mehr) und in Portugal 50 Prozent (18 Prozentpunkte mehr). Unter den Ländern, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, gibt es in Frankreich mit 40 Prozent den größten Anteil ausländischer Studierender, die sich in diesen Fächergruppen eingeschrieben haben (Tab. A4.4 und A4.5).

Bei den Studiengängen im Bereich Gesundheit hängt die Zahl der Einschreibungen stark von den staatlichen Regelungen zur Anerkennung von medizinischen Abschlüssen ab. Diese Studiengänge werden in den EU-Ländern von zahlreichen internationalen Studierenden belegt, ihr Anteil ist höher als der aller eingeschriebenen Studierenden, insbesondere in den osteuropäischen Ländern. Besonders deutlich ist dies in Belgien (mit 24 Prozent, 8 Prozentpunkte mehr als der Anteil aller eingeschriebenen Studierenden), Spanien (27 Prozent, 14 Prozentpunkte mehr) und Ungarn (39 Prozent, 30 Prozentpunkte mehr). Unter den Ländern, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, werden Bildungsgänge im Bereich Gesundheit und Soziales ebenfalls von etwa einem Drittel der ausländischen Studierenden in Polen (30 Prozent, 23 Prozentpunkte mehr als bei allen eingeschriebenen Studierenden) und in der Slowakei (38 Prozent, 20 Prozentpunkte mehr) gewählt. Da in vielen europäischen Ländern Zulassungsbeschränkungen den Zugang zu Ausbildungsgängen in Medizin begrenzen, führt dies zu einer gesteigerten Bildungsnachfrage in anderen EU-Staaten, wo angehende Studierende sowohl diese Zulassungsbeschränkungen umgehen als auch die Tatsache nutzen können, 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 (Tab. A4.4 und A4.5).

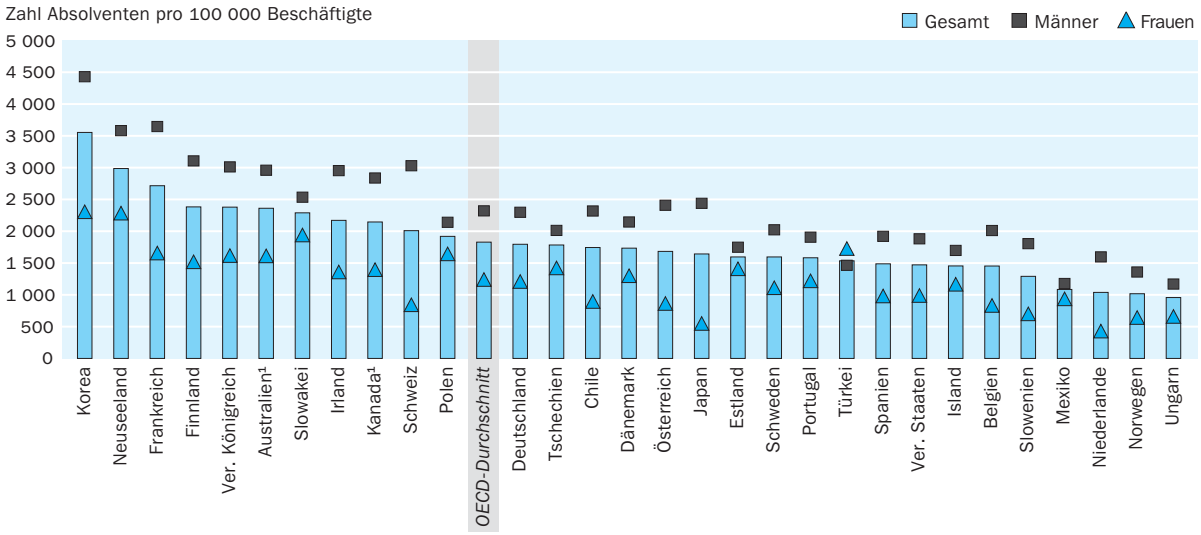
Insgesamt ist die Konzentration internationaler Studierender in verschiedenen Fachrichtungen des jeweiligen Gastlandes auf mehrere Faktoren sowohl auf der Angebots- als auch der Nachfrageseite zurückzuführen.

Auf der Angebotsseite bieten einige Gastländer „Kompetenz-Center“ bzw. gelten sie traditionell als Experten in bestimmten Fächern/Fächergruppen, sodass sie für eine große Zahl Studierender aus anderen Ländern attraktiv sind (z. B. Deutschland und Finnland in den Bereichen Natur- und Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen). 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, Österreich und Japan).

A 4

Abbildung A4.6

Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge unter den Beschäftigten im Alter von 25 bis 34 Jahren, nach Geschlecht (2009)



Anmerkung: *Naturwissenschaftlich ausgerichtete Studiengänge beziehen sich auf die Fächergruppen Biowissenschaften, Physik, Mathematik und Statistik, Informatik, Ingenieurwissenschaften, Fertigung, Architektur und Bauwesen.*

1. Referenzjahr 2008 für die Zahl der Absolventen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge des Tertiärbereichs A (in %) pro 100.000 Beschäftigte im Alter von 25 bis 34 Jahren.

Quelle: *OECD. Tabelle A4.6.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932460192*

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 beispielsweise 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.

Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge unter den Beschäftigten

Eine andere Möglichkeit zu bewerten, in welchem Umfang die unterschiedlichen Bildungssysteme in den letzten Jahren hoch qualifizierte Absolventen hervorgebracht haben, bietet die Zahl der Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge (Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen) pro 100.000 Beschäftigte im Alter von 25 bis 34 Jahren. Diese Zahl reicht für alle Tertiärbereiche zusammen von unter 1.000 in Ungarn bis zu mehr als 2.500 in Frankreich, Korea und Neuseeland (Abb. A4.6).

Pro 100.000 Beschäftigte im Alter von 25 bis 34 Jahren ist die Anzahl der Frauen, die in einem naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengang im Tertiärbereich A und einem naturwissenschaftlich ausgerichteten weiterführenden forschungsorientierten Studiengang einen Abschluss erworben haben, niedriger als die der Männer. Die Zahl der Frauen mit einem Abschluss in einem naturwissenschaftlichen Studiengang reicht von weniger als 500 in Japan, den Niederlanden und Slowenien bis zu mehr als 1.500 in Finnland, Korea, Neuseeland, Polen und der Slowakei. Die Anzahl der männlichen Absolventen in einem naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengang variiert von weniger als 1.000 in Chile, Slowenien und der Türkei bis zu mehr als 2.500 in Finnland, Korea, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich. Im OECD-Durchschnitt kommen rund 1.100 Absolventinnen von naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen auf 100.000 Beschäftigte im Alter von 25 bis 34 Jahren, während die Zahl bei den Männern ungefähr 1.800 beträgt (Abb. A4.6).

Dieser Indikator bietet jedoch weder Informationen über die Anzahl der wirklich in naturwissenschaftlich ausgerichteten Bereichen beschäftigten Absolventen noch allgemeinere Informationen darüber, bei wie vielen die im Rahmen des Studiums erworbenen Kompetenzen und Kenntnisse bei ihrer Arbeit tatsächlich zum Einsatz kommen.

Definitionen

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 nicht für die Erfassung der Mobilität Studierender (eine genauere Definition der Mobilität Studierender s. Indikator C3).

Als *internationale Studierende* gelten Studierende, wenn sie aus ihrem Herkunftsland zwecks Studium 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).

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schul-/Studienjahr 2008/09 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Die in der UOE-Datenerhebung verwendeten Fächergruppen entsprechen der überarbeiteten ISCED-Klassifizierung nach Fächergruppen. Diese Klassifizierung nach Fächergruppen wird auf alle Bildungsbereiche angewendet.

Tabelle A4.5 zeigt die Verteilung internationaler Studierender, die in einem Bildungssystem eingeschrieben sind – oder ausländischer Studierender bei Ländern, die über keine Informationen zur Mobilität Studierender verfügen – nach Fächergruppen aufgelistet.

Die Daten zur Erwerbsbevölkerung in Tabelle A4.6 stammen aus der OECD-Arbeitskräftedatenbank und basieren auf nationalen und europäischen Arbeitskräfteerhebungen.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Eurydice) (2010), *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, Eurydice, Brussels.

OECD (2010a), *PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können, Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften* (Band I), W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A4.1b: Distribution of upper secondary vocational graduates, by field of education (Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe)(2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462529

- Table A4.2b: Distribution of tertiary new entrants, by field of education and gender (Verteilung der Studienanfänger im Tertiärbereich, nach Fächergruppe und Geschlecht) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462586

- Table A4.2c: Distribution of new entrants in advanced research programmes, by field of education (Verteilung der Studienanfänger in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, nach Fächergruppe) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462605

- Table A4.3b: Distribution of tertiary-type A and advanced research programmes graduates, by field of education (Verteilung der Absolventen von Studiengängen im Tertiärbereich A sowie weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, nach Fächergruppe) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462643

Tabelle A4.1a

Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe und Geschlecht (2009)

	Männer									Frauen								
	Abschlussquoten berufsvorbereitende/berufsbildende Bildungsgänge	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe	Abschlussquoten berufsvorbereitende/berufsbildende Bildungsgänge	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe
	(1)	(2)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(14)	(15)	(16)	(17)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(29)	(30)
OECD-Länder																		
Australien[1]	42	2,2	4,8	13,1	10,8	59,7	2,4	4,9	2,1	44	6,4	32,3	31,0	17,2	4,5	1,5	1,9	5,3
Österreich	85	1,0	1,1	10,2	8,3	43,4	1,3	8,6	26,1	63	2,1	7,8	33,0	21,3	5,5	0,2	8,5	21,7
Belgien	64	13,3	1,6	9,9	3,8	26,7	2,6	1,3	40,9	77	21,4	9,5	14,9	7,6	1,7	0,3	0,5	44,2
Kanada[1]	4	m	m	m	m	m	m	m	m	2	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	30	m	m	m	m	m	m	m	m	31	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	63	2,8	1,2	11,1	13,2	68,7	n	3,0	n	59	6,1	13,6	35,6	28,0	11,3	n	5,5	n
Dänemark	45	2,2	3,4	17,4	10,4	61,1	0,1	5,5	n	48	1,1	46,0	34,8	8,5	6,3	0,2	3,1	n
Estland	27	1,4	n	0,7	8,9	82,3	2,3	4,4	n	14	6,9	n	14,7	42,2	29,5	1,7	4,9	n
Finnland	89	4,2	3,3	10,0	16,1	57,1	4,5	4,7	n	100	7,4	28,5	21,3	26,7	10,0	1,1	5,0	n
Frankreich	63	1,9	2,2	14,3	11,3	64,1	n	6,2	n	61	2,1	27,8	34,4	27,6	5,8	n	2,3	n
Deutschland	50	2,0	2,4	26,8	9,4	52,5	3,5	3,1	0,3	40	3,0	15,7	52,7	19,7	6,4	0,7	1,3	0,4
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	20	0,8	0,6	5,5	17,7	70,0	n	5,4	n	13	1,9	8,4	30,9	37,7	15,2	n	5,8	n
Island	59	9,2	0,9	9,5	8,5	68,1	1,5	2,3	n	50	27,4	20,5	21,5	20,9	5,9	0,3	3,6	n
Irland	48	6,9	5,5	9,5	6,3	3,1	4,3	4,5	59,9	76	5,2	28,5	16,2	5,0	0,2	0,4	1,7	42,9
Israel	34	m	m	m	m	m	m	m	m	30	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	66	m	m	m	m	m	m	m	m	52	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan	25	0,1	1,4	17,8	2,5	56,2	0,2	11,1	10,6	21	0,3	9,6	41,3	12,8	8,2	0,2	10,9	16,6
Korea	24	15,3	0,1	5,5	3,3	63,6	10,4	1,7	n	23	30,9	0,6	20,2	4,9	28,6	13,2	1,7	n
Luxemburg	44	4,4	2,6	26,0	3,9	52,5	4,1	6,6	n	42	16,4	14,3	52,2	8,0	7,0	0,4	1,7	n
Mexiko	4	m	m	m	m	m	m	m	m	4	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	71	3,8	5,0	18,4	22,2	38,7	7,4	4,6	n	70	6,9	46,5	22,7	18,4	2,6	0,3	2,6	n
Neuseeland	43	14,5	2,0	18,8	12,2	20,9	2,5	9,6	19,6	54	19,5	6,1	39,2	11,9	2,1	3,5	8,0	9,7
Norwegen	46	0,7	4,2	1,9	11,3	75,3	4,1	2,5	n	29	4,6	49,1	11,5	23,1	9,0	0,3	2,4	n
Polen	44	1,1	n	7,8	14,8	63,2	6,5	6,3	0,2	27	2,9	n	37,4	42,5	10,6	1,5	4,6	0,4
Portugal	29	m	m	m	m	m	m	m	m	33	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei	66	3,4	1,7	11,5	20,2	60,2	n	3,1	n	62	6,9	10,3	37,9	29,4	11,6	n	3,9	n
Slowenien	80	2,6	4,5	16,2	10,2	56,6	6,6	3,2	n	71	10,9	18,6	41,8	14,6	8,5	0,1	5,5	n
Spanien	40	18,6	2,3	7,5	13,4	40,4	6,4	2,8	8,7	42	34,2	18,6	23,3	14,5	3,5	1,2	0,9	3,9
Schweden	47	12,6	5,1	4,2	8,6	63,2	0,1	3,0	3,2	42	33,3	22,4	10,8	13,9	8,5	0,2	7,6	3,3
Schweiz	76	2,2	2,1	22,5	6,3	57,0	3,6	5,9	0,2	66	4,0	21,9	47,4	14,6	9,0	0,4	2,7	n
Türkei	15	0,8	1,3	12,5	5,3	45,1	19,2	n	15,8	15	4,3	22,3	17,5	7,6	11,9	13,8	n	22,6
Vereinigtes Königreich	m	m	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	m	m
OECD-Durchschnitt	**47**	**5,1**	**2,4**	**12,4**	**10,3**	**54,0**	**3,7**	**4,6**	**7,5**	**44**	**10,6**	**19,1**	**29,8**	**19,1**	**8,9**	**1,7**	**3,9**	**6,9**
EU21-Durchschnitt	**54**	**4,9**	**2,5**	**12,2**	**11,7**	**53,2**	**2,9**	**4,5**	**8,2**	**51**	**9,9**	**18,6**	**30,3**	**21,5**	**8,5**	**0,5**	**3,8**	**6,9**
Sonstige G20-Länder																		
Argentinien[1]	30	m	m	m	m	m	m	m	m	40	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	7	m	m	m	m	m	m	m	m	11	m	m	m	m	m	m	m	m
China	43	m	m	m	m	m	m	m	m	43	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	20	1,7	2,8	49,1	1,6	31,7	n	5,3	7,9	13	2,2	5,7	49,0	n	29,1	n	3,7	10,4
Russische Föderation	37	m	m	m	m	m	m	m	m	14	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu „Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften" (d.h. die Spalten 3, 4, 18 und 19) sowie zu „Naturwissenschaften" (10–13, 25–28) stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).

1. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462548

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

A 4

Tabelle A4.2a

Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppe (2009)

	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)
OECD-Länder								
Australien[1]	20,5	15,4	39,2	3,7	8,8	11,3	0,9	0,2
Österreich	26,5	6,5	37,2	2,7	16,0	9,9	1,0	0,2
Belgien[2]	23,4	21,2	32,0	1,9	10,9	6,7	3,1	0,8
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	17,8	19,6	26,8	9,4	16,7	7,4	2,2	0,2
Tschechien	17,2	11,4	34,1	6,1	15,5	11,4	4,3	n
Dänemark	15,5	19,4	39,2	2,5	12,0	9,1	2,3	n
Estland	18,8	9,4	35,7	9,2	14,1	10,6	2,1	n
Finnland[2]	14,9	20,1	21,9	7,2	24,3	9,1	2,5	n
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland[2]	22,9	21,5	23,6	2,9	15,2	11,7	1,4	0,8
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	12,7	9,2	41,4	13,3	14,2	7,1	2,2	n
Island	29,2	9,3	36,4	1,6	13,3	9,6	0,6	n
Irland[2]	18,2	12,3	20,4	6,0	11,5	12,1	1,4	18,2
Israel	21,6	5,6	36,3	0,5	24,6	8,6	0,4	2,4
Italien[2]	20,2	11,8	33,8	3,6	14,9	9,3	2,1	4,4
Japan	23,2	14,3	27,3	9,1	15,0	2,2	2,1	6,7
Korea	26,5	13,2	20,2	7,3	24,0	7,9	1,0	n
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	15,0	9,6	36,9	4,2	19,8	11,7	2,5	0,4
Niederlande[2]	19,0	18,1	38,5	7,3	9,0	5,9	1,1	1,0
Neuseeland	25,9	11,8	33,1	5,3	6,2	16,4	1,1	0,2
Norwegen	23,1	17,5	30,9	6,6	8,1	9,0	0,9	3,8
Polen[2]	20,5	6,9	40,2	7,8	14,5	8,4	1,7	n
Portugal	16,0	14,6	34,6	7,0	18,0	8,2	1,6	n
Slowakei	18,5	19,0	27,8	6,9	16,1	9,6	2,1	n
Slowenien	12,5	8,7	33,2	11,5	23,2	7,4	3,5	n
Spanien[2]	20,2	12,9	28,5	8,0	16,4	8,1	0,9	5,1
Schweden	24,7	13,9	28,2	3,5	18,5	9,8	1,1	0,2
Schweiz	17,6	12,4	37,5	7,1	14,8	8,7	1,1	0,8
Türkei	16,1	6,4	47,5	4,4	13,1	7,6	4,9	n
Vereinigtes Königreich	24,4	18,0	25,3	1,4	8,1	13,3	1,0	8,6
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**20,1**	**13,5**	**32,7**	**5,8**	**15,0**	**9,2**	**1,8**	**1,9**
EU21-Durchschnitt	**18,6**	**13,8**	**32,5**	**5,8**	**15,8**	**9,4**	**1,9**	**2,2**
Sonstige G20-Länder								
Argentinien[3]	26,8	12,1	35,4	4,6	7,7	10,1	2,7	0,6
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	11,4	5,2	44,4	5,3	23,3	6,1	1,5	2,9
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu „Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften" (d.h. die Spalten 2 und 3) sowie zu „Naturwissenschaften" (9–12) stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 3. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462567

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

Tabelle A4.3a

Anteil der von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen (in %), nach Fächergruppe (2000, 2009)

	2009									2000								
	Alle Fächergruppen	Erziehungswissenschaften	Geisteswissenschaften und Kunst	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Alle Fächergruppen	Erziehungswissenschaften	Geisteswissenschaften und Kunst	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(26)
OECD-Länder																		
Australien[1]	56,2	74,0	64,1	75,6	53,4	54,0	24,8	37,1	57,2	**56,5**	74,8	67,0	75,9	51,9	54,8	21,5	41,1	43,7
Österreich	54,2	80,3	65,6	67,1	57,6	38,7	25,5	33,3	62,2	**46,2**	72,1	59,1	59,1	49,3	36,6	18,0	32,9	51,6
Belgien	54,8	75,8	64,2	64,1	57,8	40,7	27,2	38,3	49,2	**50,1**	70,2	62,4	59,2	52,1	43,5	21,1	37,8	40,3
Kanada[1]	59,8	76,8	64,6	83,2	57,9	60,4	23,5	49,3	57,7	**57,6**	72,7	62,9	73,6	57,5	61,2	22,7	45,0	50,7
Chile	57,5	74,3	61,3	70,4	52,6	45,5	27,5	35,8	46,4	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	59,0	78,5	69,7	81,1	66,0	42,4	25,6	39,0	57,6	**50,9**	74,9	63,7	70,1	55,5	27,0	27,2	25,1	38,4
Dänemark	60,2	72,5	64,9	80,1	52,4	24,2	31,8	37,2	73,6	**49,2**	59,3	69,2	59,0	43,9	53,8	25,8	41,7	49,9
Estland	68,7	92,1	79,6	84,0	71,4	68,8	37,6	50,4	53,4	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	62,7	83,6	74,0	85,6	68,0	77,6	22,8	46,0	59,1	**58,1**	82,2	73,9	83,8	64,4	71,6	18,6	45,8	45,7
Frankreich	54,0	74,6	72,2	59,3	59,5	42,3	28,8	38,4	54,4	**56,1**	69,4	74,5	60,0	60,7	41,8	23,8	43,2	54,4
Deutschland	55,1	72,5	73,3	68,4	52,1	55,9	22,3	43,8	53,4	**44,9**	70,9	67,2	56,2	41,8	58,0	19,6	31,6	46,5
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	65,0	78,7	74,7	80,4	70,4	59,9	24,2	35,0	50,3	**55,1**	71,9	68,9	70,4	54,3	30,8	20,5	31,3	41,7
Island	66,2	84,5	63,6	85,4	62,1	84,6	35,3	40,2	26,7	**66,9**	90,6	68,7	81,8	56,6	n	24,5	48,5	n
Irland	59,5	74,2	65,5	83,1	55,1	54,3	21,2	44,1	51,3	**56,7**	78,2	65,0	74,8	56,1	66,0	23,6	48,2	40,7
Israel	57,4	83,3	60,2	77,8	55,1	76,1	24,2	46,8	56,4	**59,9**	87,7	69,1	67,6	55,9	m	23,7	42,5	48,0
Italien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan	41,1	59,3	68,1	56,6	34,4	90,6	10,8	25,2	38,7	**35,6**	59,4	69,3	50,1	26,0	xr	8,9	24,6	37,7
Korea	46,4	71,6	66,3	63,0	42,1	33,6	22,5	38,6	38,1	**44,6**	73,5	69,1	50,4	40,1	38,7	23,3	47,3	32,8
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	54,8	72,0	58,9	64,1	58,8	59,7	28,3	42,8	34,8	**51,6**	65,6	60,4	60,6	55,0	55,1	22,2	46,0	25,1
Niederlande	56,5	81,1	56,7	75,2	52,4	53,4	18,7	21,1	51,7	**54,8**	75,9	61,0	75,6	48,9	48,5	12,5	28,3	38,4
Neuseeland	61,0	81,2	65,0	79,5	57,5	52,2	29,8	44,4	47,8	**60,6**	83,7	66,0	79,2	53,3	50,9	32,8	44,9	41,9
Norwegen	61,3	74,5	58,7	82,4	55,8	41,9	24,5	36,5	59,5	**61,9**	78,6	62,0	81,5	49,4	36,4	26,6	28,1	46,1
Polen	65,0	77,8	76,1	72,8	68,2	54,9	33,6	44,0	56,3	**64,4**	78,5	77,0	68,4	65,7	50,9	24,3	64,5	57,1
Portugal	59,1	85,3	60,9	78,5	63,4	46,3	29,4	55,9	55,1	**64,5**	83,0	67,3	76,8	64,9	56,6	34,5	46,1	57,6
Slowakei	64,2	78,2	66,7	85,9	68,6	45,0	31,1	42,1	42,8	**52,2**	75,1	55,8	69,4	56,4	28,8	29,8	30,2	32,6
Slowenien	65,3	84,2	75,6	72,9	68,3	57,7	31,0	45,5	59,8	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	59,9	78,7	64,5	75,9	60,7	58,2	33,9	41,5	50,2	**58,5**	77,1	64,3	76,3	59,6	59,9	27,0	46,5	45,7
Schweden	64,0	79,3	61,3	82,3	62,0	59,0	28,4	46,4	61,3	**59,0**	79,1	63,4	78,7	57,8	45,2	24,8	46,8	51,5
Schweiz	49,7	74,3	62,1	68,3	46,8	47,5	19,1	32,8	63,5	**37,8**	62,5	61,3	53,9	33,6	44,5	11,2	24,2	41,8
Türkei	46,0	54,6	60,1	62,6	42,4	32,6	26,7	44,3	34,9	**41,0**	43,3	48,3	53,1	39,8	28,0	24,2	47,0	36,9
Vereinigtes Königreich	55,7	76,3	62,2	74,1	54,8	60,3	22,5	38,2	63,9	**53,7**	73,1	62,6	70,8	54,5	n	19,6	43,5	52,8
Vereinigte Staaten	57,6	77,7	58,9	79,3	54,2	55,3	21,4	43,5	49,7	**56,5**	75,8	60,8	75,0	54,2	40,2	21,2	44,4	48,9
OECD-Durchschnitt	**58,0**	**76,8**	**65,8**	**74,8**	**57,5**	**54,0**	**26,3**	**40,6**	**52,2**	**53,7**	**73,5**	**65,0**	**68,3**	**52,1**	**43,4**	**22,6**	**40,3**	**42,8**
EU21-Durchschnitt	**60,0**	**79,3**	**67,8**	**76,2**	**61,3**	**53,5**	**27,4**	**41,4**	**55,9**	**55,0**	**75,2**	**66,1**	**69,2**	**55,4**	**44,9**	**23,2**	**40,4**	**46,7**
Sonstige G20-Länder																		
Argentinien[1]	59,2	78,2	70,6	69,7	59,3	47,4	29,2	47,8	39,4	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	62,9	79,7	58,2	75,2	55,7	70,7	28,8	40,4	39,6	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
China	46,7	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	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	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu „Naturwissenschaften" (d.h. die Spalten 9–12, 22–25) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, China: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462624

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

A 4

Tabelle A4.4

Verteilung der Studierendenzahlen im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2009)

	Tertiärbereich B								Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge							
	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(27)	(28)
OECD-Länder																
Australien	11,6	19,3	41,3	4,4	15,2	5,3	2,3	0,5	21,3	17,0	37,9	3,3	9,3	9,9	1,0	0,2
Österreich	23,8	10,9	27,6	8,4	26,9	1,9	0,1	0,3	24,8	8,6	37,7	1,8	13,3	12,2	1,4	0,2
Belgien[1]	23,9	23,7	23,0	2,1	7,4	2,6	1,3	15,9	19,0	15,8	36,0	0,8	12,5	9,1	4,1	2,6
Kanada[2]	12,3	18,5	33,7	7,4	14,1	5,2	1,8	7,1	21,4	11,6	30,7	3,1	9,1	10,2	0,9	12,9
Chile	12,4	15,8	25,2	14,7	20,8	9,4	1,8	n	24,4	21,0	28,2	1,4	15,5	5,4	3,9	0,2
Tschechien	6,8	32,4	26,6	9,9	6,5	4,4	2,2	11,1	22,8	8,4	33,2	4,7	15,4	11,3	3,9	0,4
Dänemark	3,7	2,5	59,6	8,0	10,8	11,9	3,6	n	28,4	24,3	27,2	1,3	9,5	8,2	1,1	n
Estland	7,3	15,2	44,9	11,7	14,1	6,4	0,3	n	25,4	4,8	37,0	5,8	12,9	11,1	3,1	n
Finnland[3, 4]	n	n	n	100,0	n	n	n	n	19,3	15,3	22,5	5,1	25,2	10,4	2,2	n
Frankreich	3,4	28,4	35,2	5,1	20,0	4,7	2,4	0,8	22,0	11,7	36,9	2,8	10,5	15,2	0,7	0,2
Deutschland	9,5	62,8	8,5	4,5	12,1	0,5	1,3	0,8	24,1	8,4	30,2	2,4	16,1	17,3	1,4	0,1
Griechenland	4,4	13,0	29,6	8,1	27,3	8,6	9,1	n	28,4	5,7	34,2	n	11,2	17,1	3,4	n
Ungarn	3,5	7,9	56,1	22,7	3,3	5,9	0,6	n	18,5	9,2	39,7	8,8	14,1	7,1	2,6	n
Island	56,0	n	4,0	n	n	40,0	n	n	29,2	12,9	39,7	1,4	9,4	6,8	0,5	n
Irland	11,4	9,1	24,8	13,5	22,0	10,2	2,1	6,8	26,7	17,9	28,3	1,9	9,2	13,9	1,1	1,0
Israel	32,3	4,9	6,4	a	51,7	a	a	4,7	22,6	7,2	46,0	0,5	12,2	11,0	0,6	n
Italien[4]	100,0	n	n	n	n	n	n	n	21,3	13,2	34,9	2,8	15,5	7,7	2,2	2,4
Japan	20,2	29,4	10,7	17,6	13,6	n	0,6	7,9	23,9	8,8	34,0	2,3	16,0	3,7	2,9	8,5
Korea[3]	19,5	18,8	13,2	10,3	33,1	4,4	0,7	n	25,9	7,2	25,3	5,4	24,6	10,3	1,3	n
Luxemburg	m	a	a	m	m	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	1,7	5,2	31,3	6,9	34,4	19,4	1,1	n	14,6	9,7	38,7	3,3	19,3	11,3	2,4	0,7
Niederlande[4]	1,9	32,1	53,4	8,1	4,1	0,3	n	n	21,6	17,1	37,7	6,3	8,4	6,1	1,1	1,8
Neuseeland	25,2	10,0	27,6	8,5	7,0	10,4	1,4	10,0	23,9	14,7	36,2	1,5	6,6	15,2	0,9	1,0
Norwegen[3, 4]	21,0	26,6	51,7	0,2	0,4	n	n	n	24,6	20,0	32,3	4,7	7,8	8,6	0,7	1,3
Polen[4]	88,9	11,1	a	a	a	a	a	n	21,7	7,1	41,2	6,3	13,1	8,5	2,0	n
Portugal[4]	n	57,8	27,9	5,0	0,5	8,8	n	n	13,6	16,7	32,0	6,3	22,2	7,3	1,9	n
Slowakei[4]	25,8	32,2	7,6	25,5	5,3	3,7	n	n	20,3	17,8	30,3	5,8	14,8	8,6	2,3	n
Slowenien	7,2	10,1	28,4	16,1	28,4	5,9	3,8	n	19,9	7,2	42,4	6,5	14,7	6,3	3,1	n
Spanien	19,3	12,7	22,9	14,5	20,7	9,3	0,6	0,1	20,5	12,5	33,2	3,4	17,0	10,5	2,0	0,9
Schweden	7,4	10,4	27,6	13,8	25,3	10,4	5,1	n	28,4	18,4	26,3	1,5	15,7	8,8	0,7	0,2
Schweiz	8,9	20,9	34,9	14,6	16,3	3,2	1,2	n	24,7	12,1	36,5	1,7	11,6	11,5	0,9	0,8
Türkei	7,9	6,4	43,6	8,0	20,2	6,0	7,9	n	19,4	5,5	55,2	1,6	8,5	7,6	2,3	n
Vereinigtes Königreich	22,6	29,0	12,4	1,5	5,6	5,9	1,5	21,4	25,8	14,9	30,9	1,7	9,1	14,9	0,8	1,9
Vereinigte Staaten	n	38,3	27,2	13,5	13,5	6,5	0,9	n	30,1	8,2	27,8	4,1	5,4	9,2	0,6	14,6
OECD-Durchschnitt	**19,9**	**18,0**	**25,4**	**11,6**	**14,5**	**6,4**	**1,6**	**2,6**	**23,0**	**12,4**	**34,6**	**3,3**	**13,2**	**10,1**	**1,8**	**1,6**
EU21-Durchschnitt	**19,6**	**18,9**	**24,3**	**13,6**	**14,2**	**4,9**	**1,6**	**3,0**	**22,6**	**12,5**	**34,2**	**3,6**	**13,9**	**10,6**	**2,0**	**0,6**
Sonstige G20-Länder																
Argentinien[2]	42,5	10,4	22,2	6,4	5,4	11,0	2,0	n	14,4	14,2	45,7	1,7	10,6	8,8	4,1	0,4
Brasilien	4,1	2,2	52,0	11,5	11,6	17,2	1,4	n	24,3	15,9	38,9	0,8	8,6	6,3	2,3	3,0
China	m	m	m	m	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	m	m	m	m
Indonesien[3]	16,2	2,7	50,7	n	16,3	8,1	4,8	1,3	15,1	2,6	50,1	n	16,1	8,0	4,9	3,2
Russische Föderation	12,9	10,2	27,5	5,2	36,4	5,9	1,9	n	12,7	3,8	51,6	5,3	18,5	6,7	1,5	n
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu „Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften" (d.h. die Spalten 2, 3, 16 und 17) sowie zu „Naturwissenschaften" (9–12, 23–26) stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).

1. Ohne Daten zu Studiengängen im Bereich „Social Advancement Education" (Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge).

2. Referenzjahr 2008. 3. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 4. Netto-Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B unter 1 Prozent, für Finnland nicht mehr zutreffend (s. Indikator C2).

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462662

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

Tabelle A4.5

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2009)

	Geistes-wissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschafts-wissenschaften	Dienst-leistungen	Ingenieur-wissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Natur-wissenschaften	Agrar-wissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)
	Internationale Studierende nach Fächergruppe							
OECD-Länder								
Australien	9,0	9,9	55,5	2,0	10,6	12,1	0,8	0,1
Österreich[1]	23,2	9,1	38,3	1,5	13,5	11,9	2,2	0,3
Belgien	16,1	23,7	7,8	1,3	7,3	4,6	1,8	37,5
Kanada[2]	11,3	6,8	39,6	1,5	15,0	13,9	1,1	10,6
Chile	12,6	12,6	38,2	5,8	10,7	14,2	6,1	n
Dänemark	12,2	14,2	39,0	0,3	18,9	10,9	4,4	n
Estland	20,0	9,0	53,0	1,2	2,8	3,6	10,5	n
Finnland[1]	12,8	8,9	28,7	5,8	31,5	10,8	1,6	n
Deutschland[1,3]	25,7	6,2	27,7	1,5	20,5	16,4	1,6	0,4
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	12,5	38,8	21,4	2,7	9,7	5,6	9,3	n
Island	45,1	4,5	22,0	1,1	7,9	18,9	0,5	n
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan[1]	23,5	2,6	42,1	0,5	14,7	1,5	3,0	12,1
Korea	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[3]	14,9	17,6	49,4	8,3	3,6	4,1	1,6	0,5
Neuseeland	14,1	6,1	36,5	4,8	6,5	18,7	1,2	12,0
Norwegen	21,9	8,7	34,7	3,1	4,0	16,1	0,9	10,5
Portugal	12,6	6,8	50,0	6,6	15,6	7,0	1,4	n
Slowenien	19,8	8,1	44,0	3,1	15,6	7,8	1,7	n
Spanien[1,3]	16,2	26,7	31,5	3,8	9,3	7,6	1,4	3,4
Schweden	14,2	9,6	23,6	1,8	33,9	16,0	0,8	0,1
Schweiz[1]	20,8	7,3	34,5	2,4	15,6	16,8	0,7	1,9
Vereinigtes Königreich	16,8	8,9	42,1	2,1	14,6	13,5	0,8	1,1
Vereinigte Staaten	15,3	6,6	32,7	2,1	18,4	17,5	0,8	6,6
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m
	Ausländische Studierende nach Fächergruppe[4]							
OECD-Länder								
Tschechien	13,5	15,9	39,3	3,3	11,1	14,6	2,2	n
Frankreich	19,9	8,2	40,2	1,6	12,7	17,0	0,2	0,1
Italien[1,3]	19,4	20,0	33,7	1,8	17,6	5,4	1,5	0,6
Polen[1]	19,8	29,7	36,9	3,5	4,6	4,8	0,7	n
Slowakei	21,5	37,6	19,4	3,5	11,4	3,0	3,6	n
Türkei	22,0	14,6	32,7	4,2	14,4	10,0	2,2	n

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu „Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften" (d.h. die Spalten 2 und 3) sowie zu „Naturwissenschaften" (9–12) stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Referenzjahr 2008. 3. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 4. 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462681

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

A 4

Tabelle A4.6

Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge unter den Beschäftigten im Alter von 25 bis 34 Jahren, nach Geschlecht (2009)

Zahl der Absolventen (Natur- und Ingenieurwissenschaften) und Zahl aller Beschäftigten im Alter von 25 bis 34 Jahren, per 100.000

	Tertiärbereich B			Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			Abschlüsse im Tertiärbereich insgesamt		
	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien[1]	**438**	612	221	**1924**	2349	1392	**2362**	2960	1613
Österreich	**457**	776	98	**1227**	1634	767	**1684**	2409	864
Belgien	**362**	591	107	**1092**	1421	726	**1454**	2012	833
Kanada[1]	**807**	1270	305	**1340**	1568	1091	**2146**	2838	1397
Chile	**913**	1337	287	**832**	982	609	**1745**	2319	896
Tschechien	**58**	64	50	**1726**	1950	1373	**1784**	2014	1424
Dänemark	**237**	223	252	**1498**	1923	1049	**1735**	2146	1301
Estland	**412**	541	255	**1184**	1208	1155	**1597**	1749	1410
Finnland	**n**	n	n	**2384**	3107	1520	**2384**	3107	1520
Frankreich	**881**	1363	333	**1836**	2285	1324	**2717**	3648	1658
Deutschland	**222**	386	31	**1574**	1913	1179	**1796**	2299	1210
Griechenland	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Ungarn	**40**	51	25	**918**	1119	636	**958**	1170	660
Island	**41**	64	13	**1414**	1635	1154	**1455**	1699	1166
Irland	**686**	1047	311	**1486**	1908	1049	**2172**	2954	1360
Israel	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Italien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Japan	**390**	567	146	**1254**	1873	404	**1643**	2440	550
Korea	**1121**	1420	695	**2434**	3012	1612	**3555**	4432	2307
Luxemburg	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Mexiko	**134**	157	98	**951**	1022	839	**1085**	1179	937
Niederlande	**m**	m	m	**1039**	1597	430	**1039**	1597	430
Neuseeland	**955**	1312	536	**2032**	2272	1749	**2987**	3583	2285
Norwegen	**n**	n	n	**1018**	1360	643	**1018**	1360	643
Polen	**a**	a	a	**1920**	2142	1644	**1920**	2142	1644
Portugal	**2**	2	1	**1582**	1905	1219	**1583**	1907	1220
Slowakei	**5**	9	n	**2285**	2528	1941	**2290**	2536	1941
Slowenien	**663**	1057	212	**628**	749	489	**1291**	1806	701
Spanien	**452**	708	153	**1036**	1213	830	**1488**	1921	982
Schweden	**213**	305	109	**1383**	1718	1003	**1596**	2023	1112
Schweiz	**780**	1318	165	**1230**	1713	679	**2010**	3031	844
Türkei	**712**	736	645	**824**	729	1084	**1536**	1465	1729
Vereinigtes Königreich	**383**	522	216	**1997**	2491	1402	**2380**	3013	1618
Vereinigte Staaten	**278**	433	97	**1194**	1449	893	**1472**	1882	990
OECD-Durchschnitt	**416**	**602**	**191**	**1441**	**1759**	**1063**	**1829**	**2321**	**1242**
EU21-Durchschnitt	**298**	**450**	**127**	**1489**	**1823**	**1096**	**1770**	**2247**	**1216**
Sonstige G20-Länder									
Argentinien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Brasilien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
China	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Indonesien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Russische Föderation	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

Anmerkung: Naturwissenschaftlich ausgerichtete Studiengänge beziehen sich auf die Fächergruppen Biowissenschaften, Physik, Mathematik und Statistik, Informatik, Ingenieurwissenschaften, Fertigung, Architektur und Bauwesen.

1. Referenzjahr 2008 für Zahl der Absolventen naturwissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462700

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

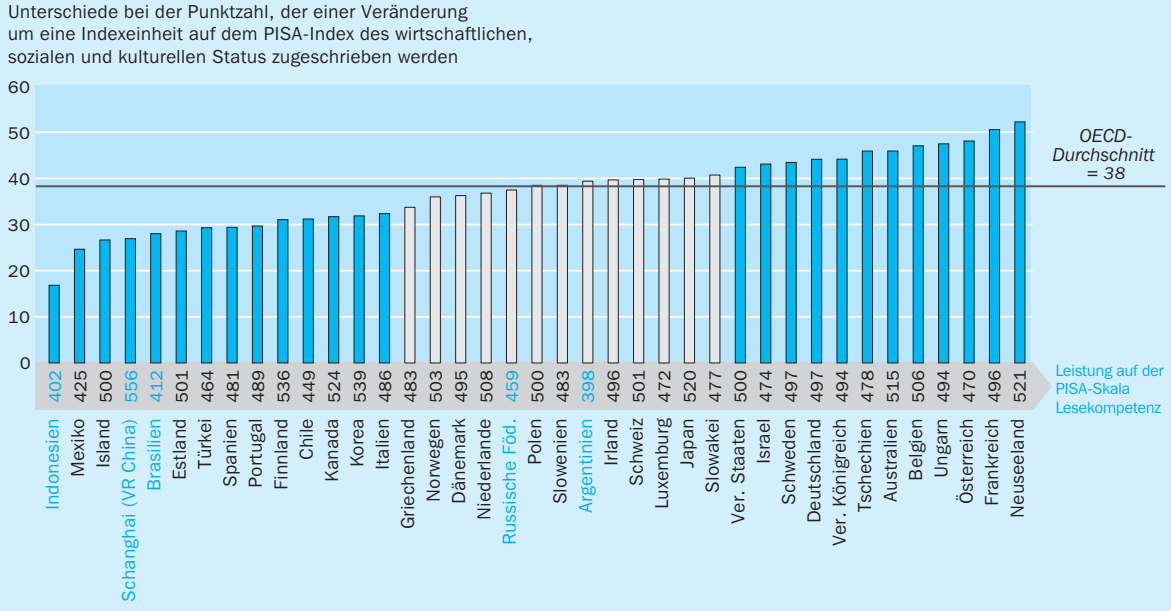
Indikator A5
Beeinflusst der sozioökonomische Hintergrund der Schüler ihre Leistungen?

- Es gibt große Unterschiede in den Leseleistungen von Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund, insbesondere in Frankreich und Neuseeland.
- Selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Status erreichen Schüler mit Migrationshintergrund im Durchschnitt 27 Punkte weniger als Schüler ohne Migrationshintergrund.
- Über alle OECD-Länder hinweg sind rund ein Drittel der sozioökonomisch benachteiligten Schüler „resilient", d. h., sie erzielen ein besseres Leistungsniveau, als aufgrund ihres sozioökonomischen Hintergrunds zu erwarten wäre.

Abbildung A5.1

Unterschiede bei den Leseleistungen von Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund

Unterschiede bei der Punktzahl der Leistungen im Bereich Lesekompetenz, die einer Veränderung um eine Indexeinheit auf dem PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status zugeschrieben werden



Anmerkung: *Ungefüllte Balken weisen darauf hin, dass die Steigung der sozioökonomischen Gradienten keinen statistisch signifikanten Unterschied zum OECD-Durchschnitt aufweist.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Unterschiede bei den Leseleistungen von Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund.

Quelle: *OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle 5.1.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932460211*

A 5

Kontext

In ihren Bemühungen, Schülern einen gerechten Zugang zu Bildungsangeboten zu bieten, zielen Bildungssysteme darauf ab, die Auswirkungen des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler auf deren Leistungen zu verringern. In jedem Land lassen sich Leistungsunterschiede aufgrund des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler beobachten. Die Ergebnisse von PISA zeigen jedoch, dass es einigen Ländern besser gelingt als anderen, den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler auf deren Leseleistungen abzumildern. Im Allgemeinen sind Schüler mit Migrationshintergrund in sozioökonomischer Hinsicht benachteiligt, was einen Teil des Leistungsnachteils dieser Schüler erklärt. Sie sind beim Lesen und in anderen Bereichen der Schulbildung mit beträchtlichen Herausforderungen konfrontiert. Im Allgemeinen weisen sie selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds geringere Leistungsniveaus auf.

Die Leistungsunterschiede variieren jedoch stark, und in einigen Ländern schneiden Schüler mit Migrationshintergrund genauso gut ab wie ihre Mitschüler ohne Migrationshintergrund. Trotz des engen Zusammenhangs zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Leseleistung schneiden viele Schüler mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund gut ab und widerlegen damit die Erwartungen. Daher dürfen Pädagogen nicht einfach annehmen, dass ein Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund nicht zu herausragenden Leistungen fähig sei.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Der Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler und ihren schulischen Leistungen zeigt sich in allen Ländern; wie stark dieser Zusammenhang ausgeprägt ist, variiert jedoch zwischen den Schulsystemen. Finnland, Kanada, Korea und Schanghai (VR China), die vier leistungsstärksten Länder im Bereich Lesekompetenz, weisen einen unterdurchschnittlichen Einfluss des sozioökonomischen Status auf die Leseleistung der Schüler auf und zeigen damit, dass es *möglich ist, den Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Leistung abzuschwächen*.
- In vielen Ländern ist das *Risiko, schlechte Leistungen zu erzielen, für Schüler der ersten Einwanderergeneration signifikant größer*. In allen OECD-Ländern ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie zum unteren Quartil der Leistungsverteilung gehören, doppelt so hoch wie für Schüler ohne Migrationshintergrund.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder werden lediglich 23 Prozent der Jungen, aber 40 Prozent der sozioökonomisch benachteiligten Mädchen als resilient eingestuft.

Analyse und Interpretationen

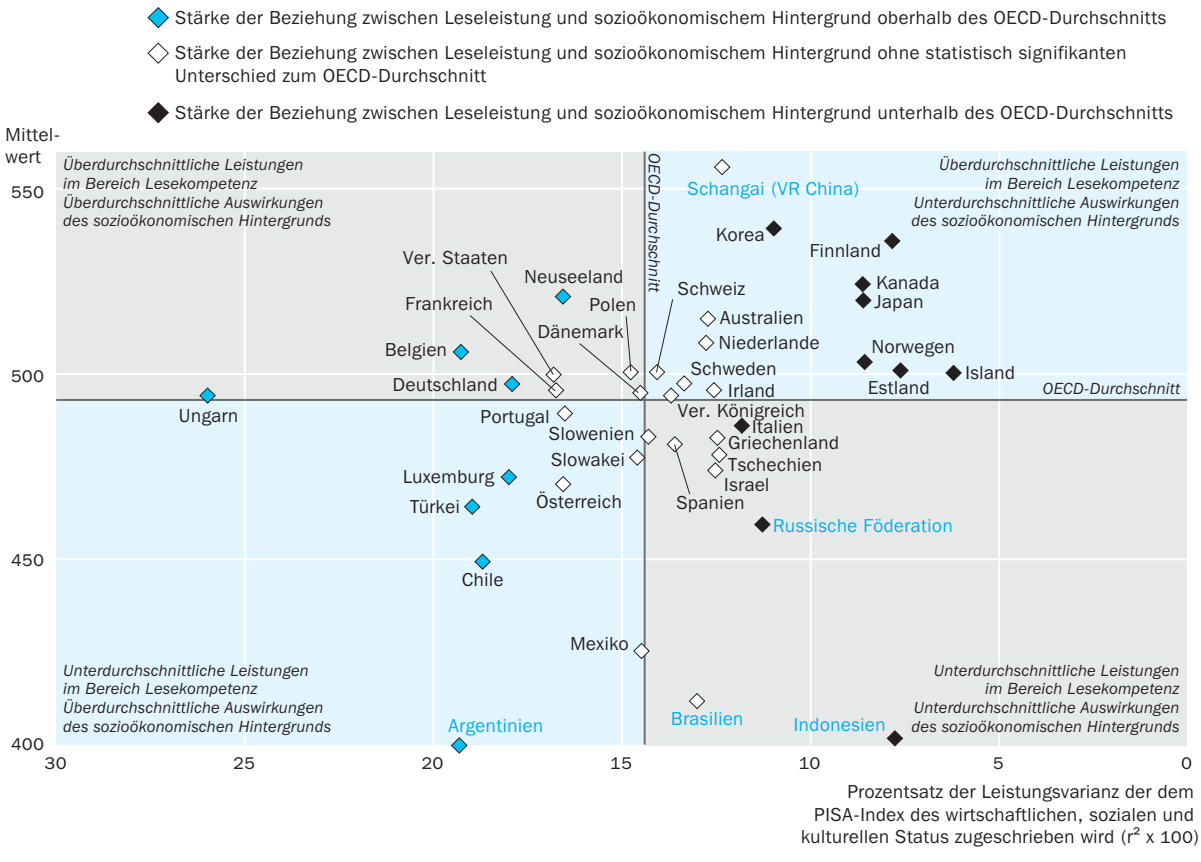
Sozioökonomischer Hintergrund und Schülerleistungen

Der sozioökonomische Hintergrund wird durch den *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* gemessen und beruht auf Angaben der Schüler zu Bildungsstand und Beruf der Eltern und bestimmten Gegenständen im Elternhaus, wie zum Beispiel einem Schreibtisch zum Lernen und der Zahl der Bücher. Der Index ist standardisiert mit einem Mittelwert von 0 und einer Standardabweichung von 1 über alle OECD-Länder hinweg. Das bedeutet, dass zwei Drittel der Schüler einen sozioökonomischen Hintergrund haben, der eine Indexeinheit über oder eine Indexeinheit unter dem Mittelwert liegt.

Es gibt hauptsächlich zwei Methoden, um zu messen, wie eng die Leistungen im Bereich Lesekompetenz mit dem sozioökonomischen Hintergrund zusammenhängen. Die eine Methode betrachtet den durchschnittlichen Leistungsunterschied zwischen Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund. Im Durchschnitt der OECD-Länder entsprechen 38 Punkte Unterschied einem Anstieg um eine Indexeinheit auf dem *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status*. Wie Abbildung A5.1 zeigt, ist der Abstand in Frankreich und Neuseeland am größten, und zwar mindestens

Abbildung A5.2

Stärke des Zusammenhangs zwischen Leseleistungen und sozioökonomischem Hintergrund



Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A5.1. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460230

30 Prozent mehr als im OECD-Durchschnitt. In diesen Ländern wird die erwartete Leistung eines Schülers am stärksten durch den sozioökonomischen Hintergrund beeinflusst. Auch in Australien, Belgien, Deutschland, Israel, Österreich, Schweden, Tschechien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich ist der Abstand größer als im OECD-Durchschnitt, während er in Brasilien, Chile, Estland, Finnland, Indonesien, Island, Italien, Kanada, Korea, Mexiko, Portugal, Schanghai (VR China), Spanien und der Türkei geringer als im OECD-Durchschnitt ist (Abb. A5.1).

Diese Kennzahl kann zwar genutzt werden, um Unterschiede bei den Leseleistungen von Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund vorherzusagen, aber die Leistungen vieler Schüler widersprechen diesen Erwartungen. In sozioökonomischer Hinsicht besser gestellte Schüler schneiden im Durchschnitt zwar besser ab, dennoch erbringen einige dieser Schüler schlechte Leistungen; umgekehrt schneiden einige in sozioökonomischer Hinsicht schlechter gestellte Schüler gut ab. Um zu zeigen, in welchem Ausmaß Schülerleistungen dem entsprechen, was anhand ihres sozioökonomischen Status zu erwarten ist, misst PISA auch den Prozentsatz der Leistungsvarianz im Bereich Lesekompetenz, der durch den sozioökonomischen Hintergrund der Schüler erklärt werden kann.

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind 14 Prozent der in den einzelnen Ländern beobachteten Varianz der Schülerleistungen im Bereich Lesekompetenz auf den sozioökonomischen Hintergrund der Schüler zurückzuführen. In Ungarn liegt dieser Anteil bei mehr als 20 Prozent. In Belgien, Chile, Deutschland, Luxemburg, Neuseeland und der Türkei liegt die Stärke der Beziehung zwischen Leseleistung und sozioökonomischem Hintergrund oberhalb des OECD-Durchschnitts. In Island dagegen sind lediglich 7 Prozent der Varianz der Schülerleistungen auf Unterschiede beim sozioökonomischen Hintergrund der Schüler zurückzuführen. In Estland, Finnland, Indonesien, Italien, Japan, Kanada, Korea, Norwegen und der Russischen Föderation liegt dieser Prozentsatz unterhalb des OECD-Durchschnitts (Abb. A5.2).

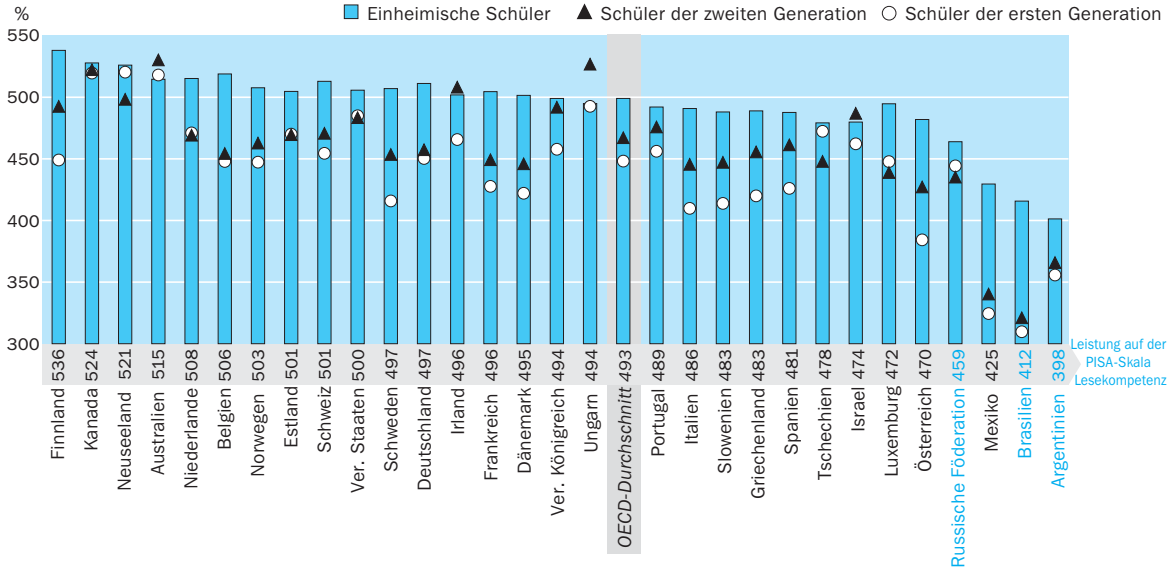
Diese Analyse zeigt, dass der sozioökonomische Hintergrund eines Schülers in allen Ländern bis zu einem gewissen Grad mit seinen Leseleistungen zusammenhängt. Bei den vier leistungsstärksten Ländern im Bereich Lesekompetenz ist jedoch bei dreien, Kanada, Korea und Finnland, der Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Leseleistung der Schüler nach beiden Methoden schwächer als der Durchschnitt. Dies deutet darauf hin, dass es möglich ist, die besten Leistungen zu erreichen und gleichzeitig den Schülern einen gerechten Zugang zu den Bildungsangeboten zu bieten.

Migrationshintergrund und Leistungen der Schüler

Abbildung A5.3 zeigt die durchschnittliche Leistung der Schüler mit einem Migrationshintergrund für diejenigen Länder mit einem signifikanten Anteil 15-Jähriger mit Migrationshintergrund (s. Definitionen weiter unten). Die Anordnung der Länder erfolgt nach der durchschnittlichen Leistung aller Schüler. Diese Abbildung zeigt drei wesentliche Erkenntnisse auf. Erstens: Schüler ohne Migrationshintergrund schneiden tendenziell in den meisten Ländern und Volkswirtschaften besser ab als Schüler mit Migrationshintergrund. Ausnahmen hiervon sind Australien und Kanada, sowohl bei Schülern der ersten als auch der zweiten Generation, sowie Ungarn, wo Schüler der

Abbildung A5.3

Leistungen im Bereich Lesekompetenz nach Migrationsstatus



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Mittelwerte aller Schüler.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A5.2. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460249

zweiten Generation signifikant besser abschneiden als Schüler ohne Migrationshintergrund. Zweitens: Die Größe der Leistungslücke zwischen diesen Schülergruppen variiert deutlich zwischen den einzelnen Ländern. Drittens: Schüler der zweiten Generation schneiden tendenziell besser ab als Schüler der ersten Generation.

In dieser Analyse werden als Schüler mit Migrationshintergrund diejenigen Schüler definiert, die im Erhebungsland geboren wurden, aber deren Eltern im Ausland geboren wurden (zweite Generation), sowie diejenigen, die im Ausland geboren wurden und deren Eltern ebenfalls im Ausland geboren wurden (erste Generation).

Im Durchschnitt der OECD-Länder erreichen Schüler mit Migrationshintergrund beim Lesen 44 Punkte weniger als Schüler ohne Migrationshintergrund. Nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds schrumpft diese Differenz zwar auf 27 Punkte, entspricht aber noch immer nahezu einer halben Kompetenzstufe auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz (Tab. A5.2).

In vielen OECD-Ländern ist das Risiko, schlechte Leistungen zu erzielen, für Schüler der ersten Einwanderergeneration signifikant höher. Im Durchschnitt erreichen sie 52 Punkte weniger als Schüler ohne Migrationshintergrund, ein Unterschied, der den Fortschritt eines Schuljahrs übersteigt (s. Definitionen). In Belgien, Brasilien, Dänemark, Finnland, Frankreich, Griechenland, Island, Italien, Mexiko, Norwegen, Österreich, Schweden, Slowenien und Spanien ist die Wahrscheinlichkeit für Schüler der ersten Generation, zum unteren Quartil der Leistungsverteilung zu gehören, doppelt so hoch wie für Schüler ohne Migrationshintergrund (Tab. A5.2).

Während die im Ausland begonnene Schulbildung zu einer Erklärung der Leistungslücke bei Schülern der ersten Generation beitragen kann, wurden Schüler der zweiten Generation im Erhebungsland geboren und haben daher ihre gesamte Schulbildung im Erhebungsland erhalten. Dennoch liegen auch die Schüler der zweiten Generation im Durchschnitt der OECD-Länder um 33 Punkte hinter den Schülern, die nicht aus Migrantenfamilien stammen (Tab. A5.2).

Im Allgemeinen sind Schüler mit Migrationshintergrund in sozioökonomischer Hinsicht benachteiligt, was einen Teil der Leistungsvarianz dieser Schüler erklärt. Im Durchschnitt der OECD-Länder haben Schüler mit Migrationshintergrund einen sozioökonomischen Hintergrund, der etwa 0,4 einer Standardabweichung unterhalb demjenigen ihrer Mitschüler ohne Migrationshintergrund liegt. Dieser Zusammenhang ist in Dänemark, Deutschland, Island, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und den Vereinigten Staaten besonders stark. Lediglich in Australien, Brasilien, Estland, Irland, Neuseeland, Portugal, Tschechien und Ungarn wurde kein Unterschied beim sozioökonomischen Hintergrund der Schüler je nach Migrationsstatus beobachtet (Tab. A5.2).

Diese großen Unterschiede bei der Leistung und dem sozioökonomischen Hintergrund legen die Vermutung nahe, dass Schulen und Gesellschaften großen Herausforderungen dabei gegenüberstehen, das Potenzial der Schüler mit Migrationshintergrund voll auszuschöpfen. Wie Abbildung A5.3 zeigt, sind diese Lücken in einigen Bildungssystemen jedoch kaum wahrnehmbar oder sehr gering, während sie in anderen signifikant über diesen Durchschnittswerten liegen. In Australien beispielsweise schneiden Schüler der zweiten Generation, die rund 12 Prozent der Schülerschaft ausmachen, um 16 Punkte besser ab als Schüler ohne Migrationshintergrund. In Ungarn liegen Schüler der zweiten Generation zwar um 32 Punkte über den Schülern ohne Migrationshintergrund, sie machen jedoch nur 1 Prozent der Schülerschaft aus. In Kanada, wo fast 25 Prozent der Schüler einen Migrationshintergrund haben, schneiden diese so gut ab wie die einheimischen Schüler. Auch in Irland, Portugal, Tschechien und dem Vereinigten Königreich werden zwischen Schülern der zweiten Generation und Schülern ohne Migrationshintergrund keine statistisch signifikanten Unterschiede beobachtet, in Australien, Neuseeland, Tschechien und Ungarn gilt dies für den Unterschied zwischen Schülern der ersten Generation und Schülern ohne Migrationshintergrund.

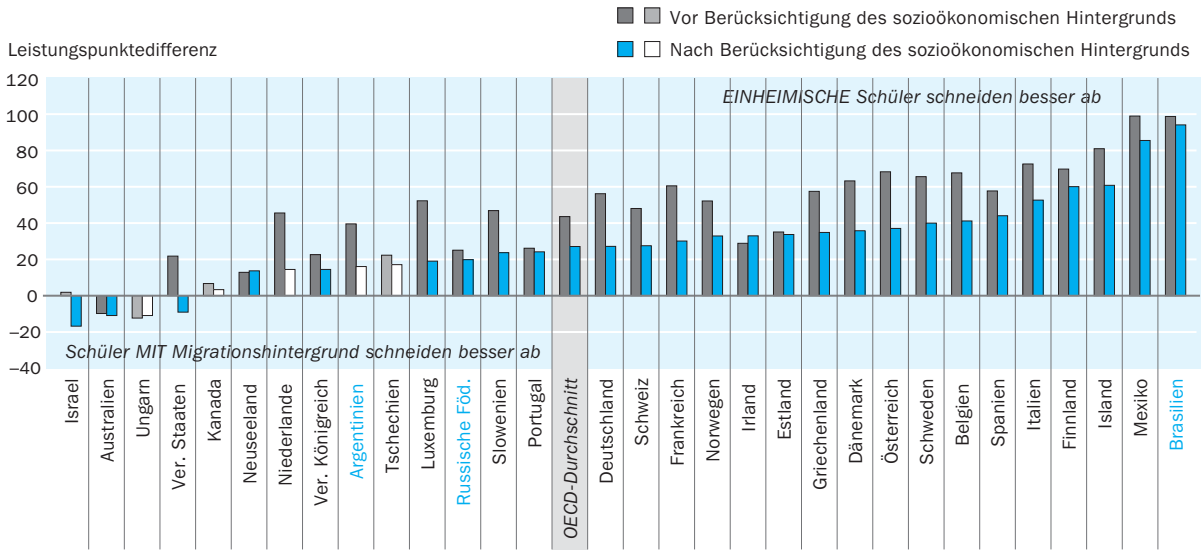
Ohne Längsschnittdaten ist es nicht möglich, unmittelbar zu beurteilen, in welchem Ausmaß der beobachtete Leistungsnachteil von Schülern mit Migrationshintergrund über nachfolgende Generationen hinweg abnimmt. Möglich ist dagegen ein Vergleich der Leistung der Schüler der zweiten Generation, die im Erhebungsland geboren wurden und daher genauso lange im selben formalen Bildungssystem verbracht haben wie ihre einheimischen Mitschüler, mit der Leistung der Schüler der ersten Generation, die üblicherweise ihre Schulbildung in einem anderen Land begonnen haben.

Im Durchschnitt der OECD-Länder schneiden Schüler der zweiten Generation um 18 Punkte besser beim Lesen ab als Schüler der ersten Generation. In Finnland, Irland und Österreich liegt der relative Vorteil der Schüler der zweiten Generation im Vergleich zu den Schülern der ersten Generation bei über 40 Punkten und in Griechenland,

Abbildung A5.4

Leistungen im Bereich Lesekompetenz nach Migrationsstatus, vor und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Status

Unterschiede der Leistungen im Bereich Lesekompetenz zwischen einheimischen Schülern und Schülern mit Migrationshintergrund



Anmerkung: Statistisch signifikante Unterschiede sind im dunkleren Farbton hervorgehoben.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Leistungsdifferenz nach Berücksichtigung des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status der Schüler.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A5.2. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460287

Italien, Slowenien, Schweden, Spanien und dem Vereinigten Königreich bei über 30 Punkten (Abb. A5.3). Diese großen Unterschiede verdeutlichen die Benachteiligung der Schüler der ersten Generation sowie möglicherweise den jeweils unterschiedlichen sozioökonomischen Hintergrund der einzelnen Migrantengruppen (Tab. A5.2). Sie könnten jedoch auch ein Hinweis auf Bildungserfolge und eine positive soziale Mobilität über Generationen hinweg sein.

Länderübergreifende Vergleiche der Leistungslücken zwischen den Schülern der ersten und der zweiten Generation sind mit Vorsicht zu betrachten, da sie in einigen Fällen möglicherweise eher ein Anzeichen dafür sind, dass Familien in unterschiedlichen Einwanderungswellen in ein Land kommen, als ein Hinweis auf Erfolge der Integrationspolitik. Neuseeland ist ein typisches Beispiel. Schüler der ersten Generation schneiden so gut ab wie einheimische Schüler, während Schüler der zweiten Generation um 22 Punkte hinter den Schülern der ersten Generation zurückbleiben (Tab. A5.2). Dieses Ergebnis weist darauf hin, dass es bedeutende Unterschiede bei den beiden Schülergruppen mit Migrationshintergrund geben könnte. Selbst Schüler aus demselben Herkunftsland weisen jedoch in unterschiedlichen Aufnahmeländern große Leistungsunterschiede auf.

Im Allgemeinen bleiben Teile dieser Unterschiede selbst nach Berücksichtigung sozioökonomischer Faktoren bestehen. Abbildung A5.4 zeigt das Ausmaß der Leistungslücke zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund vor und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Status. In Luxemburg beispielsweise verringert sich der Leistungsrückstand der Schüler mit Migrationshintergrund nach Berücksichtigung des

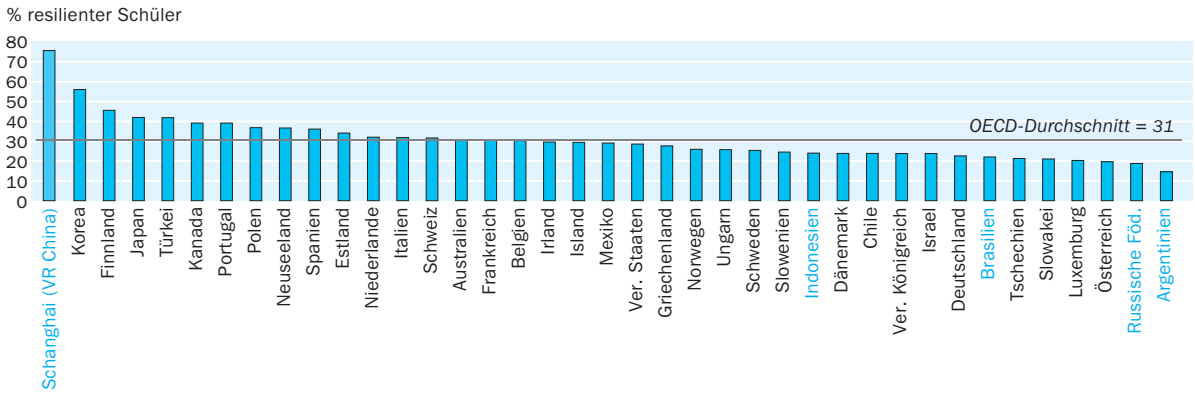
sozioökonomischen Status von 52 auf 19 Punkte. Im Durchschnitt der OECD-Länder verringert sich der Abstand von 44 auf 27 Punkte. Die Berücksichtigung des sozioökonomischen Status der Schüler führt in allen Ländern zu ähnlichen Verringerungen dieses Abstands. Die Reihenfolge der Länder nach der Leistungslücke zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund bleibt vor und nach der Berücksichtigung des sozioökonomischen Kontexts ziemlich gleich. Dies belegt, in welchem Ausmaß die Leistungsunterschiede zwischen Schülern mit unterschiedlichem Migrationsstatus ihren sozioökonomischen Status und nicht zwangsläufig ihren Migrationshintergrund widerspiegeln. Die Tatsache, dass die Leistungslücke auch nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Status sichtbar bleibt, weist jedoch darauf hin, dass Schüler mit Migrationshintergrund in der Schule Schwierigkeiten haben könnten, die unmittelbar auf ihren Migrationsstatus zurück zu führen sind.

Erfolgschancen sozioökonomisch benachteiligter Schüler

Die beobachtete Leseleistung der Schüler lässt sich mit der Leistung vergleichen, die anhand ihres sozioökonomischen Hintergrunds zu erwarten gewesen wäre. Anhand der Leistungen der Schüler mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund in den einzelnen Ländern kann in PISA vorhergesagt werden, wie gut ein Schüler abschneiden wird. Die Leistung jedes einzelnen Schülers kann dann daran gemessen werden, inwieweit er diese Prognose übertrifft bzw. dahinter zurückbleibt. Das Quartil der Schüler aller Länder, die im Vergleich zu diesen Prognosen am besten abschneiden, kann als die Schülergruppe bezeichnet werden, welche die Erwartungen am stärksten übertrifft. Ein 15-Jähriger, der zu den 25 Prozent der in sozioökonomischer Hinsicht am stärksten benachteiligten Schülern seines Landes gehört und der zu der länderübergreifenden Gruppe der Schüler gehört, welche die Erwartungen am stärksten übertreffen, wird als „resilient“ bezeichnet. Dieser Schüler hat zwar die schlechtesten Erfolgsaussichten, schneidet aber im Vergleich zur Prognose am besten ab.

Abbildung A5.5

Anteil resilienter Schüler unter den sozioökonomisch benachteiligten Schülern (in %)



Anmerkung: Ein benachteiligter Schüler wird als resilient eingestuft, wenn er im Erhebungsland im untersten Quartil des „PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status“ angesiedelt ist und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintersgrunds zu der länderübergreifenden Gruppe der Schüler gehört, die am besten abschneidet. Der Anteil der resilienten Schüler an allen Schülern wurde mit 4 multipliziert, sodass die hier dargelegten Prozentwerte den Anteil der resilienten Schüler unter den benachteiligten Schülern widerspiegeln (die im untersten Quartil des PISA-Index des sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Status liegen).

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A5.2. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460287

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind 31 Prozent der Schüler aus in sozialer Sicht benachteiligten Milieus resilient. In Korea und Schanghai (VR China) liegt ihr Anteil bei 56 bzw. 76 Prozent, was bedeutet, dass die Mehrzahl der Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund weit bessere Leseleistung erzielt, als zu erwarten gewesen wäre. In Finnland, Japan und der Türkei liegt der Anteil der resilienten Schüler zwischen 10 und 15 Prozentpunkte über dem OECD-Durchschnitt, in Argentinien, Luxemburg, Österreich und der Russischen Föderation dagegen um 10 Prozentpunkte darunter (Abb. A5.5).

In allen Ländern ist die Wahrscheinlichkeit für Mädchen mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund, bei der Leseleistung resilient zu sein, weit größer als für Jungen. Über alle OECD-Länder hinweg werden 39 Prozent der Mädchen und 22 Prozent der Jungen als resilient betrachtet. In Finnland, Korea, Polen und Portugal gehört die Mehrheit der Mädchen mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund zur Gruppe der resilienten Schüler. In Korea liegt ihr Anteil bei 65 Prozent. In Polen, Portugal und Slowenien ist der Anteil der resilienten Mädchen um 25 Prozent höher als derjenige der Jungen.

Definitionen

Bei PISA 2009 entspricht der *Lernfortschritt eines Schuljahrs* im Durchschnitt 39 Punkten auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz. Dies wurde bestimmt anhand der Berechnung der beobachteten Leistungsunterschiede in den 32 OECD-Ländern, in denen eine beträchtliche Zahl 15-Jähriger mindestens zwei unterschiedliche Klassenstufen besuchte.

PISA unterscheidet drei Kategorien beim *Migrationsstatus der Schüler*: 1. Schüler ohne Migrationshintergrund, auch als *einheimische Schüler* bezeichnet, sind Schüler, die im PISA-Erhebungsland geboren wurden oder mindestens einen Elternteil haben, der ebenfalls im Erhebungsland geboren wurde; 2. *Schüler der zweiten Generation* sind Schüler, die im Erhebungsland geboren wurden, deren Eltern jedoch im Ausland geboren wurden; und 3. *Schüler der ersten Generation* sind Schüler, die nicht im Erhebungsland geboren wurden und deren Eltern ebenfalls aus dem Ausland stammen. Schüler mit Migrationshintergrund umfassen also Schüler der ersten und zweiten Migrantengeneration.

Angewandte Methodik

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2010b), *PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen* (Band II), OECD, Paris.

A 5

Tabelle A5.1

Sozioökonomischer Hintergrund und Leseleistung

Soziökonomischer Hintergrund der Schüler basierend auf Selbstangaben der Schüler

	PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS)										Leistungen im Bereich Lesekompetenz, nach nationalem Indexquartil							
	Alle Schüler		Unteres Quartil		Zweites Quartil		Drittes Quartil		Oberes Quartil		Unteres Quartil		Zweites Quartil		Drittes Quartil		Oberes Quartil	
	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
OECD-Länder																		
Australien	0,34	(0,01)	−0,63	(0,01)	0,09	(0,00)	0,63	(0,00)	1,29	(0,01)	**471**	(2,7)	504	(2,4)	532	(3,0)	**562**	(3,1)
Österreich	0,06	(0,02)	−0,97	(0,02)	−0,22	(0,00)	0,28	(0,00)	1,15	(0,01)	**421**	(4,3)	457	(4,2)	482	(3,8)	**525**	(3,9)
Belgien	0,20	(0,02)	−1,00	(0,02)	−0,13	(0,00)	0,54	(0,00)	1,37	(0,01)	**452**	(3,3)	489	(3,3)	525	(2,5)	**567**	(2,6)
Kanada	0,50	(0,02)	−0,59	(0,01)	0,25	(0,00)	0,83	(0,00)	1,52	(0,01)	**495**	(2,3)	514	(1,7)	533	(2,1)	**562**	(2,4)
Chile	−0,57	(0,04)	−2,00	(0,01)	−1,00	(0,01)	−0,22	(0,01)	0,95	(0,02)	**409**	(3,5)	435	(3,6)	457	(3,5)	**501**	(3,5)
Tschechien	−0,09	(0,01)	−0,95	(0,01)	−0,34	(0,00)	0,11	(0,00)	0,85	(0,01)	**437**	(3,3)	467	(3,7)	490	(3,4)	**521**	(4,1)
Dänemark	0,30	(0,02)	−0,83	(0,01)	0,00	(0,01)	0,62	(0,01)	1,39	(0,01)	**455**	(2,7)	486	(3,4)	509	(2,9)	**536**	(2,4)
Estland	0,15	(0,02)	−0,87	(0,01)	−0,16	(0,01)	0,45	(0,01)	1,19	(0,01)	**476**	(3,6)	490	(3,5)	505	(3,1)	**534**	(3,9)
Finnland	0,37	(0,02)	−0,64	(0,01)	0,12	(0,00)	0,69	(0,00)	1,32	(0,01)	**504**	(3,2)	527	(2,7)	548	(2,9)	**565**	(2,8)
Frankreich	−0,13	(0,03)	−1,19	(0,02)	−0,42	(0,00)	0,15	(0,01)	0,93	(0,02)	**443**	(5,2)	484	(4,6)	513	(4,4)	**553**	(4,8)
Deutschland	0,18	(0,02)	−0,93	(0,02)	−0,12	(0,00)	0,42	(0,01)	1,36	(0,01)	**445**	(3,9)	494	(2,9)	515	(3,5)	**550**	(3,3)
Griechenland	−0,02	(0,03)	−1,28	(0,02)	−0,40	(0,01)	0,32	(0,01)	1,27	(0,01)	**437**	(7,1)	475	(5,2)	493	(3,7)	**528**	(3,4)
Ungarn	−0,20	(0,03)	−1,38	(0,03)	−0,56	(0,00)	0,06	(0,01)	1,10	(0,02)	**435**	(5,3)	485	(3,4)	505	(4,1)	**553**	(4,1)
Island	0,72	(0,01)	−0,46	(0,02)	0,45	(0,01)	1,10	(0,01)	1,79	(0,01)	**470**	(3,1)	494	(3,3)	513	(3,0)	**530**	(2,8)
Irland	0,05	(0,03)	−1,01	(0,01)	−0,27	(0,01)	0,31	(0,01)	1,15	(0,02)	**454**	(3,8)	486	(4,0)	511	(3,9)	**539**	(3,5)
Israel	−0,02	(0,03)	−1,20	(0,02)	−0,24	(0,01)	0,33	(0,00)	1,01	(0,01)	**423**	(5,4)	465	(4,0)	501	(3,6)	**526**	(4,1)
Italien	−0,12	(0,01)	−1,41	(0,01)	−0,47	(0,00)	0,18	(0,00)	1,21	(0,01)	**442**	(3,0)	477	(2,0)	500	(2,0)	**526**	(2,1)
Japan	−0,01	(0,01)	−0,93	(0,01)	−0,28	(0,00)	0,24	(0,00)	0,93	(0,01)	**483**	(4,8)	510	(4,8)	536	(4,0)	**558**	(3,5)
Korea	−0,15	(0,03)	−1,22	(0,01)	−0,42	(0,01)	0,14	(0,01)	0,88	(0,02)	**503**	(5,1)	534	(2,8)	548	(3,9)	**572**	(4,6)
Luxemburg	0,19	(0,01)	−1,31	(0,02)	−0,09	(0,01)	0,64	(0,01)	1,51	(0,01)	**411**	(2,7)	460	(3,0)	497	(2,8)	**526**	(3,0)
Mexiko	−1,22	(0,03)	−2,83	(0,01)	−1,79	(0,00)	−0,81	(0,01)	0,54	(0,02)	**386**	(2,8)	413	(2,3)	434	(2,2)	**469**	(2,2)
Niederlande	0,27	(0,03)	−0,84	(0,03)	0,01	(0,01)	0,61	(0,01)	1,31	(0,01)	**474**	(5,5)	493	(5,8)	519	(4,7)	**553**	(5,9)
Neuseeland	0,09	(0,02)	−0,93	(0,01)	−0,17	(0,00)	0,36	(0,01)	1,08	(0,01)	**475**	(3,9)	508	(3,1)	534	(3,3)	**578**	(3,6)
Norwegen	0,47	(0,02)	−0,47	(0,01)	0,23	(0,00)	0,73	(0,00)	1,40	(0,01)	**468**	(3,4)	495	(3,3)	517	(2,9)	**536**	(3,9)
Polen	−0,28	(0,02)	−1,29	(0,01)	−0,66	(0,00)	−0,15	(0,00)	0,97	(0,01)	**461**	(3,4)	488	(3,1)	507	(2,9)	**550**	(3,8)
Portugal	−0,32	(0,04)	−1,70	(0,01)	−0,87	(0,01)	−0,05	(0,01)	1,35	(0,03)	**451**	(4,2)	472	(3,4)	499	(3,4)	**537**	(3,7)
Slowakische Rep.	−0,09	(0,02)	−1,04	(0,02)	−0,44	(0,00)	0,04	(0,01)	1,07	(0,02)	**435**	(5,0)	468	(3,4)	488	(3,3)	**521**	(3,6)
Slowenien	0,07	(0,01)	−1,01	(0,01)	−0,31	(0,01)	0,37	(0,01)	1,25	(0,01)	**444**	(2,6)	468	(2,5)	493	(2,7)	**532**	(2,6)
Spanien	−0,31	(0,03)	−1,68	(0,02)	−0,74	(0,00)	0,03	(0,01)	1,14	(0,01)	**443**	(3,3)	468	(2,3)	491	(2,2)	**525**	(3,3)
Schweden	0,33	(0,02)	−0,72	(0,02)	0,08	(0,00)	0,63	(0,01)	1,33	(0,01)	**452**	(4,0)	488	(3,3)	515	(3,3)	**543**	(4,1)
Schweiz	0,08	(0,02)	−1,04	(0,01)	−0,22	(0,00)	0,35	(0,00)	1,22	(0,01)	**457**	(3,9)	492	(2,7)	506	(3,0)	**550**	(3,7)
Türkei	−1,16	(0,05)	−2,63	(0,02)	−1,69	(0,01)	−0,82	(0,01)	0,49	(0,03)	**422**	(3,8)	454	(3,5)	469	(3,9)	**514**	(4,6)
Ver. Königreich	0,20	(0,02)	−0,80	(0,02)	−0,06	(0,00)	0,47	(0,01)	1,21	(0,01)	**451**	(2,9)	483	(3,1)	508	(2,7)	**544**	(3,2)
Ver. Staaten	0,17	(0,04)	−1,05	(0,02)	−0,11	(0,01)	0,52	(0,01)	1,32	(0,02)	**451**	(3,6)	481	(3,6)	512	(3,6)	**558**	(4,7)
OECD-Durchschnitt	**0,00**	**(0,00)**	**−1,14**	**(0,00)**	**−0,32**	**(0,00)**	**0,30**	**(0,00)**	**1,17**	**(0,00)**	**451**	**(0,7)**	**483**	**(0,6)**	**506**	**(0,6)**	**540**	**(0,6)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	−0,62	(0,05)	−2,17	(0,03)	−1,02	(0,01)	−0,19	(0,01)	0,92	(0,03)	**345**	(4,9)	377	(4,6)	410	(5,5)	**468**	(6,2)
Brasilien	−1,16	(0,03)	−2,69	(0,01)	−1,64	(0,01)	−0,76	(0,01)	0,44	(0,02)	**376**	(2,5)	401	(3,0)	413	(3,9)	**460**	(4,1)
Indonesien	−1,55	(0,06)	−2,86	(0,01)	−2,05	(0,01)	−1,26	(0,01)	−0,04	(0,03)	**386**	(3,8)	389	(3,6)	402	(4,5)	**430**	(6,0)
Russische Föd.	−0,21	(0,02)	−1,20	(0,01)	−0,56	(0,00)	0,06	(0,00)	0,85	(0,01)	**424**	(3,6)	447	(3,9)	466	(3,5)	**502**	(4,9)
Schanghai (VR China)	−0,49	(0,04)	−1,83	(0,02)	−0,88	(0,01)	−0,11	(0,01)	0,86	(0,01)	**521**	(4,3)	546	(3,3)	564	(2,5)	**594**	(3,4)

Anmerkung: Statistisch signifikante Unterschiede sind in Fettdruck.

1. In diesen Spalten sind Werte, die statistisch signifikant vom OECD-Durchschnittwert abweichen, in Fettdruck. 2. Einstufig bivariate Regression der Lesekompetenz auf dem ESCS-Index, die Steigung entspricht dem Regressionskoeffizienten des ESCS-Index.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462719

Tabelle A5.1 (Forts.)

Sozioökonomischer Hintergrund und Leseleistung

Soziökonomischer Hintergrund der Schüler basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Steigung des sozioökonomischen Gradienten[1,2]		Stärke des Zusammenhangs von Schülerleistungen und ESCS[1]		Erhöhte Wahrscheinlichkeit der Schüler im unteren Quartil des ESCS-Index auch zum unteren Quartil der Leistungsverteilung im Bereich Lesekompetenz zu gehören		Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz (unbereinigter Mittelwert)		Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz, wenn alle OECD-Länder denselben ESCS-Mittelwert hätten	
	Veränderung der Leseleistungen pro Indexeinheit		Erklärte Varianz der Schülerleistungen ($r^2 \times 100$)							
	Auswirkung	S.F.	Prozentsatz	S.F.	Verhältnis	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
OECD-Länder										
Australien	**46**	(1,8)	12,7	(0,85)	**2,1**	(0,1)	515	(2,3)	502	(2,0)
Österreich	**48**	(2,3)	16,6	(1,39)	**2,4**	(0,1)	470	(2,9)	468	(2,6)
Belgien	**47**	(1,5)	**19,3**	(1,01)	**2,4**	(0,1)	506	(2,3)	499	(2,0)
Kanada	**32**	(1,4)	**8,6**	(0,74)	**1,7**	(0,1)	524	(1,5)	510	(1,4)
Chile	**31**	(1,5)	**18,7**	(1,56)	**2,3**	(0,1)	449	(3,1)	468	(2,6)
Tschechien	**46**	(2,3)	12,4	(1,09)	**2,0**	(0,1)	478	(2,9)	483	(2,7)
Dänemark	36	(1,4)	14,5	(1,02)	**2,1**	(0,1)	495	(2,1)	485	(1,8)
Estland	**29**	(2,3)	**7,6**	(1,11)	**1,6**	(0,1)	501	(2,6)	497	(2,4)
Finnland	**31**	(1,7)	**7,8**	(0,82)	**1,8**	(0,1)	536	(2,3)	525	(2,2)
Frankreich	**51**	(2,9)	16,7	(1,97)	**2,4**	(0,2)	496	(3,4)	505	(2,9)
Deutschland	**44**	(1,9)	**17,9**	(1,29)	**2,6**	(0,2)	497	(2,7)	493	(2,2)
Griechenland	34	(2,4)	12,5	(1,43)	**2,2**	(0,1)	483	(4,3)	484	(3,7)
Ungarn	**48**	(2,2)	**26,0**	(2,17)	**3,0**	(0,2)	494	(3,2)	504	(2,5)
Island	**27**	(1,8)	**6,2**	(0,81)	**1,7**	(0,1)	500	(1,4)	483	(2,0)
Irland	39	(2,0)	12,6	(1,17)	**2,2**	(0,2)	496	(3,0)	496	(2,6)
Israel	**43**	(2,4)	12,5	(1,14)	**2,2**	(0,1)	474	(3,6)	480	(2,8)
Italien	**32**	(1,3)	**11,8**	(0,74)	**2,1**	(0,1)	486	(1,6)	490	(1,4)
Japan	40	(2,8)	**8,6**	(0,96)	**1,8**	(0,1)	520	(3,5)	522	(3,0)
Korea	**32**	(2,5)	**11,0**	(1,51)	**2,2**	(0,2)	539	(3,5)	544	(3,0)
Luxemburg	40	(1,3)	**18,0**	(1,06)	**2,6**	(0,2)	472	(1,3)	466	(1,3)
Mexiko	**25**	(1,0)	14,5	(0,99)	**2,1**	(0,1)	425	(2,0)	456	(1,8)
Niederlande	37	(1,9)	12,8	(1,20)	**1,8**	(0,1)	508	(5,1)	499	(4,6)
Neuseeland	**52**	(1,9)	**16,6**	(1,08)	**2,2**	(0,1)	521	(2,4)	519	(2,0)
Norwegen	36	(2,1)	**8,6**	(0,96)	**2,0**	(0,1)	503	(2,6)	487	(2,4)
Polen	39	(1,9)	14,8	(1,38)	**2,0**	(0,1)	500	(2,6)	512	(2,2)
Portugal	**30**	(1,6)	16,5	(1,60)	**2,0**	(0,2)	489	(3,1)	499	(2,3)
Slowakische Rep.	41	(2,3)	14,6	(1,48)	**2,1**	(0,2)	477	(2,5)	482	(2,1)
Slowenien	39	(1,5)	14,3	(1,06)	**2,0**	(0,1)	483	(1,0)	481	(1,1)
Spanien	**29**	(1,5)	13,6	(1,30)	**2,0**	(0,1)	481	(2,0)	491	(1,8)
Schweden	**43**	(2,2)	13,4	(1,33)	**2,2**	(0,1)	497	(2,9)	485	(2,4)
Schweiz	40	(2,1)	14,1	(1,38)	**2,1**	(0,1)	501	(2,4)	498	(2,1)
Türkei	**29**	(1,5)	**19,0**	(1,91)	**2,3**	(0,2)	464	(3,5)	499	(3,5)
Ver. Königreich	**44**	(1,9)	13,7	(1,03)	**2,1**	(0,1)	494	(2,3)	488	(1,8)
Ver. Staaten	42	(2,3)	16,8	(1,65)	**2,2**	(0,1)	500	(3,7)	493	(2,4)
OECD-Durchschnitt	**38**	**(0,3)**	**14,0**	**(0,2)**	**2,1**	**(0,0)**	**493**	**(0,5)**	**494**	**(0,4)**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien	40	(2,3)	**19,6**	(2,23)	**2,2**	(0,2)	398	(4,6)	424	(3,7)
Brasilien	**28**	(1,4)	13,0	(1,27)	**1,7**	(0,1)	412	(2,7)	445	(2,9)
Indonesien	**17**	(2,4)	**7,8**	(2,23)	**1,4**	(0,1)	402	(3,7)	428	(5,9)
Russische Föd.	37	(2,5)	**11,3**	(1,35)	**1,9**	(0,1)	459	(3,3)	468	(3,0)
Schanghai (VR China)	**27**	(2,1)	12,3	(1,77)	**2,1**	(0,1)	556	(2,4)	569	(1,9)

Anmerkung: Statistisch signifikante Unterschiede sind in Fettdruck.

1. In diesen Spalten sind Werte, die statistisch signifikant vom OECD-Durchschnittwert abweichen, in Fettdruck. 2. Einstufig bivariate Regression der Lesekompetenz auf dem ESCS-Index, die Steigung entspricht dem Regressionskoeffizienten des ESCS-Index.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462719

A 5

Tabelle A5.2

Anteil der Schüler nach Migrationsstatus (in %) und ihre Leseleistung

Soziökonomischer Hintergrund der Schüler basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Einheimische Schüler				Schüler der zweiten Generation				Schüler der ersten Generation				Schüler mit Migrationshintergrund (erste und zweite Generation)			
	Anteil der Schüler (in %)	S.F.	Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz		Anteil der Schüler (in %)	S.F.	Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz		Anteil der Schüler (in %)	S.F.	Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz		Anteil der Schüler (in %)	S.F.	Leistung auf der PISA-Skala Lesekompetenz	
			Mittelwert	S.F.			Mittelwert	S.F.			Mittelwert	S.F.			Mittelwert	S.F.
OECD-Länder																
Australien	76,8	(1,1)	515	(2,1)	12,1	(0,7)	530	(6,2)	11,1	(0,6)	518	(6,3)	23,2	(1,1)	524	(5,8)
Österreich	84,8	(1,2)	482	(2,9)	10,5	(0,9)	427	(6,0)	4,8	(0,6)	384	(10,3)	15,2	(1,2)	414	(6,2)
Belgien	85,2	(1,1)	519	(2,2)	7,8	(0,7)	454	(7,0)	6,9	(0,7)	448	(8,3)	14,8	(1,1)	451	(6,4)
Kanada	75,6	(1,3)	528	(1,5)	13,7	(0,8)	522	(3,6)	10,7	(0,7)	520	(4,6)	24,4	(1,3)	521	(3,4)
Chile	99,5	(0,1)	452	(3,0)	0,1	(0,0)	c	c	0,4	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c
Tschechien	97,7	(0,2)	479	(2,8)	1,4	(0,2)	448	(17,9)	0,8	(0,1)	472	(17,5)	2,3	(0,2)	457	(13,7)
Dänemark	91,4	(0,4)	502	(2,2)	5,9	(0,3)	446	(4,3)	2,8	(0,2)	422	(6,2)	8,6	(0,4)	438	(3,8)
Estland	92,0	(0,6)	505	(2,7)	7,4	(0,6)	470	(6,6)	0,6	(0,1)	470	(17,4)	8,0	(0,6)	470	(6,5)
Finnland	97,4	(0,3)	538	(2,2)	1,1	(0,2)	493	(13,9)	1,4	(0,2)	449	(17,7)	2,6	(0,3)	468	(12,8)
Frankreich	86,9	(1,4)	505	(3,8)	10,0	(1,0)	449	(8,9)	3,2	(0,5)	428	(15,9)	13,1	(1,4)	444	(8,5)
Deutschland	82,4	(1,0)	511	(2,6)	11,7	(0,8)	457	(6,1)	5,9	(0,4)	450	(5,7)	17,6	(1,0)	455	(4,7)
Griechenland	91,0	(0,8)	489	(4,2)	2,9	(0,3)	456	(10,4)	6,1	(0,7)	420	(15,5)	9,0	(0,8)	432	(11,5)
Ungarn	97,9	(0,3)	495	(3,1)	0,9	(0,1)	527	(12,4)	1,2	(0,2)	493	(11,6)	2,1	(0,3)	507	(8,3)
Island	97,6	(0,2)	504	(1,4)	0,4	(0,1)	c	c	1,9	(0,2)	417	(12,4)	2,4	(0,2)	423	(11,7)
Irland	91,7	(0,6)	502	(3,0)	1,4	(0,2)	508	(12,8)	6,8	(0,5)	466	(7,6)	8,3	(0,6)	473	(7,1)
Israel	80,3	(1,1)	480	(3,3)	12,6	(0,7)	487	(6,5)	7,1	(0,7)	462	(9,2)	19,7	(1,1)	478	(6,4)
Italien	94,5	(0,3)	491	(1,6)	1,3	(0,1)	446	(9,4)	4,2	(0,2)	410	(4,5)	5,5	(0,3)	418	(4,2)
Japan	99,7	(0,1)	521	(3,4)	0,1	(0,0)	c	c	0,1	(0,0)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
Korea	100,0	(0,0)	540	(3,4)	0,0	(0,0)	c	c	c	c	c	c	0,0	(0,0)	c	c
Luxemburg	59,8	(0,7)	495	(1,9)	24,0	(0,6)	439	(2,9)	16,1	(0,5)	448	(4,5)	40,2	(0,7)	442	(2,1)
Mexiko	98,1	(0,2)	430	(1,8)	0,7	(0,1)	340	(9,9)	1,1	(0,1)	324	(9,9)	1,9	(0,2)	331	(7,9)
Niederlande	87,9	(1,4)	515	(5,2)	8,9	(1,1)	469	(8,2)	3,2	(0,5)	471	(12,5)	12,1	(1,4)	470	(7,8)
Neuseeland	75,3	(1,0)	526	(2,6)	8,0	(0,6)	498	(8,3)	16,7	(0,7)	520	(4,5)	24,7	(1,0)	513	(4,7)
Norwegen	93,2	(0,6)	508	(2,6)	3,6	(0,4)	463	(8,0)	3,2	(0,3)	447	(7,8)	6,8	(0,6)	456	(5,9)
Polen	100,0	(0,0)	502	(2,6)	c	c	c	c	0,0	(0,0)	c	c	0,0	(0,0)	c	c
Portugal	94,5	(0,5)	492	(3,1)	2,7	(0,3)	476	(9,4)	2,8	(0,3)	456	(8,8)	5,5	(0,5)	466	(6,9)
Slowakei	99,5	(0,1)	478	(2,5)	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c
Slowenien	92,2	(0,4)	488	(1,1)	6,4	(0,4)	447	(5,5)	1,4	(0,2)	414	(8,7)	7,8	(0,4)	441	(4,8)
Spanien	90,5	(0,5)	488	(2,0)	1,1	(0,1)	461	(9,3)	8,4	(0,5)	426	(4,1)	9,5	(0,5)	430	(4,0)
Schweden	88,3	(1,2)	507	(2,7)	8,0	(0,8)	454	(7,5)	3,7	(0,5)	416	(11,3)	11,7	(1,2)	442	(6,9)
Schweiz	76,5	(0,9)	513	(2,2)	15,1	(0,7)	471	(4,5)	8,4	(0,5)	455	(6,7)	23,5	(0,9)	465	(4,1)
Türkei	99,5	(0,1)	466	(3,5)	0,4	(0,1)	c	c	0,1	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c
Ver. Königreich	89,4	(1,0)	499	(2,2)	5,8	(0,7)	492	(8,5)	4,8	(0,4)	458	(9,5)	10,6	(1,0)	476	(7,5)
Vereinigte Staaten	80,5	(1,3)	506	(3,8)	13,0	(1,1)	483	(6,2)	6,4	(0,5)	485	(7,9)	19,5	(1,3)	484	(5,8)
OECD-Durchschnitt	**89,6**	**(0,1)**	**499**	**(0,5)**	**6,0**	**(0,1)**	**467**	**(1,7)**	**4,6**	**(0,1)**	**448**	**(2,0)**	**10,4**	**(0,1)**	**457**	**(1,4)**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien	96,4	(0,5)	401	(4,6)	2,2	(0,3)	366	(12,6)	1,5	(0,3)	356	(26,5)	3,6	(0,5)	362	(15,2)
Brasilien	99,2	(0,1)	416	(2,7)	0,5	(0,1)	321	(18,7)	0,3	(0,1)	310	(18,6)	0,8	(0,1)	317	(13,5)
Indonesien	99,7	(0,1)	403	(3,7)	c	c	c	c	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
Russische Föd.	87,9	(0,7)	464	(3,2)	7,2	(0,7)	435	(9,4)	4,9	(0,4)	444	(7,1)	12,1	(0,7)	439	(7,0)
Schanghai (VR China)	99,5	(0,1)	557	(2,3)	0,1	(0,0)	c	c	0,5	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462738

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

Tabelle A5.2 (Forts.)

Anteil der Schüler nach Migrationsstatus (in %) und ihre Leseleistung

Sozioökonomischer Hintergrund der Schüler basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Unterschied zwischen den Leistungen im Bereich Lesekompetenz der einheimischen Schüler und Schüler der zweiten Generation		Unterschied zwischen den Leistungen im Bereich Lesekompetenz der einheimischen Schüler und Schüler der ersten Generation		Unterschied zwischen den Leistungen im Bereich Lesekompetenz der Schüler der zweiten und der ersten Generation		Unterschied zwischen den Leistungen im Bereich Lesekompetenz der einheimischen Schüler und der Schüler mit Migrationshintergrund		Unterschied zwischen den Leistungen im Bereich Lesekompetenz der einheimischen Schüler und der Schüler mit Migrationshintergrund, nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds		Zusammengefasste Korrelationen innerhalb der Länder zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler und ihrem Migrationsstatus		Zusammengefasste Korrelationen innerhalb der Länder zwischen dem sozioökonomischen Status der Schulen und dem Migrationsstatus		Unterschiede beim PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status zwischen einheimischen Schülern und Schülern mit Migrationshintergrund		Erhöhte Wahrscheinlichkeit der Schüler der ersten Generation, zum unteren Quartil der Leistungsverteilung im Bereich Lesekompetenz zu gehören	
	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Korrelation	S.F.	Korrelation	S.F.	Diff.	S.F.	Verhältnis	S.F.
OECD-Länder																		
Australien	**–16**	(6,4)	–3	(6,1)	**12**	(4,8)	–10	(5,8)	**–11**	(5,1)	0,01	(0,01)	0,00	(0,07)	0,01	(0,03)	**0,89**	(0,07)
Österreich	**55**	(6,7)	**98**	(10,6)	**43**	(10,7)	**68**	(6,7)	**37**	(6,7)	**–0,30**	(0,02)	**–0,41**	(0,06)	**0,73**	(0,05)	**2,69**	(0,27)
Belgien	**65**	(7,2)	**71**	(8,0)	6	(8,6)	**68**	(6,3)	**41**	(5,3)	**–0,19**	(0,02)	**–0,39**	(0,05)	**0,56**	(0,06)	**2,18**	(0,17)
Kanada	5	(3,8)	8	(4,7)	3	(4,4)	7	(3,6)	3	(3,1)	–0,02	(0,02)	0,02	(0,05)	**0,08**	(0,04)	**1,27**	(0,09)
Chile	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Tschechien	31	(17,7)	7	(16,8)	–24	(23,7)	22	(13,2)	17	(11,4)	–0,01	(0,02)	0,08	(0,10)	0,13	(0,10)	**1,29**	(0,42)
Dänemark	**56**	(4,3)	**79**	(6,5)	**24**	(7,0)	**63**	(3,9)	**36**	(3,7)	**–0,22**	(0,02)	**–0,42**	(0,04)	**0,75**	(0,04)	**2,51**	(0,19)
Estland	**35**	(6,5)	**35**	(17,1)	–0	(17,1)	**35**	(6,3)	**34**	(5,8)	–0,02	(0,02)	0,01	(0,04)	0,06	(0,06)	**1,49**	(0,34)
Finnland	**45**	(13,9)	**89**	(17,6)	**44**	(21,8)	**70**	(12,7)	**60**	(11,2)	**–0,07**	(0,03)	**0,30**	(0,04)	**0,32**	(0,12)	**2,44**	(0,31)
Frankreich	**55**	(9,6)	**77**	(16,2)	22	(16,6)	**60**	(9,2)	**30**	(8,4)	**–0,23**	(0,03)	**–0,50**	(0,06)	**0,60**	(0,05)	**2,11**	(0,28)
Deutschland	**54**	(6,2)	**61**	(6,0)	7	(7,9)	**56**	(4,8)	**27**	(4,3)	**–0,27**	(0,02)	**–0,44**	(0,04)	**0,72**	(0,04)	**1,98**	(0,16)
Griechenland	**33**	(10,3)	**69**	(15,2)	**36**	(18,0)	**57**	(11,1)	**35**	(10,9)	**–0,20**	(0,02)	**–0,36**	(0,05)	**0,68**	(0,06)	**2,08**	(0,28)
Ungarn	**–32**	(12,4)	2	(11,7)	34	(17,5)	–12	(8,4)	–11	(7,3)	–0,00	(0,02)	**–0,20**	(0,09)	–0,03	(0,11)	**1,10**	(0,31)
Island	c	c	**87**	(12,4)	c	c	**81**	(11,7)	**61**	(11,9)	**–0,14**	(0,02)	**–0,16**	(0,01)	**0,81**	(0,11)	**2,39**	(0,31)
Irland	–6	(13,4)	**36**	(7,7)	**42**	(14,6)	**29**	(7,3)	**33**	(6,5)	0,03	(0,02)	0,04	(0,08)	–0,09	(0,06)	**1,80**	(0,19)
Israel	–7	(6,1)	**18**	(8,9)	**25**	(8,5)	2	(6,1)	**–17**	(4,7)	**–0,15**	(0,02)	**–0,10**	(0,05)	**0,32**	(0,06)	**1,26**	(0,15)
Italien	**45**	(9,4)	**81**	(4,7)	**36**	(10,3)	**72**	(4,4)	**53**	(4,4)	**–0,14**	(0,01)	**–0,51**	(0,02)	**0,63**	(0,05)	**2,44**	(0,14)
Japan	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Korea	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Luxemburg	**56**	(3,7)	**47**	(4,9)	–9	(6,0)	**52**	(3,0)	**19**	(3,1)	**–0,34**	(0,01)	**–0,44**	(0,00)	**0,91**	(0,03)	**1,69**	(0,11)
Mexiko	**89**	(9,7)	**105**	(9,5)	16	(12,3)	**99**	(7,5)	**85**	(7,4)	**–0,06**	(0,01)	**–0,28**	(0,03)	**0,57**	(0,08)	**3,15**	(0,17)
Niederlande	**46**	(9,3)	**44**	(10,9)	–2	(12,3)	**46**	(8,0)	14	(8,0)	**–0,29**	(0,03)	**–0,47**	(0,09)	**0,83**	(0,07)	**1,68**	(0,22)
Neuseeland	**28**	(9,0)	6	(5,0)	**–22**	(8,5)	**13**	(5,3)	**14**	(4,1)	**0,05**	(0,02)	**–0,15**	(0,06)	–0,03	(0,03)	**1,11**	(0,09)
Norwegen	**45**	(8,1)	**60**	(7,5)	15	(10,5)	**52**	(5,7)	**33**	(5,5)	**–0,19**	(0,02)	–0,12	(0,09)	**0,54**	(0,06)	**2,11**	(0,19)
Polen	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Portugal	16	(9,4)	**36**	(8,9)	20	(11,6)	**26**	(7,0)	**24**	(6,0)	–0,01	(0,01)	**–0,12**	(0,05)	0,06	(0,08)	**1,74**	(0,21)
Slowakei	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Slowenien	**41**	(5,6)	**74**	(8,9)	**33**	(10,4)	**47**	(4,9)	**24**	(4,9)	**–0,18**	(0,01)	**–0,29**	(0,01)	**0,62**	(0,05)	**2,06**	(0,29)
Spanien	**26**	(9,2)	**62**	(4,0)	**35**	(9,7)	**58**	(3,9)	**44**	(3,4)	**–0,13**	(0,02)	0,02	(0,06)	**0,47**	(0,05)	**2,17**	(0,11)
Schweden	**53**	(7,7)	**91**	(11,6)	**38**	(12,2)	**66**	(7,2)	**40**	(6,2)	**–0,23**	(0,03)	**–0,31**	(0,08)	**0,55**	(0,05)	**2,47**	(0,25)
Schweiz	**42**	(3,9)	**58**	(6,5)	**16**	(7,2)	**48**	(3,5)	**28**	(3,0)	**–0,24**	(0,02)	**–0,34**	(0,06)	**0,56**	(0,04)	**1,98**	(0,12)
Türkei	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Ver. Königreich	7	(8,6)	**41**	(9,7)	**34**	(10,7)	**23**	(7,6)	**14**	(5,4)	**–0,08**	(0,03)	**–0,19**	(0,09)	**0,18**	(0,09)	**1,66**	(0,20)
Vereinigte Staaten	**22**	(6,1)	**21**	(7,2)	–2	(7,6)	**22**	(5,5)	**–9**	(4,1)	**–0,28**	(0,03)	**–0,49**	(0,06)	**0,70**	(0,07)	**1,30**	(0,13)
OECD-Durchschnitt	**33**	**(1,7)**	**52**	**(1,9)**	**18**	**(2,4)**	**44**	**(1,4)**	**27**	**(1,3)**	**–0,14**	**(0,00)**	**–0,22**	**(0,01)**	**0,44**	**(0,01)**	**1,89**	**(0,04)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	**35**	(13,3)	46	(26,6)	10	(24,7)	**40**	(15,6)	16	(15,3)	**–0,08**	(0,02)	–0,09	(0,09)	**0,58**	(0,10)	**1,54**	(0,42)
Brasilien	**95**	(19,0)	**106**	(18,8)	11	(27,2)	**99**	(13,8)	**94**	(13,3)	–0,02	(0,02)	–0,02	(0,03)	0,18	(0,24)	**3,07**	(0,51)
Indonesien	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Russische Föd.	**29**	(9,4)	**20**	(6,6)	–9	(10,1)	**25**	(6,8)	**20**	(5,7)	**–0,05**	(0,02)	**–0,27**	(0,05)	**0,13**	(0,04)	**1,27**	(0,20)
Schanghai (VR China)	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c

Anmerkung: *Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.*

Quelle: *OECD, PISA-2009-Datenbank.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932462738*

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

A 5

Tabelle A5.3

Anteil resilienter und leistungsschwacher Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund an der Gesamtzahl der Schüler (in %), nach Geschlecht

Soziökonomischer Hintergrund der Schüler basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Resiliente und leistungsschwache Schüler											
	Resiliente Schüler[1]						Leistungsschwache Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund[2]					
	Alle Studierenden		Mädchen		Jungen		Alle Studierenden		Mädchen		Jungen	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
OECD-Länder												
Australien	7,7	(0,3)	9,5	(0,5)	5,8	(0,4)	4,4	(0,3)	2,9	(0,3)	6,0	(0,4)
Österreich	4,9	(0,4)	6,3	(0,5)	3,5	(0,5)	8,2	(0,6)	6,1	(0,8)	10,4	(0,7)
Belgien	7,6	(0,3)	9,6	(0,5)	5,7	(0,4)	5,1	(0,4)	4,1	(0,5)	6,0	(0,6)
Kanada	9,8	(0,5)	11,6	(0,7)	8,0	(0,5)	2,9	(0,2)	1,8	(0,2)	3,9	(0,3)
Chile	6,0	(0,5)	7,3	(0,8)	4,7	(0,5)	3,9	(0,5)	2,9	(0,5)	4,9	(0,7)
Tschechien	5,3	(0,4)	7,4	(0,6)	3,5	(0,4)	5,8	(0,5)	4,0	(0,5)	7,4	(0,7)
Dänemark	6,0	(0,5)	7,5	(0,8)	4,4	(0,5)	4,2	(0,4)	3,5	(0,4)	4,9	(0,5)
Estland	8,5	(0,5)	11,4	(1,0)	5,9	(0,6)	2,9	(0,4)	1,5	(0,4)	4,1	(0,7)
Finnland	11,4	(0,6)	14,4	(0,7)	8,4	(0,8)	2,2	(0,3)	1,0	(0,2)	3,5	(0,4)
Frankreich	7,6	(0,6)	10,1	(0,9)	5,1	(0,7)	5,2	(0,5)	3,6	(0,5)	6,9	(0,8)
Deutschland	5,7	(0,4)	7,2	(0,6)	4,2	(0,5)	5,1	(0,5)	3,7	(0,5)	6,5	(0,7)
Griechenland	6,9	(0,5)	9,6	(0,9)	4,2	(0,5)	5,2	(0,9)	3,2	(0,6)	7,3	(1,3)
Ungarn	6,4	(0,5)	9,2	(0,9)	3,7	(0,5)	4,2	(0,7)	2,6	(0,8)	5,7	(0,8)
Island	7,4	(0,5)	9,7	(0,7)	5,1	(0,6)	5,1	(0,4)	3,6	(0,5)	6,7	(0,6)
Irland	7,4	(0,6)	9,4	(0,8)	5,5	(0,8)	4,1	(0,4)	2,4	(0,4)	5,9	(0,7)
Israel	6,0	(0,5)	8,4	(0,7)	3,4	(0,5)	6,9	(0,6)	5,6	(0,7)	8,3	(0,7)
Italien	8,0	(0,3)	10,8	(0,4)	5,3	(0,3)	4,4	(0,3)	2,5	(0,3)	6,1	(0,5)
Japan	10,5	(0,6)	12,2	(0,8)	9,0	(0,7)	3,3	(0,4)	1,9	(0,4)	4,7	(0,7)
Korea	14,0	(0,8)	16,3	(1,3)	12,1	(0,9)	1,3	(0,4)	0,5	(0,2)	2,0	(0,6)
Luxemburg	5,1	(0,4)	7,0	(0,6)	3,2	(0,5)	7,4	(0,4)	5,7	(0,6)	9,1	(0,6)
Mexiko	7,3	(0,4)	9,2	(0,5)	5,3	(0,4)	3,5	(0,3)	2,7	(0,3)	4,2	(0,4)
Niederlande	8,0	(0,8)	9,2	(1,1)	6,8	(0,8)	2,8	(0,4)	2,1	(0,5)	3,5	(0,6)
Neuseeland	9,2	(0,5)	11,7	(0,7)	6,8	(0,7)	3,6	(0,4)	1,8	(0,4)	5,4	(0,6)
Norwegen	6,5	(0,4)	9,3	(0,7)	3,8	(0,5)	5,1	(0,4)	3,6	(0,4)	6,6	(0,7)
Polen	9,2	(0,5)	12,7	(0,8)	5,7	(0,6)	3,0	(0,4)	1,4	(0,3)	4,6	(0,6)
Portugal	9,8	(0,5)	12,9	(0,8)	6,6	(0,5)	2,8	(0,3)	1,5	(0,4)	4,2	(0,5)
Slowakei	5,3	(0,4)	7,0	(0,6)	3,5	(0,5)	5,6	(0,6)	3,6	(0,6)	7,7	(0,9)
Slowenien	6,1	(0,5)	9,4	(0,8)	3,0	(0,4)	5,1	(0,3)	2,8	(0,3)	7,2	(0,5)
Spanien	9,0	(0,6)	10,5	(1,0)	7,6	(0,6)	3,3	(0,4)	2,3	(0,3)	4,3	(0,5)
Schweden	6,4	(0,5)	8,1	(0,7)	4,6	(0,6)	5,8	(0,5)	3,4	(0,6)	8,1	(0,7)
Schweiz	7,9	(0,5)	10,4	(0,9)	5,6	(0,4)	4,5	(0,4)	3,0	(0,4)	5,9	(0,6)
Türkei	10,5	(0,6)	11,5	(0,8)	9,5	(0,8)	1,6	(0,3)	0,7	(0,3)	2,5	(0,5)
Ver. Königreich	6,0	(0,4)	7,0	(0,6)	4,8	(0,5)	5,0	(0,4)	4,1	(0,4)	5,9	(0,6)
Ver. Staaten	7,2	(0,6)	8,6	(0,9)	5,7	(0,5)	4,6	(0,4)	3,0	(0,4)	6,1	(0,6)
OECD-Durchschnitt	**7,7**	**(0,3)**	**9,8**	**(0,6)**	**5,6**	**(0,3)**	**4,4**	**(0,2)**	**2,9**	**(0,2)**	**5,8**	**(0,5)**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	2,7	(0,3)	3,8	(0,5)	1,6	(0,4)	9,9	(0,9)	8,3	(0,8)	11,7	(1,1)
Brasilien	5,5	(0,4)	7,4	(0,6)	3,4	(0,3)	4,6	(0,3)	3,9	(0,4)	5,3	(0,5)
Indonesien	6,0	(0,7)	8,3	(0,9)	3,7	(0,7)	2,0	(0,4)	1,3	(0,4)	2,8	(0,5)
Russische Föd.	4,7	(0,5)	6,2	(0,7)	3,2	(0,4)	6,0	(0,6)	3,9	(0,6)	8,1	(1,0)
Schanghai (VR China)	18,9	(1,0)	20,6	(1,2)	17,2	(1,1)	0,3	(0,1)	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)

1. Ein Schüler wird als resilient eingestuft, wenn er im Erhebungsland im untersten Quartil des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS) angesiedelt ist und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds zu der länderübergreifenden Gruppe der Schüler gehört, die am besten abschneiden. 2. Ein Schüler wird als leistungsschwach mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund eingestuft, wenn er im Erhebungsland im untersten Quartil des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS) angesiedelt ist und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds zu der länderübergreifenden Gruppe der Schüler gehört, die am schlechtesten abschneiden.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462757

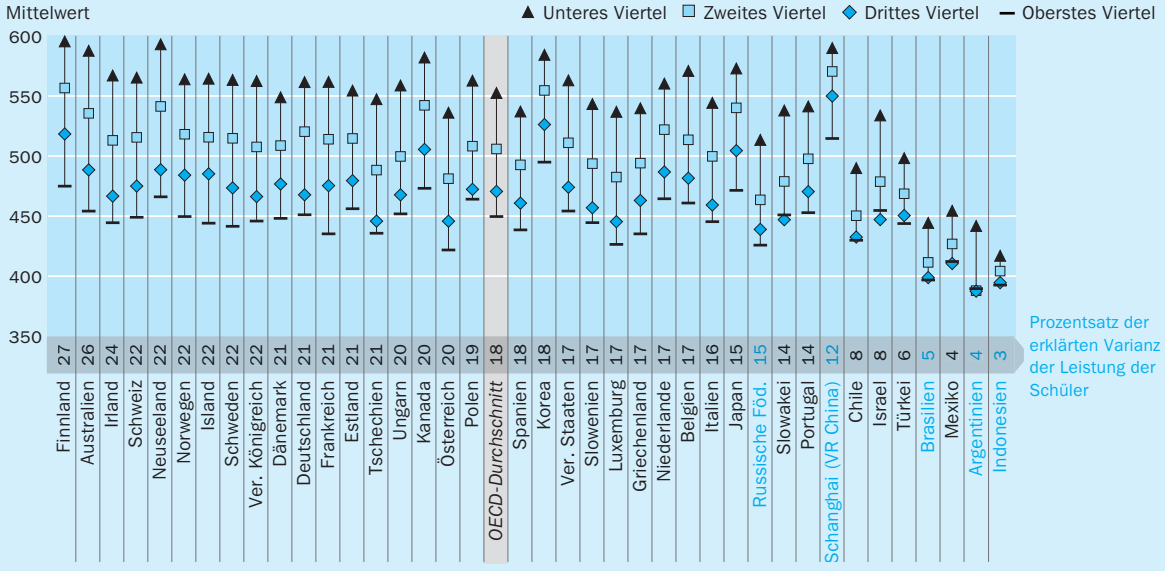
Indikator A6
Erzielen Schüler, die gerne lesen, beim Lesen bessere Ergebnisse?

- Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das Quartil der Schüler mit der größten Freude am Lesen auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz eineinhalb Kompetenzstufen über dem Quartil der Schüler, die am wenigstens gerne lesen.
- In den meisten Ländern sind die Schüler, die zum Vergnügen Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, mit großer Wahrscheinlichkeit gute Leser.

Abbildung A6.1

Zusammenhang zwischen Freude am Lesen und Leseleistung

Nach nationalen Indexquartilen bei dem Index der Freude am Lesen



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Prozentsatzes der erklärten Varianz der Leistung der Schüler.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A6.1. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460306

Erläuterung der Abbildung:

Die Abbildung zeigt die Varianz bei den Leistungen im Bereich Lesekompetenz gemäß dem Quartil bei dem *Index der Freude am Lesen* (s. Definitionen), in das Schüler eingestuft wurden. Die Länder sind nach dem Prozentsatz der Varianz der Leseleistung, der sich durch den *Index der Freude am Lesen* erklären lässt, angeordnet. In den Ländern im linken Teil der Abbildung lässt sich somit ein großer Teil der Unterschiede der Schülerleistung durch die von den Schülern angegebene Freude am Lesen erklären. Im rechten Teil der Abbildung finden sich die Länder, in denen ein relativ kleiner Anteil der Varianz der Schülerleistung durch die von den Schülern angegebene Freude am Lesen erklärt werden kann.

Kontext

Schüler, die Freude am Lesen haben und daher regelmäßig lesen, können ihre Lesekompetenz durch Übung immer weiter verbessern. PISA zeigt enge Zusammenhänge zwischen der Freude am Lesen und den Leseleistungen. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Ergebnisse einen direkten Einfluss der Freude am Lesen auf die Leseleistungen belegen, eher entsprechen die Ergebnisse den wissenschaftlichen Erkenntnissen, dass die Freude am Lesen eine Voraussetzung dafür ist, ein effektiver Leser zu werden.

A 6

Zur Verbesserung der Leistungen im Bereich Lesekompetenz müssen Schulen daher den Schülern sowohl entsprechende Lesetechniken beibringen als auch ihr Interesse am Lesen fördern.

Am besten schneiden zwar die Schüler beim Lesen ab, die Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, aber viele Schüler lesen lieber andere Texte, die einen direkteren Bezug zu ihrem täglichen Leben haben. Hält man die Schüler dazu an, verschiedene Arten von Texten zu lesen, wie z. B. Zeitschriften/Magazine, Zeitungen und Sachbücher, kann dies dazu beitragen, dass Lesen zur Gewohnheit wird, vor allem für schwache Leser, die nicht unbedingt dazu neigen, Romane, Erzählungen und Geschichten zu lesen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Im Durchschnitt der OECD-Länder gaben *37 Prozent der Schüler an, überhaupt nicht zum Vergnügen zu lesen.*
- *Schüler, die Zeitungen, Zeitschriften/Magazine und Sachbücher lesen, schneiden in vielen Ländern besser ab,* obwohl die Auswirkungen auf die Leseleistung nicht so deutlich sind wie bei Romanen, Erzählungen und Geschichten.
- In allen Ländern lesen *Mädchen häufiger zum Vergnügen als Jungen (0,31 auf dem Index der Freude am Lesen gegenüber –0,31).* Mädchen lesen auch häufiger Romane, Erzählungen und Geschichten und Zeitschriften/Magazine als Jungen, dafür lesen Jungen eher Zeitungen oder Comics.

Entwicklungstendenzen

Im Jahr 2009 begeisterten sich die Schüler tendenziell weniger für das Lesen als im Jahr 2000. Im Durchschnitt der 26 OECD-Länder, die an beiden Studien teilnahmen, ging der Anteil der Schüler, die zum Vergnügen lesen, von 69 auf 64 Prozent zurück. Die Mehrheit der Schüler liest zwar zum Vergnügen, aber die Tatsache, dass der Anteil der Minderheit, die dies nicht tut, zunimmt, sollte Anlass für die Schulen sein, die Schüler dazu anzuhalten, das zu lesen, was ihnen wichtig ist und sie interessant finden.

Analyse und Interpretationen

Freude am Lesen und Leistungen der Schüler

Das Schülerquartil, das die größte Freude am Lesen hat, erreicht mindestens Kompetenzstufe 4, was bedeutet, dass diese Schüler mit fünfzigprozentiger Wahrscheinlichkeit eine relativ komplexe Leseaufgabe meistern. In Australien und Finnland, zwei der Länder, die insgesamt am besten abschneiden, werden mehr als 25 Prozent der Varianz der Leseleistung dadurch erklärt, wie gerne Schüler lesen. In diesen beiden Ländern und in Neuseeland erreicht das Schülerquartil, das die größte Freude am Lesen hat, ein ausnehmend hohes Leistungsniveau ungefähr in der Mitte der Kompetenzstufe 4.

In 16 OECD-Ländern erklären sich mindestens 20 Prozent der Varianz der Leseleistung durch die Freude am Lesen. Im Durchschnitt der OECD-Länder besteht eine Differenz von 103 Punkten zwischen der durchschnittlichen Leseleistung des obersten und des untersten Schülerquartils, angeordnet nach der Freude am Lesen. Die Schüler, die am schlechtesten abschneiden (d. h. das unterste Quartil), sind im Allgemeinen lediglich in der Lage, relativ einfache Leseaufgaben auf dem Basisniveau der Kompetenzstufe 2 zu meistern (s. Definitionen).

Die PISA-Ergebnisse zeigen, dass die Länder, in denen die Freude am Lesen den geringsten Einfluss auf die Leseleistungen hat, tendenziell insgesamt schwächere Leistungen im Bereich Lesekompetenz erreichen als die Länder, in denen sich die Freude am Lesen stärker auswirkt. Dies gilt jedoch nicht für Japan, Korea und Schanghai (VR China) (Abb. A6.1).

Die Länge der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird, hängt eng mit den Leistungen im Bereich Lesekompetenz zusammen. Bessere Leser lesen tendenziell mehr, weil sie stärker motiviert sind zu lesen, was wiederum zu einem größeren Wortschatz und besseren Leseverständnis führt.

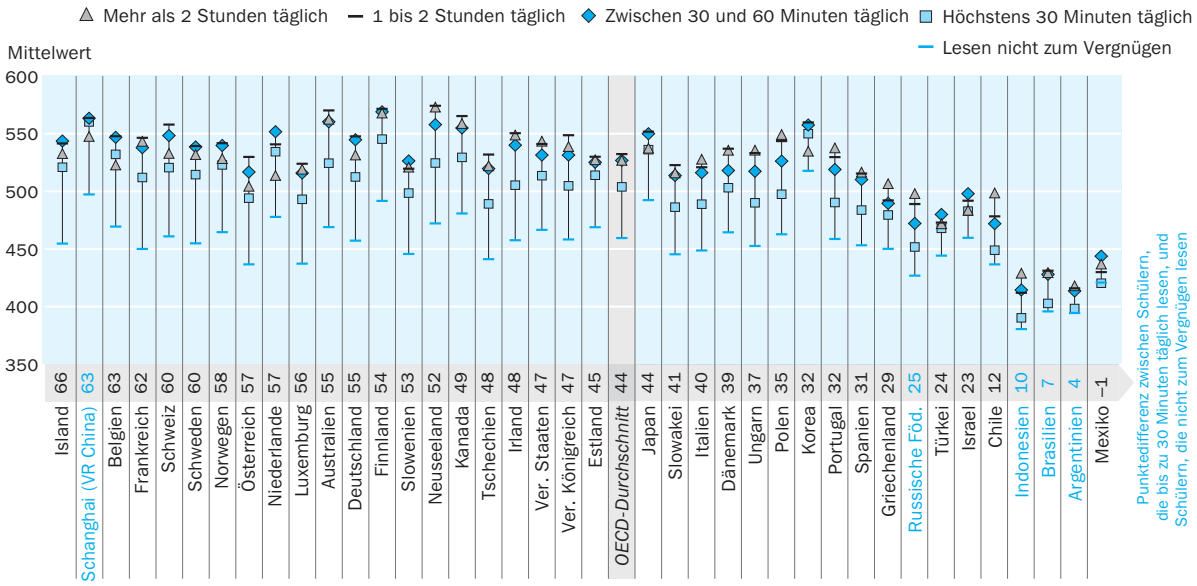
In allen Ländern und Volkswirtschaften, die an PISA 2009 teilgenommen haben, sind Schüler, die zum Vergnügen lesen, tendenziell bessere Leser als Schüler, die nicht zum Vergnügen lesen. Abbildung A6.2 zeigt für fünf unterschiedliche Schülergruppen jedes Landes die durchschnittliche Punktzahl beim Lesetest in PISA 2009: Schüler, die nicht zum Vergnügen lesen; Schüler, die pro Tag bis zu 30 Minuten zum Vergnügen lesen; Schüler, die täglich 30 bis 60 Minuten zum Vergnügen lesen; Schüler, die täglich ein bis zwei Stunden zum Vergnügen lesen; und die Gruppe der außergewöhnlich engagierten Leser, die angeben, jeden Tag mehr als zwei Stunden zum Vergnügen zu lesen.

Im Durchschnitt der OECD-Länder gaben mehr als ein Drittel der Schüler an, nie zum Vergnügen zu lesen, in Belgien, Deutschland, Irland, Japan, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, der Schweiz, der Slowakei, Tschechien und in den Vereinigten Staaten waren es sogar mehr als 40 Prozent. Die durchschnittliche Punktzahl dieser Schüler auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz liegt mit 460 Punkten deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 493 Punkten. Ein weiteres Drittel der Schüler der OECD-Länder liest pro Tag höchstens 30 Minuten. Die durchschnittliche Punktzahl dieser Gruppe entspricht mit 504 Punkten dem OECD-Durchschnitt.

A 6

Abbildung A6.2

Zusammenhang zwischen der Länge der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird, und den Leseleistungen



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Punktedifferenz zwischen Schülern, die bis zu 30 Minuten täglich lesen, und Schülern, die nicht zum Vergnügen lesen.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A6.2. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460325

Weitere 17 Prozent der Schüler der OECD-Länder lesen pro Tag zwischen 30 und 60 Minuten und erreichen eine durchschnittliche Punktzahl von 527 Punkten. Schüler, die angeben, länger zu lesen – zwischen ein und zwei Stunden täglich –, und eifrige Leser, die täglich mehr als zwei Stunden zum Vergnügen lesen, erreichen 532 bzw. 527 Punkte (Tab. A6.2).

In mehr als zwei Drittel der Länder, die an PISA teilnahmen, ist der Leistungsunterschied, der einer zumindest kurzen täglichen Lektüre zum Vergnügen zugeschrieben wird, deutlich größer als der Leistungsunterschied, der mit längeren Lesezeiten verbunden ist. Die Leistungsdifferenz zwischen Schülern, die täglich höchstens 30 Minuten lesen, und Schülern, die überhaupt nicht zum Vergnügen lesen, beträgt in 31 Ländern mehr als 30 Punkte und in Belgien, Frankreich und Island mehr als 60 Punkte. Die Leistungsdifferenz zwischen Schülern, die täglich 30 bis 60 Minuten zum Vergnügen lesen, und Schülern, die höchstens 30 Minuten täglich lesen, liegt jedoch nur in 5 Ländern bei mehr als 30 Punkten: in Australien, Deutschland, Irland, Neuseeland und Tschechien. In keinem Land beträgt die Leistungsdifferenz zwischen Schülern, die täglich ein bis zwei Stunden zum Vergnügen lesen, und Schülern, die 30 bis 60 Minuten lesen, mehr als 20 Punkte.

Die schlechten Leseleistungen der Schüler, die überhaupt nicht zum Vergnügen lesen, legen nahe, dass die Bildungssysteme das Lesen innerhalb und außerhalb der Schule stärker fördern sollten. Da der Zusammenhang zwischen Lesekompetenz und täglichem Lesen zum Vergnügen stärker ist als der zwischen Lesekompetenz und der Anzahl der Stunden, die Schüler lesen, sollten sich die für die Bildungspolitik Verantwortlichen eher darauf konzentrieren, die Schüler dazu zu bringen, täglich zum Vergnügen zu lesen, als darauf, wie viel Zeit die Schüler mit Lesen verbringen.

Lesestoff und Leistungen der Schüler

PISA 2009 bietet eine sehr gute Gelegenheit, den Zusammenhang zwischen dem, was Schüler angeben, in ihrer Freizeit zu lesen, und ihren Leistungen im Bereich Lesekompetenz zu untersuchen. Zwar konnte kein kausaler Zusammenhang festgestellt werden, dennoch bieten die PISA-Ergebnisse einen Eindruck davon, wie sich das Lesen bestimmter Materialien auf die Lesekompetenz auswirkt. Abbildung A6.3 zeigt die Unterschiede der Leistungen im Bereich Lesekompetenz zwischen Schülern, die regelmäßig, entweder mehrmals im Monat oder mehrmals in der Woche, zum Vergnügen unterschiedliche Texte lesen (Zeitschriften/Magazine, Comics, Romane, Erzählungen und Geschichten, Sachbücher und Zeitungen), und Schülern, die diese Texte nicht zum Vergnügen lesen. Bei Schülern, die Romane, Erzählungen und Geschichten zum Vergnügen lesen, scheint ein positiver Zusammenhang mit höheren Punktzahlen im PISA-2009-Lesekompetenztest zu bestehen, während die Lektüre von Comics in einigen Ländern mit geringen Verbesserungen der Lesekompetenz und in anderen mit einer insgesamt schwächeren Leseleistung assoziiert ist (Tab. A6.3).

In den meisten Ländern sind Schüler, die Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, mit besonders großer Wahrscheinlichkeit gute Leser. Im Durchschnitt der OECD-Länder schneiden Schüler, die zumindest mehrmals im Monat zum Vergnügen Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, um 53 Punkte besser ab als die Schüler, die das seltener tun. Dies entspricht drei Viertel einer Kompetenzstufe bzw. mehr als einem Jahr formaler Bildung.

Der Zusammenhang zwischen der Lektüre von Romanen, Erzählungen und Geschichten und guten Leistungen im Bereich Lesekompetenz variiert jedoch sehr stark zwischen den einzelnen Ländern. In Argentinien, Brasilien, Mexiko und der Türkei besteht keine derartige positive Korrelation. In den OECD-Ländern Australien, Finnland, Luxemburg, Österreich und Schweden beträgt jedoch der Abstand zwischen der Lesekompetenz der 15-Jährigen, die häufig Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, und den Schülern, die das selten tun, mindestens eine Kompetenzstufe.

Schüler, die regelmäßig zum Vergnügen Zeitschriften/Magazine und Zeitungen lesen, schneiden tendenziell ebenfalls besser ab als diejenigen, die dies nicht tun. Dieser Zusammenhang ist jedoch weniger stark ausgeprägt als der Zusammenhang zwischen der Leseleistung und der Lektüre von Romanen, Erzählungen und Geschichten. Nur in Island, Israel und Schweden erreichen die Schüler, die regelmäßig Zeitungen lesen, im Durchschnitt mindestens 35 Punkte mehr als andere Schüler. In Finnland, den Niederlanden, der Slowakei und Ungarn schneiden die Schüler, die regelmäßig Zeitschriften/Magazine lesen, mindestens um 35 Punkte besser ab als die Schüler, die das nicht tun.

Schüler, die regelmäßig Sachbücher lesen, schneiden in einigen Ländern besser als der Durchschnitt ab, in den meisten Ländern besteht jedoch kein signifikanter positiver Zusammenhang. In den Niederlanden, Polen, Schweden, Slowenien und Spanien beträgt dieser Unterschied jedoch mehr als 35 Ergebnispunkte.

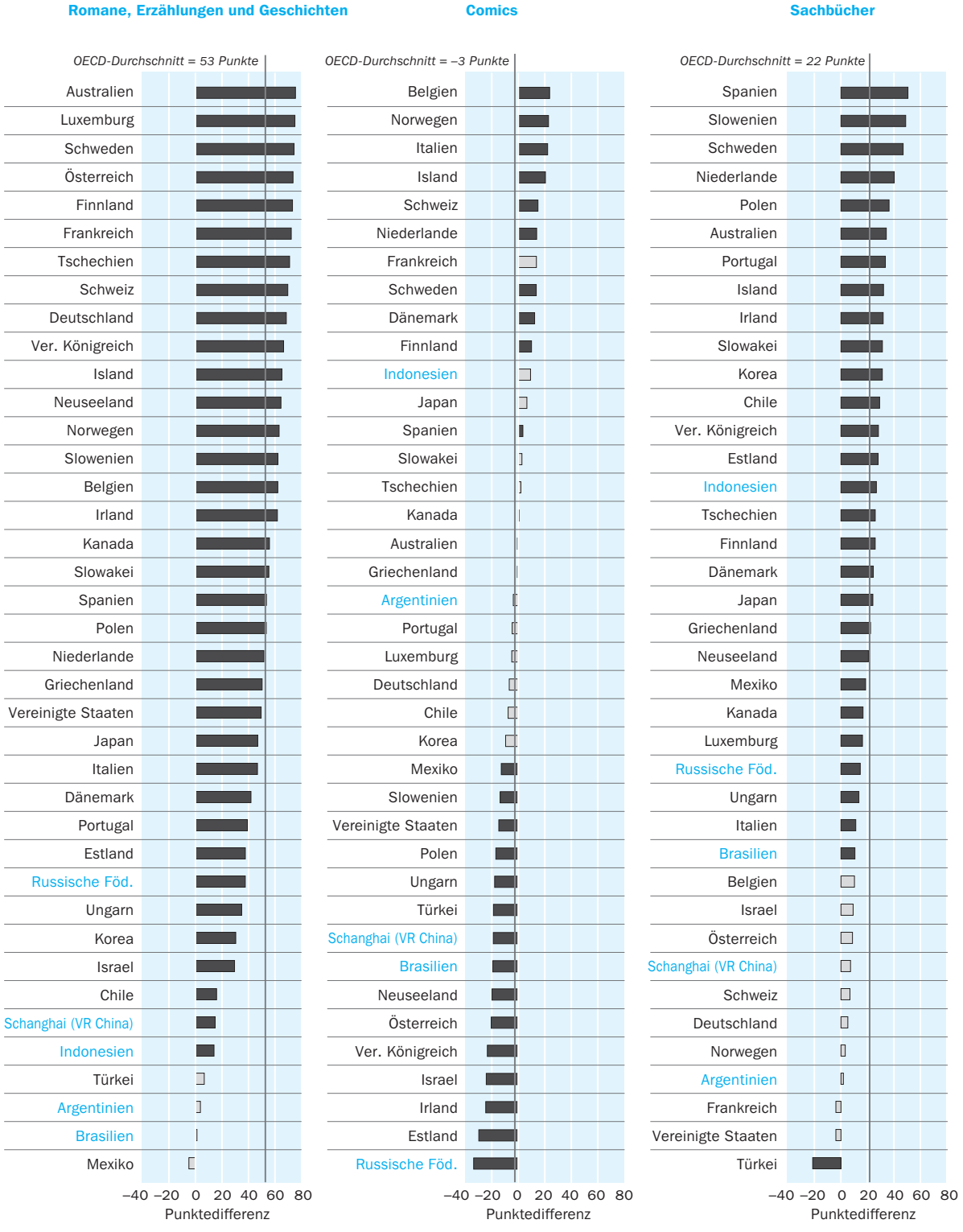
Die Lektüre von Comics wird generell mit einer geringeren Lesekompetenz in Verbindung gebracht. Das könnte aber einfach daran liegen, dass schwächere Leser leichter Zugang zu Comics finden.

A 6

Abbildung A6.3

Zusammenhang zwischen dem Lesestoff der Schüler und ihren Leseleistungen

Punktedifferenz zwischen Schülern, die die jeweilige Textart lesen, und Schülern, die dies nicht tun

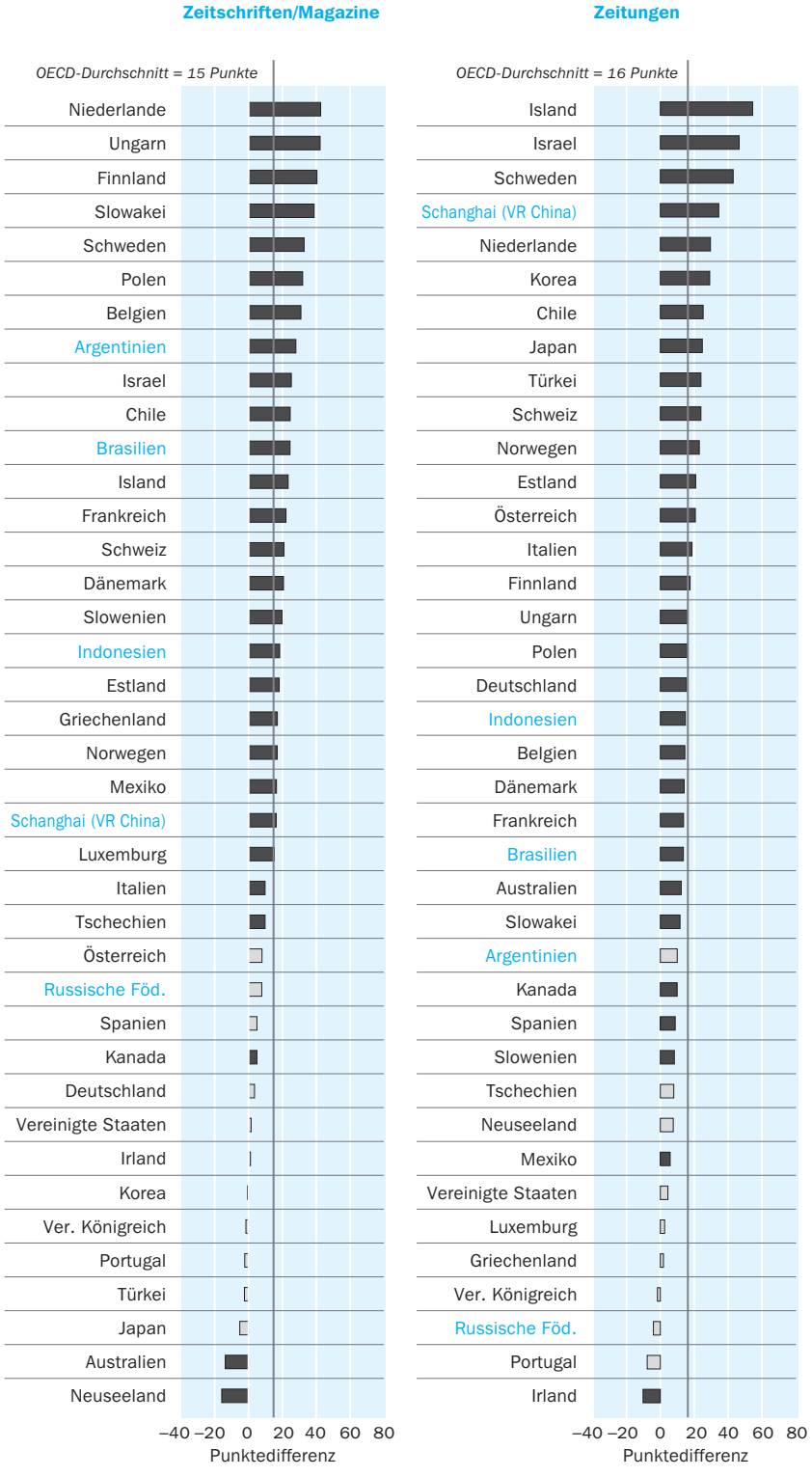


Anmerkung: Statistisch signifikante Unterschiede sind im dunkleren Farbton hervorgehoben.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle 6.3. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460344

Abbildung A6.3 (Forts.)

Zusammenhang zwischen dem Lesestoff der Schüler und ihren Leseleistungen

Punktedifferenz zwischen Schülern, die die jeweilige Textart lesen, und Schülern, die dies nicht tun



Anmerkung: *Statistisch signifikante Unterschiede sind im dunkleren Farbton hervorgehoben.*

Quelle: *OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle 6.3.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932460344*

A 6

Diese Ergebnisse müssen im Zusammenhang damit betrachtet werden, wie häufig Schüler unterschiedliche Textarten zum Vergnügen lesen. Im Durchschnitt der OECD-Länder lesen

- 62 Prozent der Schüler wenigstens mehrmals im Monat Zeitungen,
- 58 Prozent Zeitschriften/Magazine,
- 31 Prozent Romane, Erzählungen und Geschichten,
- 22 Prozent Comics und
- 19 Prozent Sachbücher.

Lesegewohnheiten von Jungen und Mädchen

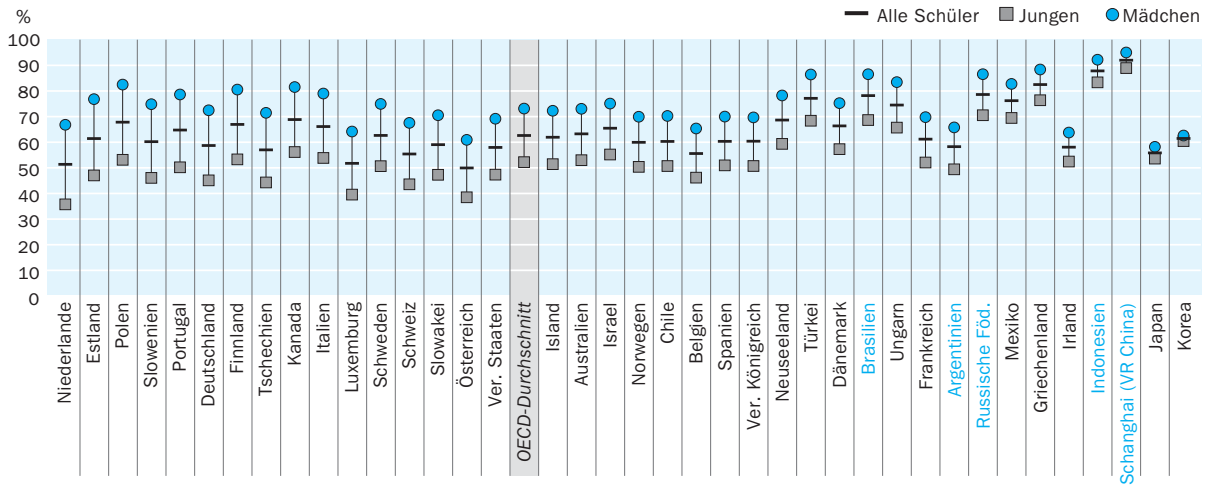
Mit Ausnahme von Korea lesen die Mädchen in allen Ländern eher zum Vergnügen als Jungen. Im Durchschnitt der OECD-Länder gaben nur etwas mehr als die Hälfte der Jungen (52 Prozent), aber fast drei Viertel der Mädchen (73 Prozent) an, zum Vergnügen zu lesen (Abb. A6.4).

In Estland und den Niederlanden ist der geschlechtsspezifische Unterschied beim Lesen zum Vergnügen am größten, er beträgt dort mehr als 30 Prozentpunkte. In 12 Ländern gab nur eine Minderheit der Jungen an, zum Vergnügen zu lesen. In Luxemburg, den Niederlanden und Österreich lesen weniger als 40 Prozent der Jungen nach eigenen Angaben zum Vergnügen.

In einigen der Länder mit geringen geschlechtsspezifischen Unterschieden beim Lesen zum Vergnügen geben sowohl Jungen als auch Mädchen relativ selten an, zum Vergnügen zu lesen. In Japan beispielsweise geben nur 54 Prozent der Jungen und 58 Prozent der Mädchen an, zum Vergnügen zu lesen. In einigen Ländern verbirgt sich jedoch das genaue Gegenteil hinter diesen geringen geschlechtsspezifischen Unterschieden, und Jungen und Mädchen lesen in gleichem Maße gerne. In Indonesien und Schanghai

Abbildung A6.4

Anteil der Schüler (in %), die zum Vergnügen lesen und die nicht zum Vergnügen lesen, nach Geschlecht

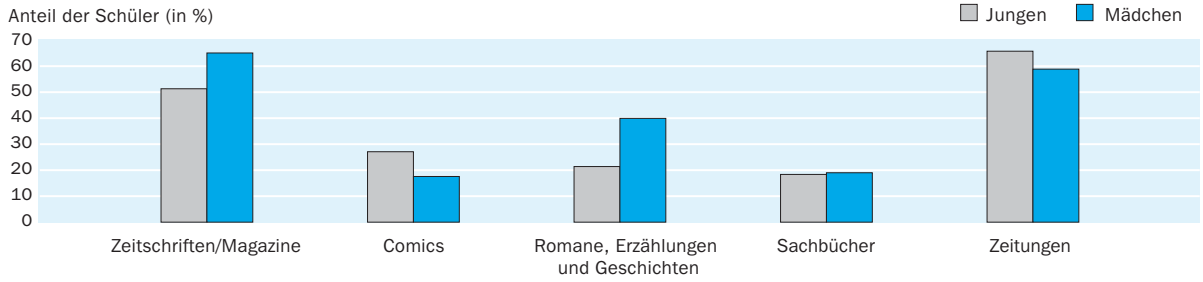


Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Prozentpunktedifferenz zwischen Mädchen und Jungen.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle 6.4. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460363

Abbildung A6.5

Was Jungen und Mädchen zum Vergnügen lesen, OECD-Durchschnitt

Prozensatz der Jungen und Mädchen, die angaben, die folgende Textart „mehrmals im Monat“ oder „mehrmals pro Woche“ zum Vergnügen zu lesen



Anmerkung: Alle Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen sind signifikant.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A6.5 im Internet. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460382

(VR China) beispielsweise geben mindestens 80 Prozent der Jungen und 90 Prozent der Mädchen an, zum Vergnügen zu lesen.

Andere Daten aus PISA zeigen, dass Jungen und Mädchen typischerweise unterschiedliche Texte lesen. Bei den Mädchen ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie zum Vergnügen Romane, Erzählungen und Geschichten lesen, doppelt so hoch wie für Jungen, und Mädchen lesen mit größerer Wahrscheinlichkeit Zeitschriften/Magazine. Jungen lesen dagegen im Allgemeinen eher Zeitungen und Comics. Die Tatsache, dass im Durchschnitt der OECD-Länder zwei von drei Jungen angeben, Zeitungen zum Vergnügen zu lesen, und nur einer von fünf Jungen angibt, Romane, Erzählungen und Geschichten zum Vergnügen zu lesen, zeigt, dass die Lesekompetenz der Jungen viel mehr gestärkt werden könnte, wenn man sie dazu anhielte, auch andere Texte als Romane, Erzählungen und Geschichten zu lesen (Abb. A6.5).

Veränderungen beim Lesen zum Vergnügen

In 18 der 30 Länder und Volkswirtschaften mit vergleichbaren Daten ging der Prozentsatz der 15-Jährigen, die angaben, zum Vergnügen zu lesen, zwischen 2000 und 2009 zurück. In neun Ländern gab es keine signifikanten Veränderungen, und in drei Ländern nahm der Prozentsatz zu (Abb. A6.6).

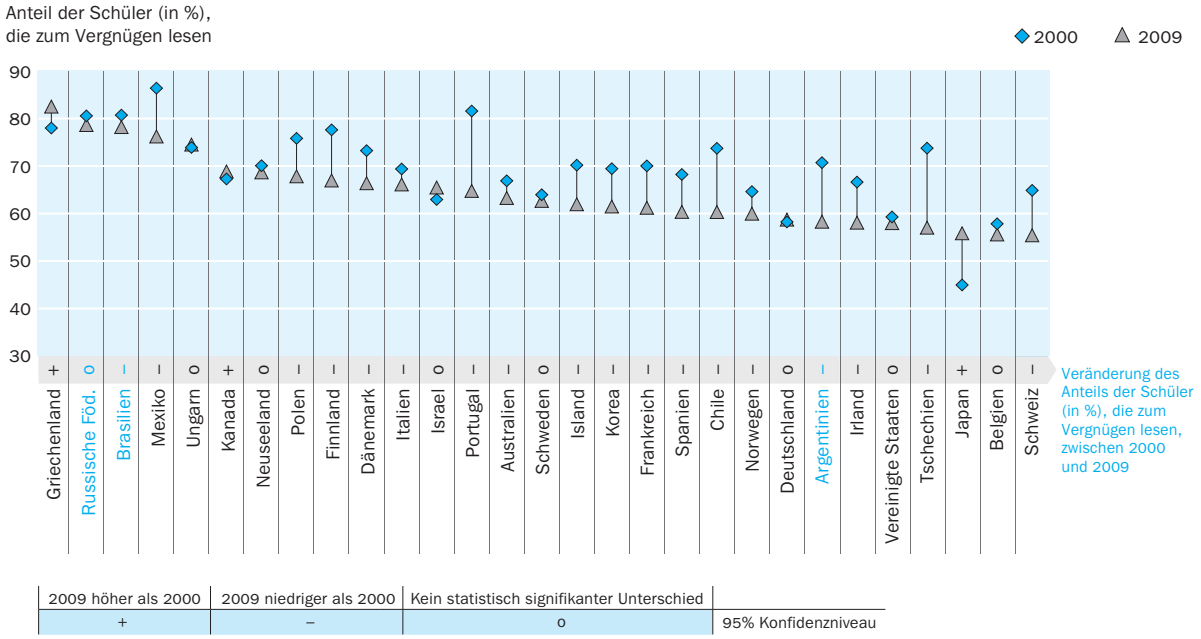
Den größten Rückgang beim Lesen zum Vergnügen, d. h. mindestens das Doppelte des Durchschnittswerts, hatten Argentinien, Chile, Finnland, Mexiko, Portugal und Tschechien. In einigen Ländern, deren Schüler 2000 besonders begeisterte Leser waren, ist 2009 ein deutlicher Rückgang zu beobachten. In Portugal beispielsweise gaben 2009 mehr als einer von drei Schülern an, nicht zum Vergnügen zu lesen, verglichen mit weniger als einer von fünf im Jahr 2000.

In drei Ländern ist jedoch der Prozentsatz der Schüler, die zum Vergnügen lesen, angestiegen. Dieser Anstieg war am ausgeprägtesten in Japan, das noch im Jahr 2000 den kleinsten Anteil Schüler aufwies, die angaben, zum Vergnügen zu lesen (knapp 45 Prozent). Im Jahr 2009 war dieser Anteil auf 56 Prozent gestiegen, was aber immer noch deutlich unterhalb des OECD-Durchschnittswerts war.

A 6

Abbildung A6.6

Anteil der Schüler (in %), die zum Vergnügen lesen, 2000 und 2009



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Schüler (in %), die 2009 zum Vergnügen lesen.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle A6.6. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460401

Definitionen

Der *Index der Freude am Lesen* wurde davon abgeleitet, inwieweit die Schüler folgende Aussagen als zutreffend bezeichneten: 1. Ich lese nur, wenn ich muss, 2. Lesen ist eines meiner liebsten Hobbys, 3. Ich spreche gerne mit anderen Leuten über Bücher, 4. Es fällt mir schwer, Bücher zu Ende zu lesen, 5. Ich freue mich, wenn ich ein Buch geschenkt bekomme, 6. Für mich ist Lesen Zeitverschwendung, 7. Ich gehe gerne in Buchhandlungen oder Büchereien/Bibliotheken, 8. Ich lese nur, um Informationen zu bekommen, die ich brauche, 9. Ich kann nicht länger als ein paar Minuten still sitzen und lesen, 10. Ich sage gerne meine Meinung über Bücher, die ich gelesen habe, und 11. Ich tausche gerne Bücher mit meinen Freundinnen und Freunden.

Die *PISA-Lesekompetenzstufen* fassen die Leistung der Schüler auf einer Skala zusammen, die einen Einblick in die Lesekompetenz und -kenntnisse und das Leseverständnis 15-jähriger Schüler erlaubt. Für PISA 2009 wurden sieben Lesekompetenzstufen konstruiert, wobei Stufe 6 dem höchsten Leistungsniveau entspricht und Stufe 1b die Schüler mit dem geringsten Leistungsniveau im Bereich Lesen beschreibt. Die Kompetenzstufe 2 gilt als das Basisniveau der Lesekompetenz, ab dem die Schüler jene Lesekompetenzen unter Beweis zu stellen beginnen, die sie befähigen werden, effektiv und produktiv am Leben teilzuhaben. Schüler auf dieser Stufe können Informationen lokalisieren, die mehreren Kriterien entsprechen, Vergleiche und Gegenüberstellungen auf der Grundlage eines einzigen Textbestandteils anstellen, die Bedeutung eines genau definierten Textteils herausarbeiten, selbst wenn die Information nicht leicht sichtbar

ist, und Zusammenhänge zwischen dem Text und ihren eigenen Erfahrungen herstellen. Über alle OECD-Länder hinweg erreichen rund 81 Prozent der Schüler mindestens Lesekompetenzstufe 2. Schüler, die Kompetenzstufe 4 erreichen, sind in der Lage, schwierige Leseaufgaben zu lösen, beispielsweise implizite Informationen zu finden, den Sinn sprachlicher Nuancen zu verstehen und einen Text kritisch zu bewerten. 28 Prozent der Schüler in den OECD-Ländern erreichen mindestens Kompetenzstufe 4.

Angewandte Methodik

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table A6.5: Percentage of boys and girls who read diverse materials (Anteil der Jungen und Mädchen [in %], die unterschiedliche Texte lesen)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462852

A 6

Tabelle A6.1

Index der Freude am Lesen und Leseleistung, nach nationalen Indexquartilen

Index der Freude am Lesen basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Index der Freude am Lesen															
	Alle Schüler		Jungen		Mädchen		Geschlechts-spezifischer Unterschied (J – M)		Unteres Quartil		Zweites Quartil		Drittes Quartil		Oberstes Quartil	
	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Diff.	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.
OECD-Länder																
Australien	–0,00	(0,02)	–0,33	(0,02)	0,31	(0,02)	**–0,64**	(0,03)	**–1,36**	(0,01)	–0,37	(0,00)	0,31	(0,00)	**1,42**	(0,01)
Österreich	–0,13	(0,03)	–0,55	(0,03)	0,26	(0,03)	**–0,81**	(0,04)	**–1,52**	(0,02)	–0,65	(0,01)	0,16	(0,01)	**1,47**	(0,02)
Belgien	–0,20	(0,02)	–0,45	(0,02)	0,07	(0,02)	**–0,52**	(0,03)	**–1,42**	(0,01)	–0,58	(0,00)	0,11	(0,01)	**1,11**	(0,01)
Kanada	0,13	(0,01)	–0,28	(0,02)	0,55	(0,02)	**–0,83**	(0,02)	**–1,25**	(0,01)	–0,24	(0,00)	0,45	(0,00)	**1,57**	(0,01)
Chile	–0,06	(0,01)	–0,28	(0,02)	0,16	(0,02)	**–0,44**	(0,02)	**–1,01**	(0,01)	–0,37	(0,00)	0,10	(0,00)	**1,02**	(0,02)
Tschechien	–0,13	(0,02)	–0,44	(0,02)	0,22	(0,02)	**–0,66**	(0,03)	**–1,21**	(0,01)	–0,46	(0,00)	0,10	(0,00)	**1,06**	(0,02)
Dänemark	–0,09	(0,02)	–0,35	(0,02)	0,17	(0,02)	**–0,52**	(0,03)	**–1,17**	(0,01)	–0,40	(0,01)	0,15	(0,01)	**1,07**	(0,02)
Estland	–0,03	(0,02)	–0,38	(0,02)	0,33	(0,02)	**–0,71**	(0,03)	**–1,07**	(0,01)	–0,37	(0,00)	0,20	(0,01)	**1,10**	(0,02)
Finnland	0,05	(0,02)	–0,41	(0,02)	0,50	(0,02)	**–0,91**	(0,03)	**–1,25**	(0,02)	–0,28	(0,01)	0,36	(0,01)	**1,35**	(0,02)
Frankreich	0,01	(0,03)	–0,23	(0,03)	0,24	(0,03)	**–0,47**	(0,04)	**–1,26**	(0,01)	–0,33	(0,01)	0,34	(0,01)	**1,30**	(0,02)
Deutschland	0,07	(0,02)	–0,38	(0,02)	0,52	(0,03)	**–0,89**	(0,03)	**–1,33**	(0,01)	–0,45	(0,01)	0,42	(0,01)	**1,63**	(0,02)
Griechenland	0,07	(0,02)	–0,24	(0,02)	0,36	(0,02)	**–0,60**	(0,03)	**–0,95**	(0,01)	–0,22	(0,00)	0,29	(0,01)	**1,14**	(0,02)
Ungarn	0,14	(0,02)	–0,15	(0,03)	0,43	(0,02)	**–0,58**	(0,04)	**–0,94**	(0,01)	–0,19	(0,01)	0,37	(0,01)	**1,30**	(0,02)
Island	–0,06	(0,02)	–0,38	(0,02)	0,25	(0,02)	**–0,63**	(0,03)	**–1,28**	(0,02)	–0,43	(0,01)	0,18	(0,01)	**1,27**	(0,02)
Irland	–0,08	(0,02)	–0,30	(0,03)	0,15	(0,03)	**–0,45**	(0,04)	**–1,30**	(0,02)	–0,44	(0,01)	0,19	(0,01)	**1,23**	(0,02)
Israel	0,06	(0,02)	–0,26	(0,03)	0,35	(0,03)	**–0,60**	(0,04)	**–1,16**	(0,01)	–0,28	(0,00)	0,31	(0,01)	**1,35**	(0,02)
Italien	0,06	(0,01)	–0,27	(0,01)	0,41	(0,01)	**–0,68**	(0,02)	**–1,10**	(0,01)	–0,28	(0,00)	0,37	(0,00)	**1,27**	(0,01)
Japan	0,20	(0,02)	0,02	(0,03)	0,38	(0,02)	**–0,36**	(0,03)	**–1,07**	(0,01)	–0,19	(0,01)	0,48	(0,01)	**1,58**	(0,02)
Korea	0,13	(0,02)	0,00	(0,02)	0,27	(0,02)	**–0,27**	(0,03)	**–0,82**	(0,01)	–0,15	(0,00)	0,31	(0,00)	**1,17**	(0,02)
Luxemburg	–0,16	(0,02)	–0,51	(0,02)	0,20	(0,03)	**–0,71**	(0,03)	**–1,43**	(0,02)	–0,58	(0,01)	0,12	(0,01)	**1,25**	(0,02)
Mexiko	0,14	(0,01)	–0,04	(0,01)	0,32	(0,01)	**–0,35**	(0,01)	**–0,77**	(0,01)	–0,13	(0,00)	0,32	(0,00)	**1,15**	(0,01)
Niederlande	–0,32	(0,03)	–0,66	(0,03)	0,02	(0,03)	**–0,69**	(0,03)	**–1,47**	(0,02)	–0,66	(0,01)	–0,03	(0,01)	**0,88**	(0,02)
Neuseeland	0,13	(0,02)	–0,17	(0,02)	0,44	(0,02)	**–0,61**	(0,03)	**–1,07**	(0,02)	–0,21	(0,01)	0,40	(0,01)	**1,41**	(0,02)
Norwegen	–0,19	(0,02)	–0,50	(0,02)	0,13	(0,03)	**–0,63**	(0,03)	**–1,41**	(0,01)	–0,56	(0,01)	0,09	(0,01)	**1,12**	(0,02)
Polen	0,02	(0,02)	–0,36	(0,02)	0,39	(0,03)	**–0,75**	(0,03)	**–1,21**	(0,01)	–0,43	(0,00)	0,21	(0,01)	**1,49**	(0,02)
Portugal	0,21	(0,02)	–0,15	(0,02)	0,54	(0,02)	**–0,69**	(0,02)	**–0,87**	(0,02)	–0,09	(0,00)	0,44	(0,00)	**1,35**	(0,02)
Slowakei	–0,10	(0,02)	–0,36	(0,02)	0,15	(0,02)	**–0,51**	(0,03)	**–1,07**	(0,02)	–0,41	(0,00)	0,06	(0,00)	**1,02**	(0,02)
Slowenien	–0,20	(0,01)	–0,53	(0,02)	0,14	(0,02)	**–0,67**	(0,03)	**–1,35**	(0,01)	–0,55	(0,00)	0,06	(0,01)	**1,04**	(0,02)
Spanien	–0,01	(0,01)	–0,28	(0,02)	0,26	(0,01)	**–0,55**	(0,02)	**–1,15**	(0,01)	–0,35	(0,00)	0,23	(0,00)	**1,22**	(0,01)
Schweden	–0,11	(0,02)	–0,47	(0,02)	0,26	(0,03)	**–0,72**	(0,03)	**–1,29**	(0,02)	–0,45	(0,01)	0,18	(0,00)	**1,14**	(0,02)
Schweiz	–0,04	(0,02)	–0,44	(0,02)	0,37	(0,03)	**–0,80**	(0,03)	**–1,46**	(0,02)	–0,50	(0,01)	0,32	(0,01)	**1,48**	(0,02)
Türkei	0,64	(0,02)	0,34	(0,02)	0,95	(0,02)	**–0,61**	(0,03)	**–0,34**	(0,01)	0,33	(0,00)	0,80	(0,00)	**1,77**	(0,02)
Ver. Königreich	–0,12	(0,02)	–0,37	(0,02)	0,13	(0,02)	**–0,50**	(0,03)	**–1,29**	(0,02)	–0,45	(0,00)	0,14	(0,00)	**1,13**	(0,02)
Vereinigte Staaten	–0,04	(0,03)	–0,35	(0,03)	0,28	(0,03)	**–0,63**	(0,03)	**–1,27**	(0,01)	–0,41	(0,00)	0,19	(0,01)	**1,33**	(0,02)
OECD-Durchschnitt	**0,00**	**(0,00)**	**–0,31**	**(0,00)**	**0,31**	**(0,00)**	**–0,62**	**(0,01)**	**–1,17**	**(0,00)**	**–0,36**	**(0,00)**	**0,26**	**(0,00)**	**1,27**	**(0,00)**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien	–0,16	(0,02)	–0,34	(0,02)	–0,01	(0,02)	**–0,34**	(0,03)	**–1,02**	(0,01)	–0,43	(0,00)	0,00	(0,00)	**0,81**	(0,02)
Brasilien	0,27	(0,01)	0,05	(0,01)	0,47	(0,01)	**–0,42**	(0,02)	**–0,64**	(0,01)	–0,01	(0,00)	0,45	(0,00)	**1,28**	(0,01)
Indonesien	0,43	(0,01)	0,32	(0,01)	0,55	(0,01)	**–0,22**	(0,02)	**–0,16**	(0,01)	0,27	(0,00)	0,55	(0,00)	**1,07**	(0,01)
Russische Föd.	0,07	(0,01)	–0,15	(0,02)	0,29	(0,02)	**–0,44**	(0,02)	**–0,73**	(0,01)	–0,19	(0,00)	0,23	(0,00)	**0,99**	(0,01)
Schanghai (VR China)	0,57	(0,01)	0,39	(0,02)	0,75	(0,01)	**–0,35**	(0,02)	**–0,29**	(0,01)	0,36	(0,00)	0,78	(0,00)	**1,43**	(0,01)

Anmerkung: *Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.*

Quelle: *OECD, PISA-2009-Datenbank.* *StatLink:* *hhttp://dx.doi.org/10.1787/888932462776*

Tabelle A6.1 (Forts.)

Index der Freude am Lesen und Leseleistung, nach nationalen Indexquartilen

Index der Freude am Lesen basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Leistungen auf der Gesamtskala Lesekompetenz, nach nationalen Indexquartilen dieses Index								Veränderungen der Leseleistungen pro Indexeinheit dieses Index		Erhöhte Wahrscheinlichkeit, mit der Schüler im untersten Quartil dieses Index zu dem untersten Quartil der Verteilung der Schülerleistungen auf der PISA-Skala für Lesekompetenz gehören werden		Erklärte Varianz der Schülerleistungen ($r^2 \times 100$)	
	Unteres Quartil		Zweites Quartil		Drittes Quartil		Oberstes Quartil							
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Auswirkung	S.F.	Verhältnis	S.F.	Prozentsatz	S.F.
OECD-Länder														
Australien	**454**	(2,4)	489	(2,7)	536	(2,7)	**588**	(2,7)	**44,9**	(1,04)	**2,7**	(0,12)	26,0	(0,80)
Österreich	**422**	(3,5)	446	(3,8)	481	(4,2)	**536**	(4,2)	**37,2**	(1,63)	**2,0**	(0,15)	19,8	(1,40)
Belgien	**461**	(2,4)	482	(3,2)	514	(3,7)	**571**	(2,9)	**40,9**	(1,21)	**1,8**	(0,10)	16,7	(0,93)
Kanada	**473**	(2,0)	506	(2,1)	542	(2,2)	**582**	(1,9)	**35,7**	(0,80)	**2,5**	(0,10)	20,1	(0,83)
Chile	**430**	(3,3)	433	(4,1)	450	(3,7)	**490**	(3,6)	**29,0**	(1,57)	**1,4**	(0,09)	8,4	(0,84)
Tschechien	**436**	(3,3)	446	(3,7)	488	(2,8)	**547**	(3,5)	**46,0**	(1,53)	**2,0**	(0,11)	20,7	(1,10)
Dänemark	**448**	(3,1)	477	(3,4)	509	(2,9)	**549**	(3,1)	**43,2**	(1,46)	**2,5**	(0,16)	21,4	(1,27)
Estland	**456**	(3,2)	480	(3,2)	515	(3,3)	**555**	(3,4)	**43,3**	(1,71)	**2,4**	(0,17)	20,7	(1,28)
Finnland	**475**	(2,7)	518	(2,9)	557	(3,0)	**596**	(2,7)	**43,3**	(1,17)	**3,2**	(0,16)	27,0	(1,22)
Frankreich	**435**	(4,9)	475	(3,7)	514	(4,0)	**562**	(4,1)	**47,1**	(2,28)	**2,5**	(0,16)	20,7	(1,55)
Deutschland	**451**	(4,0)	468	(3,5)	520	(3,1)	**562**	(3,0)	**36,6**	(1,36)	**2,3**	(0,12)	21,0	(1,13)
Griechenland	**435**	(6,2)	463	(6,0)	494	(4,6)	**540**	(3,3)	**46,8**	(2,35)	**2,3**	(0,15)	17,2	(1,36)
Ungarn	**452**	(3,8)	468	(3,5)	500	(4,9)	**559**	(3,4)	**45,1**	(1,92)	**2,1**	(0,16)	20,1	(1,61)
Island	**444**	(2,8)	485	(2,7)	516	(3,3)	**564**	(2,5)	**43,4**	(1,37)	**2,7**	(0,18)	22,2	(1,12)
Irland	**445**	(3,9)	467	(3,6)	513	(4,0)	**567**	(3,0)	**45,1**	(1,56)	**2,4**	(0,15)	23,8	(1,36)
Israel	**455**	(4,5)	447	(4,8)	479	(4,2)	**534**	(3,9)	**30,1**	(1,91)	**1,2**	(0,08)	7,9	(0,90)
Italien	**445**	(2,3)	459	(2,0)	500	(2,2)	**544**	(2,1)	**40,4**	(1,02)	**1,9**	(0,07)	16,2	(0,71)
Japan	**471**	(4,3)	505	(4,2)	540	(3,4)	**573**	(3,6)	**35,8**	(1,89)	**2,3**	(0,13)	15,0	(1,12)
Korea	**495**	(4,5)	526	(3,6)	555	(3,5)	**584**	(3,4)	**40,4**	(2,29)	**2,5**	(0,15)	17,6	(1,35)
Luxemburg	**426**	(2,7)	445	(2,9)	483	(3,4)	**537**	(2,7)	**39,9**	(1,34)	**1,9**	(0,12)	17,4	(1,09)
Mexiko	**412**	(2,3)	411	(2,4)	427	(2,3)	**454**	(2,4)	**21,6**	(1,12)	**1,2**	(0,04)	4,0	(0,40)
Niederlande	**464**	(5,1)	487	(5,2)	522	(5,2)	**560**	(5,7)	**38,5**	(1,88)	**2,0**	(0,16)	16,7	(1,46)
Neuseeland	**466**	(3,3)	489	(3,2)	541	(3,8)	**593**	(3,2)	**48,2**	(1,56)	**2,3**	(0,15)	22,3	(1,37)
Norwegen	**450**	(3,6)	484	(3,3)	518	(3,3)	**564**	(3,4)	**42,1**	(1,51)	**2,5**	(0,18)	22,2	(1,27)
Polen	**464**	(3,4)	472	(3,5)	508	(3,3)	**563**	(3,1)	**35,2**	(1,31)	**1,9**	(0,13)	18,7	(1,19)
Portugal	**453**	(3,4)	470	(3,7)	498	(3,3)	**541**	(3,3)	**35,6**	(1,59)	**1,9**	(0,11)	14,0	(1,00)
Slowakei	**451**	(3,4)	447	(3,8)	479	(3,5)	**538**	(3,9)	**39,8**	(2,42)	**1,5**	(0,09)	14,3	(1,39)
Slowenien	**445**	(2,3)	457	(2,4)	494	(2,4)	**543**	(2,6)	**39,0**	(1,39)	**1,9**	(0,10)	17,4	(1,09)
Spanien	**439**	(2,6)	461	(2,5)	493	(2,3)	**537**	(1,9)	**38,4**	(0,97)	**2,2**	(0,11)	17,8	(0,74)
Schweden	**442**	(3,3)	474	(3,8)	515	(3,8)	**563**	(3,6)	**46,8**	(1,54)	**2,4**	(0,18)	21,7	(1,32)
Schweiz	**449**	(3,1)	475	(2,9)	516	(3,0)	**565**	(3,2)	**37,7**	(1,20)	**2,3**	(0,14)	22,4	(1,13)
Türkei	**444**	(4,3)	451	(3,8)	469	(3,6)	**498**	(4,7)	**23,5**	(2,03)	**1,5**	(0,11)	6,2	(0,94)
Ver. Königreich	**446**	(3,2)	466	(2,6)	508	(3,2)	**562**	(2,7)	**45,0**	(1,52)	**2,2**	(0,13)	21,5	(1,34)
Vereinigte Staaten	**454**	(2,8)	474	(4,3)	511	(4,2)	**563**	(5,0)	**38,3**	(1,81)	**2,0**	(0,12)	17,5	(1,30)
OECD-Durchschnitt	**450**	**(0,6)**	**471**	**(0,6)**	**506**	**(0,6)**	**553**	**(0,6)**	**39,5**	**(0,28)**	**2,1**	**(0,02)**	**18,1**	**(0,20)**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien	**390**	(4,9)	388	(5,6)	388	(5,3)	**442**	(6,6)	**27,4**	(3,65)	1,1	(0,07)	3,6	(0,91)
Brasilien	**397**	(2,7)	399	(3,8)	411	(3,3)	**444**	(3,8)	**25,8**	(1,87)	**1,2**	(0,06)	4,6	(0,62)
Indonesien	**393**	(4,3)	395	(3,8)	404	(4,1)	**417**	(5,1)	**21,2**	(2,89)	**1,3**	(0,09)	2,5	(0,71)
Russische Föd.	**426**	(4,0)	439	(4,5)	464	(3,2)	**514**	(4,6)	**48,6**	(2,70)	**1,8**	(0,12)	14,5	(1,35)
Schanghai (VR China)	**515**	(3,3)	550	(3,3)	570	(2,9)	**590**	(3,2)	**39,8**	(2,56)	**2,4**	(0,16)	12,2	(1,22)

Anmerkung: *Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.*

Quelle: *OECD, PISA-2009-Datenbank.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932462776*

A 6

Tabelle A6.2

Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) nach der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird

Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird, basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %) nach der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird											
	Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen									
			höchstens 30 Minuten täglich		zwischen 30 und 60 Minuten täglich		1 bis 2 Stunden täglich		mehr als 2 Stunden täglich		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
OECD-Länder												
Australien	36,7	(0,6)	30,7	(0,5)	18,0	(0,5)	9,0	(0,3)	5,5	(0,3)	63,3	(0,6)
Österreich	50,0	(0,9)	23,7	(0,6)	14,7	(0,7)	7,2	(0,4)	4,3	(0,3)	50,0	(0,9)
Belgien	44,4	(0,8)	26,2	(0,5)	17,2	(0,5)	9,1	(0,3)	3,1	(0,2)	55,6	(0,8)
Kanada	31,1	(0,5)	30,5	(0,5)	19,0	(0,4)	13,3	(0,4)	6,0	(0,2)	68,9	(0,5)
Chile	39,7	(0,8)	35,9	(0,7)	15,5	(0,5)	6,4	(0,4)	2,5	(0,2)	60,3	(0,8)
Tschechien	43,0	(0,8)	27,8	(0,7)	14,5	(0,5)	10,2	(0,5)	4,6	(0,3)	57,0	(0,8)
Dänemark	33,6	(0,9)	41,1	(0,8)	15,5	(0,7)	7,4	(0,5)	2,3	(0,2)	66,4	(0,9)
Estland	38,6	(1,1)	26,4	(0,8)	18,9	(0,7)	10,5	(0,4)	5,7	(0,4)	61,4	(1,1)
Finnland	33,0	(0,8)	32,4	(0,7)	18,6	(0,6)	12,7	(0,5)	3,2	(0,3)	67,0	(0,8)
Frankreich	38,8	(1,0)	31,1	(0,8)	16,4	(0,6)	9,8	(0,5)	3,9	(0,3)	61,2	(1,0)
Deutschland	41,3	(0,9)	24,7	(0,7)	16,8	(0,6)	11,3	(0,5)	5,9	(0,4)	58,7	(0,9)
Griechenland	17,5	(0,8)	24,3	(0,8)	21,5	(0,7)	23,6	(0,7)	13,1	(0,6)	82,5	(0,8)
Ungarn	25,5	(0,8)	34,7	(0,8)	22,1	(0,7)	13,6	(0,6)	4,2	(0,3)	74,5	(0,8)
Island	38,0	(0,8)	32,5	(0,8)	16,6	(0,5)	9,6	(0,5)	3,3	(0,3)	62,0	(0,8)
Irland	41,9	(1,0)	26,0	(0,7)	16,3	(0,6)	11,7	(0,6)	4,1	(0,3)	58,1	(1,0)
Israel	34,5	(0,9)	26,5	(0,6)	16,3	(0,5)	15,8	(0,6)	6,9	(0,4)	65,5	(0,9)
Italien	33,9	(0,6)	28,5	(0,4)	18,9	(0,3)	13,7	(0,3)	5,0	(0,2)	66,1	(0,6)
Japan	44,2	(0,9)	25,4	(0,9)	16,4	(0,5)	9,6	(0,4)	4,4	(0,3)	55,8	(0,9)
Korea	38,5	(0,8)	29,8	(0,8)	19,1	(0,6)	8,4	(0,4)	4,2	(0,3)	61,5	(0,8)
Luxemburg	48,2	(0,8)	24,6	(0,7)	13,9	(0,6)	8,8	(0,5)	4,4	(0,3)	51,8	(0,8)
Mexiko	23,8	(0,4)	44,4	(0,4)	18,6	(0,3)	10,3	(0,2)	2,9	(0,2)	76,2	(0,4)
Niederlande	48,6	(1,3)	30,8	(0,9)	12,6	(0,6)	6,3	(0,4)	1,8	(0,2)	51,4	(1,3)
Neuseeland	31,3	(0,8)	33,1	(0,8)	19,7	(0,7)	10,2	(0,4)	5,6	(0,3)	68,7	(0,8)
Norwegen	40,0	(0,9)	32,9	(0,8)	16,8	(0,7)	6,9	(0,4)	3,4	(0,3)	60,0	(0,9)
Polen	32,2	(0,8)	30,4	(0,8)	17,6	(0,6)	12,5	(0,6)	7,4	(0,4)	67,8	(0,8)
Portugal	35,2	(0,7)	32,8	(0,6)	19,2	(0,5)	9,7	(0,4)	3,1	(0,2)	64,8	(0,7)
Slowakei	40,9	(1,1)	32,1	(0,8)	14,1	(0,7)	8,9	(0,5)	3,9	(0,3)	59,1	(1,1)
Slowenien	39,8	(0,7)	34,5	(0,7)	15,6	(0,5)	8,0	(0,5)	2,2	(0,2)	60,2	(0,7)
Spanien	39,6	(0,7)	25,6	(0,5)	19,5	(0,5)	11,3	(0,4)	3,9	(0,2)	60,4	(0,7)
Schweden	37,3	(0,9)	34,0	(0,7)	17,4	(0,6)	8,2	(0,4)	3,1	(0,3)	62,7	(0,9)
Schweiz	44,6	(0,9)	30,1	(0,7)	14,4	(0,6)	8,0	(0,4)	2,9	(0,3)	55,4	(0,9)
Türkei	22,9	(0,7)	27,5	(0,6)	22,2	(0,6)	21,5	(0,7)	6,0	(0,4)	77,1	(0,7)
Ver. Königreich	39,6	(0,9)	31,5	(0,8)	15,5	(0,6)	9,8	(0,4)	3,6	(0,3)	60,4	(0,9)
Vereinigte Staaten	42,0	(1,0)	29,3	(0,8)	15,1	(0,5)	8,7	(0,4)	4,9	(0,3)	58,0	(1,0)
OECD-Durchschnitt	**37,4**	**(0,1)**	**30,3**	**(0,1)**	**17,2**	**(0,1)**	**10,6**	**(0,1)**	**4,5**	**(0,1)**	**62,6**	**(0,1)**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	41,7	(1,0)	29,4	(0,8)	14,8	(0,6)	10,4	(0,6)	3,7	(0,3)	58,3	(1,0)
Brasilien	21,8	(0,6)	39,5	(0,5)	20,3	(0,5)	12,9	(0,4)	5,5	(0,3)	78,2	(0,6)
Indonesien	12,1	(0,6)	37,9	(0,9)	26,7	(0,8)	15,2	(0,6)	8,0	(0,6)	87,9	(0,6)
Russische Föd.	21,4	(0,8)	31,1	(0,9)	27,5	(0,8)	13,2	(0,5)	6,9	(0,4)	78,6	(0,8)
Schanghai (VR China)	8,0	(0,4)	35,9	(0,8)	36,5	(0,7)	13,2	(0,5)	6,4	(0,3)	92,0	(0,4)

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462795

Tabelle A6.2 (Forts.)

Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) nach der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird

Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird, basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Leseleistung nach der Zeit, die zum Vergnügen gelesen wird										Veränderung im Anteil der Schüler (in %), die zum Vergnügen lesen, zwischen 2000 und 2009 (PISA 2009 – PISA 2000)					
	Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen													
			höchstens 30 Minuten täglich		zwischen 30 und 60 Minuten täglich		1 bis 2 Stunden täglich		mehr als 2 Stunden täglich		Alle Schüler		Jungen		Mädchen	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	% Diff.	S.F.	% Diff.	S.F.	% Diff.	S.F.
OECD-Länder																
Australien	469	(2,2)	524	(2,6)	560	(3,0)	570	(3,5)	563	(4,0)	**–3,6**	(1,3)	**–6,9**	(1,9)	–1,5	(1,6)
Österreich	437	(3,1)	494	(3,5)	517	(5,7)	530	(5,8)	504	(9,8)	m	m	m	m	m	m
Belgien	469	(2,7)	532	(2,9)	547	(3,1)	548	(4,2)	523	(8,2)	–2,2	(1,2)	–0,7	(1,7)	**–4,1**	(1,2)
Kanada	481	(1,9)	530	(1,8)	555	(2,2)	565	(2,5)	559	(3,7)	**1,6**	(0,7)	–1,3	(1,0)	**4,5**	(0,7)
Chile	437	(3,3)	449	(3,5)	472	(4,1)	478	(6,7)	499	(8,3)	**–13,4**	(1,1)	**–16,6**	(1,5)	**–9,0**	(1,3)
Tschechien	441	(3,2)	489	(3,5)	520	(4,5)	532	(4,0)	522	(6,7)	**–16,7**	(1,2)	**–17,0**	(1,7)	**–13,4**	(1,4)
Dänemark	464	(2,9)	503	(2,5)	518	(3,0)	537	(3,9)	536	(9,5)	**–6,9**	(1,2)	**–6,8**	(1,7)	**–7,3**	(1,5)
Estland	469	(2,8)	514	(3,4)	525	(3,9)	530	(4,8)	527	(6,1)	m	m	m	m	m	m
Finnland	492	(2,5)	545	(2,7)	569	(3,3)	572	(4,0)	568	(9,1)	**–10,7**	(1,0)	**–11,4**	(1,6)	**–9,2**	(1,2)
Frankreich	450	(4,4)	512	(3,8)	538	(4,9)	546	(5,9)	543	(8,8)	**–8,8**	(1,3)	**–8,4**	(1,7)	**–9,0**	(1,6)
Deutschland	457	(3,5)	513	(3,3)	545	(3,5)	548	(4,5)	532	(6,8)	0,5	(1,2)	–0,4	(1,6)	1,6	(1,4)
Griechenland	450	(7,5)	480	(6,5)	490	(4,6)	492	(4,1)	507	(4,9)	**4,5**	(1,1)	1,0	(1,8)	**7,8**	(1,3)
Ungarn	453	(4,2)	490	(3,5)	517	(4,3)	533	(4,8)	536	(9,1)	0,6	(1,2)	–1,0	(1,7)	2,3	(1,4)
Island	455	(2,5)	521	(2,6)	544	(3,8)	542	(4,5)	533	(9,4)	**–8,2**	(1,0)	**–11,5**	(1,7)	**–5,0**	(1,5)
Irland	458	(3,5)	505	(3,9)	540	(3,8)	550	(4,5)	549	(8,2)	**–8,5**	(1,3)	**–5,1**	(1,9)	**–11,7**	(1,6)
Israel	460	(4,4)	483	(4,1)	498	(4,9)	492	(5,2)	484	(7,8)	2,5	(2,6)	3,3	(2,5)	5,0	(3,0)
Italien	449	(2,3)	489	(1,8)	516	(2,7)	521	(2,2)	528	(3,5)	**–3,3**	(1,2)	**–8,1**	(1,5)	2,3	(1,3)
Japan	492	(3,9)	536	(4,2)	550	(4,0)	552	(5,1)	537	(7,1)	**10,9**	(1,6)	**8,8**	(1,9)	**13,1**	(2,0)
Korea	518	(4,4)	550	(4,0)	558	(3,6)	560	(5,0)	535	(8,8)	**–8,0**	(1,2)	**–8,3**	(1,5)	**–7,7**	(2,0)
Luxemburg	437	(1,9)	493	(3,3)	516	(3,7)	524	(4,8)	519	(7,2)	m	m	m	m	m	m
Mexiko	421	(2,4)	420	(2,0)	444	(2,4)	430	(3,6)	437	(8,4)	**–10,2**	(0,8)	**–12,1**	(1,3)	**–8,3**	(0,9)
Niederlande	478	(4,5)	534	(5,9)	552	(5,5)	541	(8,5)	514	(10,6)	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	472	(3,4)	525	(3,9)	558	(3,8)	574	(4,8)	573	(6,9)	–1,4	(1,2)	**–3,8**	(1,7)	1,4	(1,4)
Norwegen	465	(3,2)	523	(3,0)	540	(4,6)	542	(5,8)	528	(8,8)	**–4,6**	(1,2)	**–4,0**	(1,7)	**–5,3**	(1,6)
Polen	463	(3,2)	498	(2,9)	526	(3,8)	544	(4,6)	549	(5,4)	**–8,0**	(1,4)	**–14,6**	(2,2)	–1,3	(1,3)
Portugal	459	(3,0)	490	(3,8)	519	(3,6)	530	(4,9)	538	(5,7)	**–16,8**	(1,1)	**–20,4**	(1,7)	**–13,0**	(1,0)
Slowakei	445	(3,6)	486	(3,1)	514	(4,7)	523	(5,2)	516	(9,3)	m	m	m	m	m	m
Slowenien	446	(1,7)	499	(2,4)	526	(3,1)	520	(5,3)	521	(10,8)	m	m	m	m	m	m
Spanien	453	(2,4)	484	(2,5)	510	(2,5)	515	(3,1)	517	(4,2)	**–7,9**	(1,1)	**–7,5**	(1,5)	**–7,6**	(1,4)
Schweden	455	(3,1)	515	(3,8)	539	(4,9)	539	(5,0)	532	(8,2)	–1,3	(1,3)	**–4,5**	(1,6)	2,0	(1,7)
Schweiz	461	(2,6)	521	(2,8)	548	(4,3)	558	(4,2)	533	(7,6)	**–9,5**	(1,4)	**–7,6**	(1,9)	**–10,9**	(1,5)
Türkei	444	(4,1)	468	(3,6)	480	(3,9)	473	(4,5)	472	(7,6)	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	458	(2,6)	505	(3,2)	531	(4,3)	549	(4,7)	539	(7,5)	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	467	(3,0)	514	(4,8)	532	(6,0)	541	(5,9)	544	(6,6)	–1,3	(1,7)	–2,5	(2,2)	1,2	(2,0)
OECD-Durchschnitt	**460**	**(0,6)**	**504**	**(0,6)**	**527**	**(0,7)**	**532**	**(0,8)**	**527**	**(1,3)**	**–5,0**	**(0,3)**	**–6,4**	**(0,3)**	**–3,2**	**(0,3)**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien	394	(5,5)	398	(5,2)	414	(6,0)	416	(9,0)	418	(10,4)	**–12,4**	(1,3)	**–12,8**	(1,8)	**–11,3**	(1,8)
Brasilien	396	(3,0)	403	(2,5)	428	(3,3)	431	(4,2)	429	(6,3)	**–2,5**	(1,1)	**–4,2**	(1,7)	–0,6	(1,1)
Indonesien	380	(3,7)	390	(3,2)	414	(4,1)	412	(5,9)	429	(7,8)	1,3	(1,2)	–1,3	(1,4)	**4,1**	(1,6)
Russische Föd.	427	(4,9)	452	(3,4)	472	(3,4)	489	(4,9)	498	(6,6)	–1,9	(1,1)	**–4,4**	(1,5)	0,5	(1,1)
Schanghai (VR China)	497	(5,5)	560	(2,6)	563	(2,9)	564	(3,7)	548	(4,8)	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462795

A 6

Tabelle A6.3

Lesestoff und Leseleistung

Schüler, die angaben, die folgenden Texte „mehrmals im Monat“ oder „mehrmals pro Woche“ zum Vergnügen zu lesen

	Leseleistungen der Schüler auf der Gesamtskala Lesekompetenz, die unterschiedliche Texte lesen																			
	Zeitschriften/Magazine				Comics				Romane, Erzählungen und Geschichten				Sachbücher				Zeitungen			
	Lese ich nicht		Lese ich		Lese ich nicht		Lese ich		Lese ich nicht		Lese ich		Lese ich nicht		Lese ich		Lese ich nicht		Lese ich	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
OECD-Länder																				
Australien	524	(2,6)	**510**	(2,5)	517	(2,2)	517	(4,8)	488	(2,0)	**564**	(2,8)	510	(2,3)	**544**	(3,4)	510	(2,2)	**523**	(2,9)
Österreich	470	(4,1)	478	(2,8)	478	(2,8)	**458**	(4,8)	456	(2,9)	**530**	(4,0)	474	(3,1)	483	(4,4)	458	(4,6)	**479**	(2,9)
Belgien	492	(3,8)	**523**	(2,2)	505	(2,6)	**529**	(2,7)	499	(2,4)	**561**	(3,1)	512	(2,1)	522	(5,6)	505	(2,9)	**520**	(2,6)
Kanada	523	(1,6)	**528**	(1,9)	526	(1,5)	526	(2,6)	502	(1,6)	**558**	(1,7)	522	(1,5)	**539**	(2,5)	521	(1,7)	**531**	(1,9)
Chile	438	(3,7)	**463**	(2,9)	452	(3,2)	444	(3,7)	446	(3,1)	**462**	(3,8)	446	(3,0)	**475**	(4,1)	436	(3,5)	**461**	(3,2)
Tschechien	476	(3,8)	**485**	(2,9)	482	(2,7)	484	(5,7)	470	(2,9)	**541**	(4,1)	479	(2,9)	**505**	(4,4)	477	(4,0)	485	(2,8)
Dänemark	483	(3,4)	**503**	(2,0)	494	(2,4)	**506**	(2,9)	483	(2,3)	**525**	(2,7)	490	(2,2)	**514**	(2,7)	489	(2,5)	**503**	(2,5)
Estland	488	(3,8)	**506**	(2,7)	506	(2,6)	**476**	(4,5)	493	(2,6)	**531**	(3,5)	493	(2,7)	**521**	(3,3)	485	(4,5)	**506**	(2,6)
Finnland	510	(3,5)	**551**	(2,2)	530	(3,0)	**540**	(2,4)	517	(2,2)	**590**	(2,8)	532	(2,2)	**558**	(4,2)	523	(3,2)	**540**	(2,3)
Frankreich	483	(4,5)	**505**	(3,3)	493	(3,6)	**507**	(4,5)	477	(3,6)	**549**	(3,9)	497	(3,8)	494	(4,7)	491	(4,0)	**504**	(3,9)
Deutschland	503	(3,1)	506	(3,1)	506	(2,6)	499	(5,6)	483	(3,0)	**551**	(2,9)	504	(2,9)	509	(4,1)	495	(3,7)	**511**	(2,8)
Griechenland	473	(5,4)	**490**	(4,3)	483	(4,6)	483	(4,9)	472	(4,9)	**523**	(3,5)	482	(4,4)	**504**	(7,4)	482	(4,7)	484	(4,6)
Ungarn	469	(4,6)	**512**	(2,8)	499	(3,1)	**482**	(4,6)	484	(3,1)	**519**	(4,6)	490	(3,3)	**504**	(3,9)	483	(5,0)	**499**	(3,0)
Island	488	(2,3)	**511**	(1,7)	495	(1,8)	**516**	(2,6)	484	(1,7)	**549**	(2,8)	496	(1,5)	**528**	(3,6)	457	(4,1)	**511**	(1,6)
Irland	497	(4,0)	499	(3,1)	500	(3,0)	**476**	(6,7)	480	(3,1)	**542**	(3,5)	494	(3,0)	**526**	(5,1)	505	(4,2)	**495**	(3,0)
Israel	469	(4,1)	**495**	(3,4)	483	(3,6)	**459**	(4,7)	471	(3,6)	**500**	(4,2)	477	(3,5)	486	(4,5)	444	(5,1)	**491**	(3,3)
Italien	482	(1,9)	**492**	(1,7)	483	(1,7)	**505**	(2,5)	471	(1,8)	**517**	(1,9)	486	(1,6)	**497**	(3,9)	477	(1,9)	**496**	(1,7)
Japan	524	(4,5)	519	(3,4)	516	(4,7)	522	(3,4)	501	(4,0)	**548**	(3,3)	518	(3,5)	**542**	(4,8)	506	(4,0)	**531**	(3,5)
Korea	540	(3,5)	539	(4,5)	543	(3,9)	534	(4,1)	526	(4,0)	**556**	(3,1)	530	(3,7)	**562**	(3,6)	527	(3,7)	**556**	(3,6)
Luxemburg	463	(3,1)	**479**	(1,7)	475	(1,4)	470	(3,4)	452	(1,4)	**527**	(2,6)	471	(1,4)	**487**	(3,4)	472	(3,1)	474	(1,7)
Mexiko	419	(2,4)	**435**	(1,8)	430	(2,1)	**417**	(1,9)	429	(2,0)	424	(2,2)	423	(1,9)	**442**	(2,6)	424	(2,1)	**429**	(2,0)
Niederlande	487	(5,3)	**530**	(5,0)	509	(5,2)	522	(6,2)	501	(5,5)	**552**	(5,1)	507	(5,3)	**547**	(5,8)	497	(5,8)	**527**	(5,2)
Neuseeland	531	(3,2)	**515**	(2,6)	525	(2,3)	**506**	(5,8)	494	(2,6)	**559**	(3,0)	518	(2,5)	**538**	(3,4)	518	(2,9)	526	(2,8)
Norwegen	494	(3,2)	**511**	(2,7)	495	(2,9)	**517**	(2,8)	487	(2,5)	**551**	(3,4)	503	(2,6)	507	(3,7)	487	(4,0)	**510**	(2,4)
Polen	480	(3,5)	**512**	(2,6)	503	(2,6)	**487**	(5,0)	491	(2,5)	**544**	(4,0)	494	(2,7)	**530**	(3,8)	489	(3,6)	**504**	(2,7)
Portugal	492	(3,8)	489	(3,0)	491	(3,0)	486	(3,9)	479	(3,0)	**518**	(3,8)	485	(2,9)	**519**	(5,1)	494	(3,3)	486	(3,3)
Slowakei	448	(5,3)	**487**	(2,3)	478	(2,6)	481	(5,4)	469	(2,6)	**524**	(4,9)	473	(2,5)	**504**	(4,0)	470	(4,2)	**482**	(2,4)
Slowenien	471	(2,6)	**491**	(1,4)	488	(1,2)	**474**	(4,0)	476	(1,2)	**538**	(3,9)	478	(1,1)	**527**	(3,2)	480	(2,5)	**488**	(1,3)
Spanien	479	(2,2)	484	(2,3)	482	(2,0)	485	(3,8)	466	(2,1)	**519**	(2,2)	473	(2,1)	**523**	(2,7)	478	(2,2)	**487**	(2,4)
Schweden	480	(3,6)	**513**	(2,9)	496	(2,9)	**510**	(4,0)	475	(2,7)	**549**	(3,3)	495	(2,7)	**541**	(5,5)	468	(3,9)	**511**	(2,8)
Schweiz	487	(3,2)	**508**	(2,4)	498	(2,5)	**513**	(3,2)	480	(2,4)	**550**	(3,3)	500	(2,3)	507	(4,5)	482	(3,4)	**506**	(2,5)
Türkei	467	(4,0)	465	(3,5)	470	(3,5)	**451**	(4,5)	462	(3,7)	468	(3,7)	472	(3,6)	**450**	(4,0)	444	(4,9)	**468**	(3,7)
Ver. Königreich	496	(3,1)	495	(2,2)	498	(2,2)	**475**	(4,9)	475	(2,3)	**542**	(3,0)	491	(2,3)	**519**	(3,7)	497	(2,6)	495	(2,5)
Vereinigte Staaten	500	(3,9)	502	(3,9)	502	(3,6)	**488**	(6,4)	483	(3,1)	**532**	(4,8)	502	(3,7)	498	(5,2)	499	(3,9)	504	(4,2)
OECD-Durchschnitt	**486**	**(0,6)**	**501**	**(0,5)**	**495**	**(0,5)**	**492**	**(0,8)**	**480**	**(0,5)**	**533**	**(0,6)**	**492**	**(0,5)**	**513**	**(0,7)**	**484**	**(0,6)**	**501**	**(0,5)**
Sonst. G20-Länder																				
Argentinien	387	(4,8)	**415**	(5,0)	404	(5,2)	400	(4,9)	402	(4,7)	406	(5,8)	402	(4,8)	404	(5,6)	397	(5,1)	407	(4,9)
Brasilien	402	(2,7)	**427**	(3,3)	421	(3,1)	**402**	(2,5)	414	(2,8)	416	(3,5)	414	(2,7)	**424**	(4,1)	409	(2,9)	**422**	(3,3)
Indonesien	392	(3,5)	**410**	(4,4)	398	(3,8)	407	(4,0)	394	(4,0)	**408**	(3,9)	393	(3,6)	**420**	(4,3)	393	(3,5)	**407**	(4,2)
Russische Föd.	455	(4,6)	463	(3,0)	468	(3,4)	**434**	(4,3)	439	(3,9)	**477**	(3,3)	458	(3,5)	**472**	(3,9)	464	(5,0)	459	(3,0)
Schanghai (VR China)	547	(2,5)	**563**	(2,7)	561	(2,3)	**543**	(3,3)	548	(2,5)	**563**	(2,8)	554	(2,4)	561	(3,3)	531	(3,5)	**566**	(2,6)

Anmerkung: Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Schülern, die lesen, und den Schülern, die nicht lesen, sind in Fettdruck.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462814

Tabelle A6.4

Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) danach, in welchem Ausmaß Schüler zum Vergnügen lesen, nicht zum Vergnügen lesen, und nach Geschlecht

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %), die zum Vergnügen lesen und die nicht zum Vergnügen lesen				Anteil der Schüler (in %), die zum Vergnügen lesen, nach Geschlecht						Leseleistung danach, ob Schüler zum Vergnügen lesen			
	Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen[1]		Jungen		Mädchen		Unterschied (J–M)		Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
OECD-Länder														
Australien	36,7	(0,6)	63,3	(0,6)	53,0	(0,8)	73,1	(0,8)	**–20,1**	(1,1)	469	(2,2)	**545**	(2,5)
Österreich	50,0	(0,9)	50,0	(0,9)	38,5	(1,0)	60,9	(1,2)	**–22,4**	(1,6)	437	(3,1)	**507**	(3,5)
Belgien	44,4	(0,8)	55,6	(0,8)	46,2	(1,0)	65,4	(1,0)	**–19,2**	(1,4)	469	(2,7)	**539**	(2,4)
Kanada	31,1	(0,5)	68,9	(0,5)	56,2	(0,8)	81,6	(0,5)	**–25,4**	(0,8)	481	(1,9)	**546**	(1,5)
Chile	39,7	(0,8)	60,3	(0,8)	50,7	(1,0)	70,3	(0,9)	**–19,6**	(1,3)	437	(3,3)	**460**	(3,3)
Tschechien	43,0	(0,8)	57,0	(0,8)	44,3	(1,0)	71,5	(1,2)	**–27,2**	(1,5)	441	(3,2)	**507**	(3,0)
Dänemark	33,6	(0,9)	66,4	(0,9)	57,3	(1,1)	75,3	(1,1)	**–18,0**	(1,4)	464	(2,9)	**512**	(2,0)
Estland	38,6	(1,1)	61,4	(1,1)	47,1	(1,4)	76,8	(1,2)	**–29,8**	(1,7)	469	(2,8)	**521**	(2,7)
Finnland	33,0	(0,8)	67,0	(0,8)	53,3	(1,1)	80,6	(1,0)	**–27,3**	(1,5)	492	(2,5)	**558**	(2,3)
Frankreich	38,8	(1,0)	61,2	(1,0)	52,1	(1,3)	69,8	(1,3)	**–17,7**	(1,7)	450	(4,4)	**526**	(3,3)
Deutschland	41,3	(0,9)	58,7	(0,9)	45,1	(1,1)	72,5	(1,1)	**–27,4**	(1,3)	457	(3,5)	**530**	(2,7)
Griechenland	17,5	(0,8)	82,5	(0,8)	76,4	(1,1)	88,4	(0,9)	**–12,0**	(1,3)	450	(7,5)	**490**	(3,9)
Ungarn	25,5	(0,8)	74,5	(0,8)	65,7	(1,2)	83,5	(0,9)	**–17,8**	(1,5)	453	(4,2)	**509**	(3,2)
Island	38,0	(0,8)	62,0	(0,8)	51,5	(1,3)	72,3	(1,0)	**–20,8**	(1,7)	455	(2,5)	**531**	(1,6)
Irland	41,9	(1,0)	58,1	(1,0)	52,5	(1,4)	63,8	(1,3)	**–11,3**	(1,8)	458	(3,5)	**527**	(2,9)
Israel	34,5	(0,9)	65,5	(0,9)	55,2	(1,5)	75,1	(1,0)	**–19,9**	(1,7)	460	(4,4)	**489**	(3,3)
Italien	33,9	(0,6)	66,1	(0,6)	53,9	(0,8)	79,0	(0,6)	**–25,1**	(1,1)	449	(2,3)	**506**	(1,6)
Japan	44,2	(0,9)	55,8	(0,9)	53,6	(1,1)	58,2	(1,3)	**–4,6**	(1,5)	492	(3,9)	**543**	(3,5)
Korea	38,5	(0,8)	61,5	(0,8)	60,5	(1,0)	62,6	(1,4)	–2,2	(1,8)	518	(4,4)	**553**	(3,4)
Luxemburg	48,2	(0,8)	51,8	(0,8)	39,6	(1,1)	64,2	(1,0)	**–24,6**	(1,5)	437	(1,9)	**507**	(2,1)
Mexiko	23,8	(0,4)	76,2	(0,4)	69,5	(0,7)	82,8	(0,4)	**–13,3**	(0,7)	421	(2,4)	**428**	(2,1)
Niederlande	48,6	(1,3)	51,4	(1,3)	35,8	(1,5)	66,8	(1,4)	**–31,1**	(1,5)	478	(4,5)	**539**	(5,4)
Neuseeland	31,3	(0,8)	68,7	(0,8)	59,4	(1,1)	78,3	(1,0)	**–18,9**	(1,4)	472	(3,4)	**546**	(2,7)
Norwegen	40,0	(0,9)	60,0	(0,9)	50,4	(1,1)	70,0	(1,1)	**–19,6**	(1,5)	465	(3,2)	**530**	(2,7)
Polen	32,2	(0,8)	67,8	(0,8)	53,1	(1,3)	82,5	(0,9)	**–29,4**	(1,4)	463	(3,2)	**519**	(2,6)
Portugal	35,2	(0,7)	64,8	(0,7)	50,2	(1,0)	78,7	(0,8)	**–28,4**	(1,3)	459	(3,0)	**507**	(3,2)
Slowakei	40,9	(1,1)	59,1	(1,1)	47,3	(1,5)	70,5	(1,1)	**–23,2**	(1,8)	445	(3,6)	**500**	(2,7)
Slowenien	39,8	(0,7)	60,2	(0,7)	46,1	(1,2)	74,9	(0,8)	**–28,8**	(1,5)	446	(1,7)	**509**	(1,5)
Spanien	39,6	(0,7)	60,4	(0,7)	51,0	(0,9)	70,0	(0,8)	**–19,0**	(1,2)	453	(2,4)	**500**	(2,0)
Schweden	37,3	(0,9)	62,7	(0,9)	50,7	(1,1)	75,0	(1,0)	**–24,3**	(1,3)	455	(3,1)	**525**	(3,1)
Schweiz	44,6	(0,9)	55,4	(0,9)	43,6	(1,1)	67,6	(1,0)	**–24,0**	(1,3)	461	(2,6)	**534**	(2,7)
Türkei	22,9	(0,7)	77,1	(0,7)	68,4	(1,0)	86,5	(1,0)	**–18,1**	(1,5)	444	(4,1)	**473**	(3,4)
Ver. Königreich	39,6	(0,9)	60,4	(0,9)	50,7	(1,0)	69,7	(1,1)	**–19,0**	(1,4)	458	(2,6)	**521**	(2,6)
Vereinigte Staaten	42,0	(1,0)	58,0	(1,0)	47,4	(1,2)	69,2	(1,3)	**–21,8**	(1,4)	467	(3,0)	**525**	(4,4)
OECD-Durchschnitt	**37,4**	**(0,1)**	**62,6**	**(0,1)**	**52,2**	**(0,2)**	**73,1**	**(0,2)**	**–20,9**	**(0,2)**	**460**	**(0,6)**	**517**	**(0,5)**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien	41,7	(1,0)	58,3	(1,0)	49,4	(1,2)	65,8	(1,3)	**–16,4**	(1,7)	394	(5,5)	407	(4,8)
Brasilien	21,8	(0,6)	78,2	(0,6)	68,7	(1,0)	86,6	(0,5)	**–17,9**	(1,0)	396	(3,0)	**416**	(2,5)
Indonesien	12,1	(0,6)	87,9	(0,6)	83,4	(0,9)	92,2	(0,6)	**–8,8**	(1,1)	380	(3,7)	**405**	(3,9)
Russische Föd.	21,4	(0,8)	78,6	(0,8)	70,6	(1,2)	86,6	(0,9)	**–16,0**	(1,4)	427	(4,9)	**469**	(3,1)
Schanghai (VR China)	8,0	(0,4)	92,0	(0,4)	89,0	(0,6)	95,0	(0,4)	**–6,1**	(0,6)	497	(5,5)	**561**	(2,3)

Anmerkung: Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.

1. Unter „Ich lese zum Vergnügen" fallen Schüler, die „weniger als 30 Minuten täglich", „zwischen 30 und 60 Minuten täglich", „zwischen 1 und 2 Stunden täglich" und „mehr als 2 Stunden täglich" zum Vergnügen lesen.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462833

A 6

Tabelle A6.4 (Forts.)

Schüler und Leseleistung, Aufteilung der Schüler (in %) danach, in welchem Ausmaß Schüler zum Vergnügen lesen, nicht zum Vergnügen lesen, und nach Geschlecht

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Leseleistungen der Jungen danach, ob sie zum Vergnügen lesen				Leseleistungen der Mädchen danach, ob sie zum Vergnügen lesen				Unterschied zwischen Jungen und Mädchen danach, ob sie zum Vergnügen lesen			
	Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen		Ich lese nicht zum Vergnügen		Ich lese zum Vergnügen		Ich lese nicht zum Vergnügen (J – M)		Ich lese zum Vergnügen (J – M)	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Punkte-differenz	S.F.	Punkte-differenz	S.F.
OECD-Länder												
Australien	460	(2,9)	**533**	(3,5)	484	(3,1)	**552**	(2,6)	**–25**	(3,9)	**–19**	(3,6)
Österreich	429	(4,2)	**486**	(4,9)	449	(4,3)	**519**	(4,5)	**–20**	(6,1)	**–33**	(6,5)
Belgien	465	(3,6)	**531**	(3,8)	476	(3,7)	**545**	(2,7)	**–11**	(5,0)	**–14**	(4,3)
Kanada	476	(2,2)	**535**	(2,1)	493	(3,0)	**554**	(1,7)	**–17**	(3,3)	**–19**	(2,2)
Chile	434	(3,8)	**446**	(4,6)	442	(4,2)	**470**	(3,7)	–8	(4,6)	**–24**	(5,0)
Tschechien	433	(3,7)	**485**	(4,5)	459	(4,5)	**523**	(2,9)	**–26**	(5,5)	**–38**	(4,4)
Dänemark	455	(3,6)	**501**	(2,8)	481	(4,1)	**520**	(2,6)	**–26**	(5,1)	**–19**	(3,6)
Estland	462	(3,0)	**500**	(3,7)	486	(4,2)	**536**	(2,9)	**–24**	(4,3)	**–36**	(3,7)
Finnland	479	(3,0)	**534**	(3,3)	522	(4,3)	**574**	(2,3)	**–43**	(5,2)	**–40**	(3,1)
Frankreich	439	(5,1)	**511**	(4,5)	467	(5,5)	**537**	(3,5)	**–28**	(6,1)	**–26**	(4,5)
Deutschland	452	(4,2)	**516**	(4,0)	467	(4,4)	**540**	(3,0)	**–15**	(5,1)	**–24**	(4,5)
Griechenland	437	(8,6)	**466**	(5,0)	475	(7,2)	**510**	(3,5)	**–38**	(7,5)	**–44**	(4,3)
Ungarn	444	(4,9)	**492**	(4,1)	471	(5,3)	**522**	(3,8)	**–28**	(5,9)	**–29**	(4,5)
Island	440	(2,8)	**517**	(3,2)	481	(4,1)	**541**	(2,0)	**–41**	(4,7)	**–24**	(4,1)
Irland	445	(5,1)	**509**	(4,3)	475	(3,5)	**543**	(3,2)	**–30**	(5,8)	**–34**	(5,0)
Israel	450	(5,2)	**467**	(5,2)	475	(5,2)	**504**	(3,7)	**–25**	(5,9)	**–37**	(5,7)
Italien	440	(2,7)	**487**	(2,3)	470	(3,6)	**520**	(1,9)	**–30**	(4,3)	**–34**	(2,7)
Japan	476	(5,9)	**524**	(5,3)	512	(3,9)	**562**	(4,8)	**–36**	(7,0)	**–38**	(7,4)
Korea	499	(6,1)	**538**	(4,8)	540	(5,3)	**569**	(3,8)	**–40**	(7,7)	**–31**	(5,8)
Luxemburg	429	(2,5)	**493**	(3,7)	451	(2,7)	**516**	(2,1)	**–22**	(3,6)	**–23**	(3,9)
Mexiko	413	(2,9)	414	(2,3)	434	(2,8)	439	(2,2)	**–20**	(3,2)	**–25**	(1,8)
Niederlande	474	(4,7)	**538**	(5,8)	485	(5,2)	**539**	(5,7)	**–11**	(3,8)	–1	(3,7)
Neuseeland	460	(4,1)	**529**	(4,1)	496	(4,3)	**558**	(3,0)	**–36**	(5,5)	**–29**	(4,6)
Norwegen	451	(3,6)	**510**	(3,4)	487	(3,7)	**545**	(3,1)	**–36**	(3,7)	**–35**	(3,5)
Polen	451	(3,4)	**499**	(3,4)	494	(4,7)	**532**	(2,8)	**–42**	(4,6)	**–33**	(3,3)
Portugal	451	(3,4)	**490**	(4,1)	476	(3,8)	**517**	(3,1)	**–25**	(4,1)	**–27**	(3,0)
Slowakei	432	(4,4)	**475**	(3,5)	470	(4,3)	**517**	(3,3)	**–38**	(5,1)	**–41**	(3,8)
Slowenien	433	(2,2)	**486**	(2,5)	474	(3,5)	**524**	(1,7)	**–41**	(4,3)	**–38**	(3,0)
Spanien	446	(2,6)	**489**	(2,6)	466	(3,1)	**509**	(2,2)	**–20**	(3,1)	**–20**	(2,7)
Schweden	445	(3,8)	**508**	(3,7)	476	(4,0)	**537**	(3,4)	**–31**	(4,7)	**–29**	(3,5)
Schweiz	452	(3,3)	**522**	(3,4)	476	(3,5)	**542**	(2,7)	**–24**	(4,4)	**–20**	(2,7)
Türkei	438	(4,5)	**449**	(3,8)	460	(6,6)	**493**	(3,9)	**–22**	(6,9)	**–44**	(3,6)
Ver. Königreich	452	(3,4)	**514**	(4,2)	467	(3,0)	**526**	(3,5)	**–15**	(4,0)	**–12**	(5,7)
Vereinigte Staaten	462	(3,9)	**517**	(5,2)	474	(4,1)	**530**	(4,5)	**–12**	(5,4)	**–13**	(3,9)
OECD-Durchschnitt	**450**	**(0,7)**	**500**	**(0,7)**	**477**	**(0,7)**	**528**	**(0,6)**	**–27**	**(0,9)**	**–28**	**(0,7)**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	380	(6,0)	387	(5,8)	413	(6,2)	419	(5,1)	**–34**	(5,5)	**–32**	(5,0)
Brasilien	393	(3,6)	399	(3,1)	402	(4,6)	**428**	(2,5)	–10	(5,3)	**–29**	(2,1)
Indonesien	372	(4,2)	**386**	(4,0)	397	(5,4)	**422**	(4,0)	**–25**	(6,3)	**–36**	(3,4)
Russische Föd.	415	(5,0)	**447**	(3,6)	452	(6,5)	**487**	(3,3)	**–37**	(5,7)	**–40**	(3,0)
Schanghai (VR China)	482	(5,9)	**543**	(2,9)	532	(8,4)	**578**	(2,3)	**–50**	(9,0)	**–35**	(2,9)

Anmerkung: Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.

1. Unter „Ich lese zum Vergnügen" fallen Schüler, die „weniger als 30 Minuten täglich", „zwischen 30 und 60 Minuten täglich", „zwischen 1 und 2 Stunden täglich" und „mehr als 2 Stunden täglich" zum Vergnügen lesen.

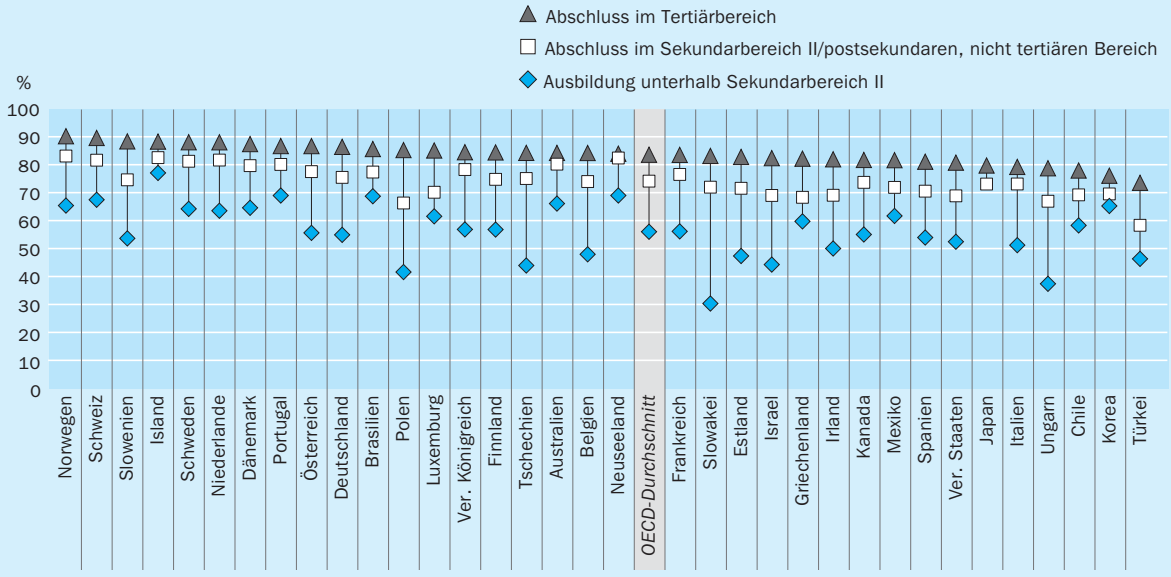
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462833

Indikator A7
Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?

- In allen OECD-Ländern sind die Beschäftigungschancen für Absolventen des Tertiärbereichs höher als für diejenigen ohne einen solchen Abschluss.
- Eine Hochschulausbildung erhöht die Beschäftigungschancen ganz generell sowie die Wahrscheinlichkeit, auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten den Arbeitsplatz zu behalten.
- Die Unterschiede zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen sind bei denjenigen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen größer.

Abbildung A7.1

Anteil 25- bis 64-Jähriger in Beschäftigung (in %), nach Bildungsstand (2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Beschäftigungsquote von Absolventen des Tertiärbereichs.
Quelle: OECD. Tabelle A7.3a. *Hinweise* s. Anhang 3 unterwww.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460420

Erläuterung der Abbildung:
Die Abbildung zeigt die positive Korrelation von Bildung und Beschäftigung. Absolventen des Sekundarbereichs II sind eher in Beschäftigung als Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, für die Absolventen des Tertiärbereichs wiederum sind die Beschäftigungsaussichten günstiger als für die Absolventen des Sekundarbereichs II. Der Umfang des Beschäftigungsvorteils variiert zwischen den einzelnen OECD-Ländern.

Kontext

Die Volkswirtschaften und Arbeitsmärkte der OECD-Länder sind auf eine ausreichende Versorgung mit gut ausgebildeten Arbeitskräften angewiesen. Indikatoren über den Arbeitsmarkterfolg bezogen auf den Bildungsstand verdeutlichen, wie gut das Angebot an Kompetenzen der Nachfrage entspricht. Bildungs- und Studiengänge sind jedoch meistens langfristig angelegt, während Veränderungen in der Arbeits-

kräftenachfrage sehr kurzfristig eintreten können. Die letzte Wirtschaftskrise hat deutlich gemacht, mit welchem Tempo diese Veränderungen vor sich gehen können.

Die jüngsten Verschiebungen bei der Nachfrage nach Kenntnissen und Fähigkeiten lassen sich in den Arbeitsmarktstatistiken ablesen, z. B. am Anteil der Vollzeitbeschäftigung, der Beschäftigung und der Erwerbslosigkeit nach Bildungsstand.

Daher liefert die Statistik den politischen Entscheidungsträgern wichtige Informationen über das Angebot – einschließlich des potenziellen Angebots – an Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt und die Nachfrage nach diesen seitens der Arbeitgeber. Trenddaten über die Veränderungen des Erwerbsstatus im Zeitverlauf liefern gleichermaßen eine gute Grundlage zur Einschätzung langfristiger Tendenzen und Veränderungen hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit, mit der Personengruppen mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen beschäftigt bzw. erwerbslos sein werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Im Durchschnitt der OECD-Länder befinden sich *84 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs in Beschäftigung.* Insgesamt gesehen übersteigen die Beschäftigungsquoten der Absolventen des Tertiärbereichs die derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um mehr als 27 Prozentpunkte.
- *Personen mit niedrigerem Bildungsstand haben sowohl eine geringere Wahrscheinlichkeit, überhaupt auf dem Arbeitsmarkt zu sein, als auch eine höhere Wahrscheinlichkeit, erwerbslos zu sein.* 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 hohe Wahrscheinlichkeit als Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
- Unter den Erwachsenen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ist die Wahrscheinlichkeit, beschäftigt zu sein, für Männer 21 Prozentpunkte höher als für Frauen; unter den *Erwachsenen mit den höchsten Qualifikationen verringert sich der Vorsprung der Männer bei der Beschäftigungswahrscheinlichkeit auf nur 9 Prozentpunkte gegenüber den Frauen.*
- Generell steigt die Wahrscheinlichkeit einer Vollzeitbeschäftigung mit dem Bildungsstand. *Der Anteil der Vollzeitbeschäftigten unter den Absolventen des Tertiärbereichs übertrifft den derjenigen ohne Abschluss im Sekundarbereich II um 10 Prozentpunkte.* In Finnland, Portugal und dem Vereinigten Königreich ist es gelungen, den Absolventen des Tertiärbereichs sowohl einen hohen Beschäftigungsstand als auch einen hohen Anteil an Vollzeitbeschäftigung zu sichern.
- *Junge Erwachsene (25- bis 34-Jährige) mit einer beruflichen Ausbildung im Sekundarbereich II stehen normalerweise auf dem Arbeitsmarkt besser da* als 25- bis 64-Jährige insgesamt. Ihre Erwerbslosenquote liegt zwar über alle OECD-Länder hinweg etwas höher (1,9 Prozentpunkte), aber ihre Beschäftigungsquote übertrifft die der 25- bis 64-Jährigen mit vergleichbarer Berufsausbildung um 3,4 Prozentpunkte.

Entwicklungstendenzen

Im Allgemeinen ist ein höherer Bildungsstand eine gute Absicherung gegen Erwerbslosigkeit und gegen den Verlust des Arbeitsplatzes in wirtschaftlich schwierigen Zeiten. Im Durchschnitt aller OECD-Länder ist die Erwerbslosenquote der Absolventen des Tertiärbereichs nicht über 4 Prozent gestiegen, die der Absolventen des Sekundarbereichs II blieb unter 7 Prozent, während sie für alle anderen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II zwischen 1997 und 2009 schon mehrfach die 10-Prozent-Marke überschritten hat. Die neuesten Daten lassen vermuten, dass dieser Sachverhalt durchaus nicht ungewöhnlich ist. 2009 betrug die Erwerbslosenquote für Absolventen des Tertiärbereichs in den OECD-Ländern durchschnittlich 4,4 Prozent, für die Absolventen des Sekundarbereichs II 6,8 Prozent und für diejenigen ohne Ausbildung im Sekundarbereich II 11,5 Prozent.

Analyse und Interpretationen

Beschäftigung

Ein höherer Bildungsstand in der Bevölkerung führt üblicherweise zu höheren Erwerbs- und Beschäftigungsquoten. Zum einen stärkt eine höhere Qualifikation die Wettbewerbsposition Einzelner 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 Beschäftigungsquoten für Männer und Frauen steigen in den OECD-Ländern von durchschnittlich 70,1 Prozent für Männer und 48,9 Prozent für Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich I auf durchschnittlich 88,6 Prozent für Männer und 80,0 Prozent für Frauen mit einem Abschluss im (hauptsächlich theoretisch orientierten) Tertiärbereich A. Besonders niedrig sind die Beschäftigungsquoten von Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich I – in Chile, Polen, der Slowakei, Tschechien, der Türkei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich liegen sie unter 40 Prozent. Die Beschäftigungsquoten von Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A erreichen in allen Ländern mindestens 75 Prozent, außer in Chile, Italien, Japan, Korea, Mexiko und der Türkei, bleiben jedoch in allen Ländern immer noch hinter denen der Männer zurück (Tab. A7.1a).

Abgesehen vom Faktor Ausbildung tragen also auch die unterschiedlich hohen Beschäftigungsquoten von Frauen zu den unterschiedlichen Gesamtbeschäftigungsquoten in den einzelnen Ländern bei. Die Länder mit der höchsten Gesamtbeschäftigungsquote für 25- bis 64-Jährige – Island, Norwegen, Schweden und die Schweiz – haben auch gleichzeitig mit die höchsten Beschäftigungsquoten für Frauen (Tab. A7.1a). In jedem Fall nimmt die Beschäftigung mit steigendem Bildungsstand deutlich zu, und die Diskrepanz zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen nimmt normalerweise mit höherem Bildungsstand deutlich ab. Der Abstand zwischen den Beschäftigungsquoten von männlichen und weiblichen Absolventen des Tertiärbereichs A beträgt in Dänemark, Island, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Portugal, Schweden und Slowenien höchstens 5 Prozentpunkte.

A 7

Besonders deutlich ausgeprägt ist der Beschäftigungsvorteil der Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in Belgien, Irland, Israel, Italien, Polen, der Slowakei, Slowenien, der Türkei und Ungarn; dort übersteigt ihre Beschäftigungsquote die derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um mindestens 40 Prozentpunkte (Tab. A7.3c im Internet). Ähnliches gilt für Tschechien und die Slowakei, wo der Abstand zwischen den Beschäftigungsquoten der 25- bis 64-jährigen Männer mit und ohne Abschluss im Sekundarbereich II besonders groß ist (Tab. A7.3b im Internet).

Im letzten Jahr hat sich die Beschäftigungssituation der Absolventen der einzelnen Qualifikationsgruppen stark verändert. Bis 2008 verringerten sich die Unterschiede zwischen den Beschäftigungsquoten der einzelnen Qualifikationsgruppen insgesamt nur minimal; da die Beschäftigungsaussichten für geringer Qualifizierte jedoch eher von konjunkturellen Entwicklungen beeinflusst werden, hat sich die Differenz wieder vergrößert. In den OECD-Ländern sind die Beschäftigungsquoten für Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II durchschnittlich um 2,1 Prozentpunkte auf 56,0 Prozent gefallen. Der Rückgang für diejenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II betrug 1,9 Prozentpunkte und resultierte in einer Beschäftigungsquote von 74,2 Prozent, während die Beschäftigungsquote der Absolventen des Tertiärbereichs schließlich 2009 mit 83,6 Prozent nur einen Prozentpunkt geringer als 2008 war (Abb. A7.1).

Mit höherem Bildungsstand gehen die Erwerbslosenquoten zurück

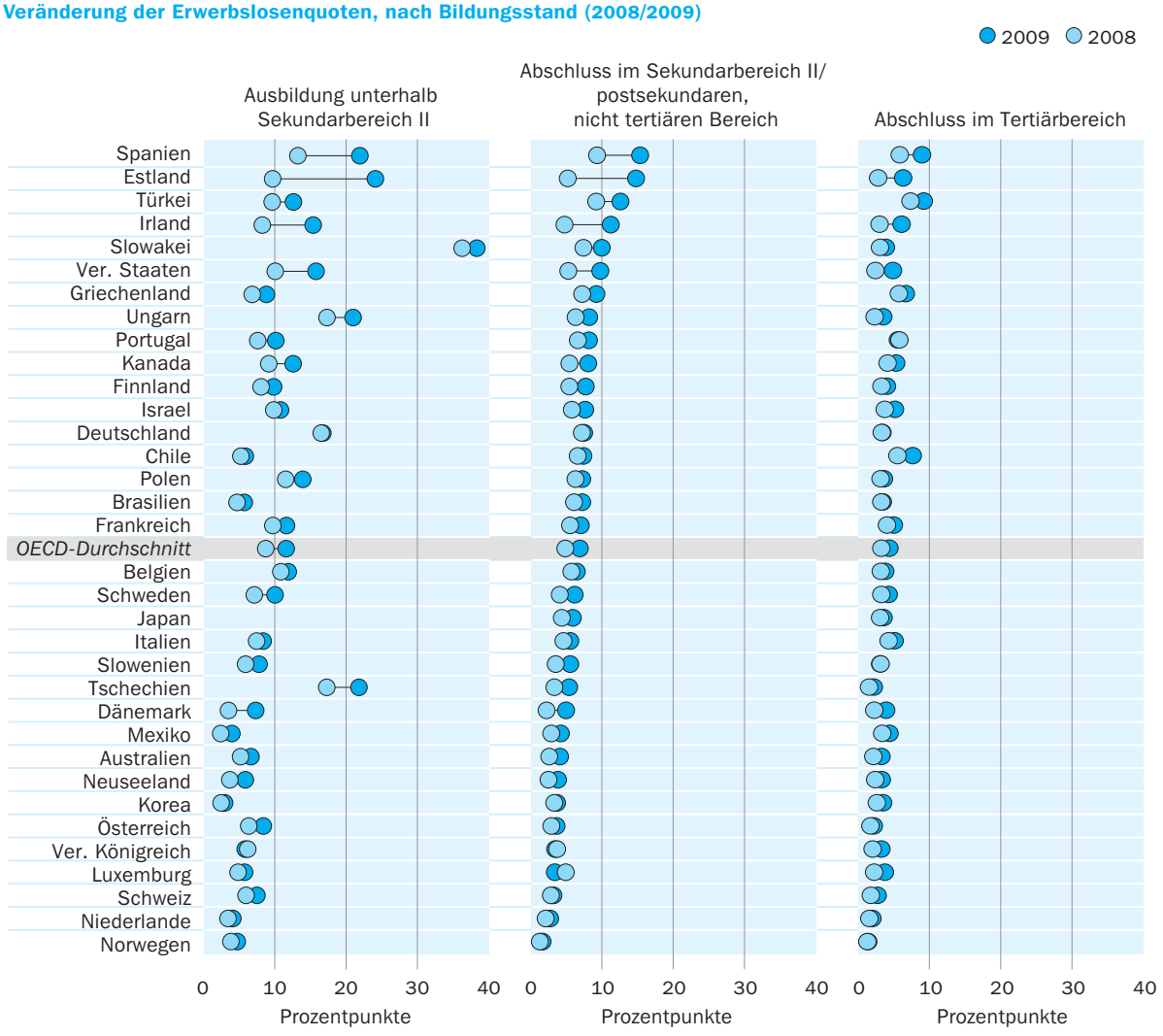
Bei unterschiedlichem Bildungsstand hängen die Beschäftigungsaussichten des Einzelnen größtenteils von den Anforderungen des Arbeitsmarktes und von dem Angebot an Arbeitskräften mit unterschiedlichen Kompetenzen ab. Somit sind Erwerbslosenquoten ein Anzeichen dafür, inwieweit die vom Bildungssystem produzierten 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 A7.2a zeigt die Erwerbslosenquoten für Absolventen 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 immer noch unter 4 Prozent (durchschnittlich 4,1 Prozent für Männer und 4,4 Prozent für Frauen). Demgegenüber erreichen die Erwerbslosenquoten für Absolventen des Sekundarbereichs I in den meisten Ländern Werte von mehr als 10 Prozent (im Durchschnitt 12 Prozent für Männer und 12,3 Prozent für Frauen). In vielen Ländern liegen diese Quoten bei über 15 Prozent, und sowohl Frauen als auch Männer mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II sind in Estland, der Slowakei und Tschechien mit Erwerbslosenquoten von mindestens 20 Prozent besonders hohen Risiken der Erwerbslosigkeit ausgesetzt. Gleiches gilt für Frauen in Spanien und der Türkei sowie für Männer in Ungarn.

Im letzten Jahr sind aber nicht nur die Beschäftigungsquoten für Geringqualifizierte drastisch gesunken, auch die Streuung der Erwerbslosenquoten zwischen den Absolventengruppen ist erheblich größer geworden. Abbildung A7.2 verdeutlicht die Auswirkungen der Wirtschaftskrise auf die Erwerbslosenquoten im Jahr 2009.

Abbildung A7.2

Veränderung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand (2008/2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Beschäftigungsquote für Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Tabelle A7.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460439

Mit wenigen Ausnahmen nahmen die Erwerbslosenquoten insgesamt zu, allerdings am wenigsten für die Absolventen des Tertiärbereichs. Sie stiegen bei denjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um 2,8 Prozentpunkte, während es bei den Absolventen des Sekundarbereichs II nur ein Anstieg von 2 Prozentpunkten und bei den Absolventen des Tertiärbereichs von 1,1 Prozentpunkten war. Die Rezession traf die weniger Qualifizierten besonders hart in Estland, Irland, Spanien und den Vereinigten Staaten; in diesen Ländern erhöhten sich die Erwerbslosenquoten derjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II um über 5 Prozentpunkte – mehr als doppelt so viel wie für die Absolventen des Tertiärbereichs.

Aber selbst für die Absolventen des Sekundarbereichs II verschlechterten sich die Beschäftigungsaussichten zwischen 2008 und 2009. Die schwierige Lage auf dem Arbeitsmarkt trieb die Erwerbslosenquoten der Absolventen des Sekundarbereichs II

in Estland, Irland, Spanien und der Türkei auf über 10 Prozent. Gleichzeitig blieben die Erwerbslosenquoten der Absolventen des Tertiärbereichs in allen Ländern unter 10 Prozent.

Nach wie vor ist im Durchschnitt der OECD-Länder die Erwerbslosenquote derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II fast 5 Prozentpunkte niedriger als für diejenigen ohne einen solchen Abschluss. Nur in Brasilien, Chile, Griechenland, Korea und Mexiko bringt das Fehlen eines Abschlusses im Sekundarbereich II kein höheres Risiko der Erwerbslosigkeit mit sich (Tab. A7.4a).

Im Durchschnitt ist die Wahrscheinlichkeit, erwerbslos zu sein, für 25- bis 64-jährige Männer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II fast doppelt so hoch wie mit einem derartigen Abschluss und fast dreimal so hoch wie mit einem Abschluss im Tertiärbereich (Tab. A7.4b im Internet). Diese umgekehrte Korrelation von Erwerbslosigkeit und Bildungsstand ist bei den Frauen ähnlich, jedoch etwas weniger ausgeprägt (Tab. A7.4c im Internet).

In Ländern mit einer hohen Erwerbslosenquote ist meist auch ein großer Teil der Erwerbsbevölkerung nicht auf dem Arbeitsmarkt (Tab. A7.3a und A7.4a). Personen, die einmal für längere Zeit aus dem Erwerbsleben ausgeschlossen waren, können häufig nur sehr schwer wieder integriert werden, da ihre Kompetenzen nicht länger denen auf dem Arbeitsmarkt verlangten entsprechen und noch weitere Hindernisse für einen Wiedereintritt in den Arbeitsmarkt hinzukommen. Viele der abgebauten Arbeitsplätze, vor allem für Geringqualifizierte, sind für immer verloren.

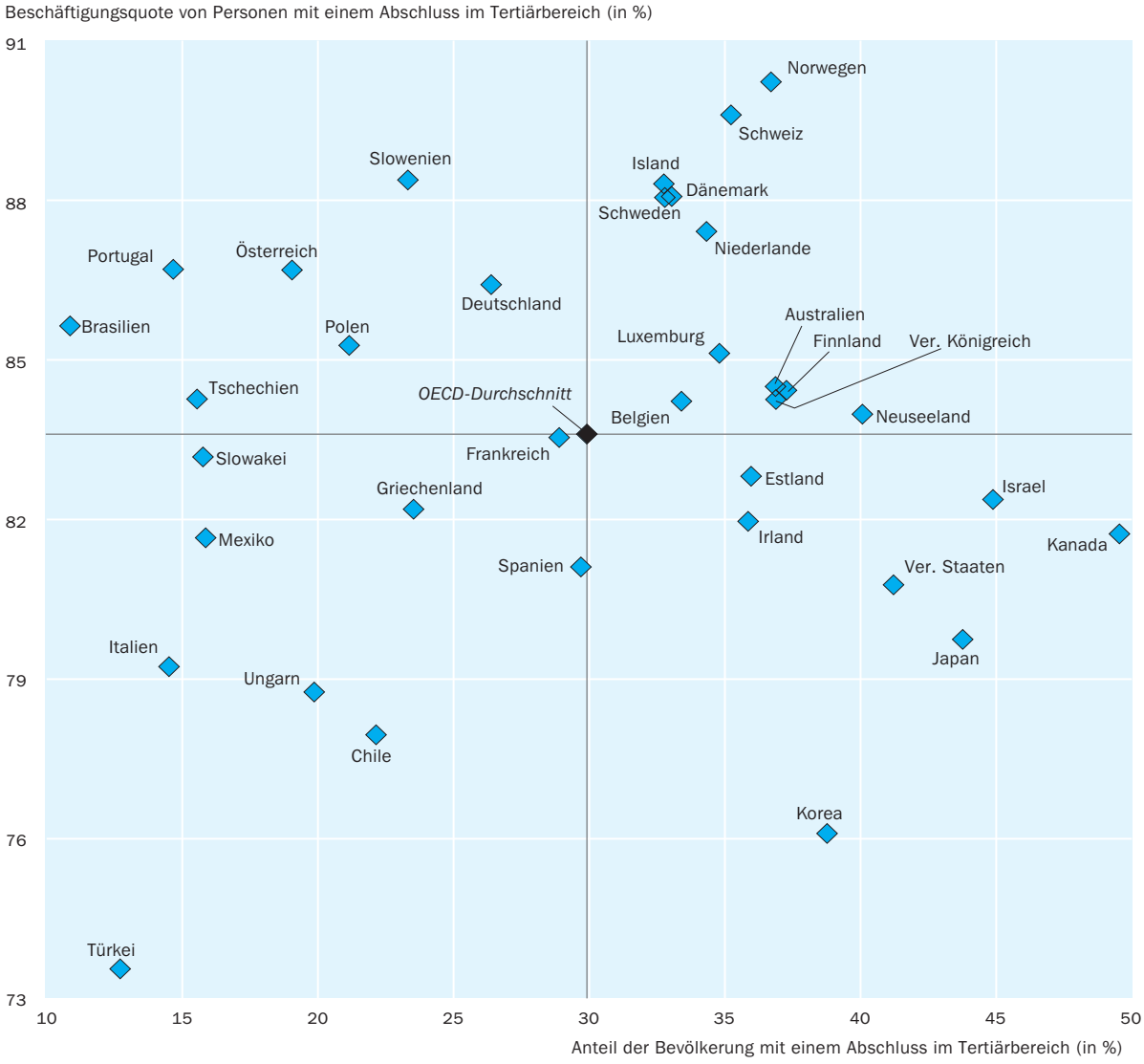
Angesichts einer Beschäftigungsquote von unter 60 Prozent der Erwerbspersonen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und Erwerbslosenquoten von mehr als 10 Prozent in der gesamten OECD (Tab. A7.3a und A7.4a) kann es sich kaum ein Land leisten, sich nicht mit der Frage von Fort- und Weiterbildung zur Verbesserung der Arbeitsmarktchancen dieser Personengruppe zu beschäftigen. Wenn Arbeitsplätze knapp sind, sind die Kosten zur Umschulung von Arbeitskräften niedriger, da die Opportunitätskosten meist gar nicht ins Gewicht fallen, weder für den Einzelnen noch für die Gesellschaft. In vielen Ländern bestehen starke Anreize für Investitionen in Aus- und Weiterbildung und zur Vorbereitung der Arbeitskräfte auf neu entstehende Arbeitsplätze. 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.

Je mehr Personen einen höheren Bildungsstand erwerben, umso mehr wächst das Angebot an Arbeitskräften

Auch wenn der konjunkturelle Abschwung in vielen Ländern einen erheblichen Teil der Arbeitskräfte freigesetzt hat, hängt das Wirtschaftswachstum langfristig davon ab, dass die auf dem Arbeitsmarkt angebotenen Fähigkeiten und Kenntnisse intensiv genutzt werden. Als Reaktion auf die Nachfrage haben die OECD-Länder in den letzten Jahrzehnten erhebliche Mittel in die Hochschulen investiert. Jetzt ist es von entscheidender Bedeutung, diesen Vorsprung durch den bestmöglichen Einsatz der hierdurch verfügbaren Höchstqualifizierten zu nutzen. Abbildung A7.3 stellt die Abschlussquo-

Abbildung A7.3

Erwerb und Einsatz von Fähigkeiten und Kenntnissen unter den 25- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2009)



Quelle: OECD. Tabellen A7.3a und A1.3a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460458

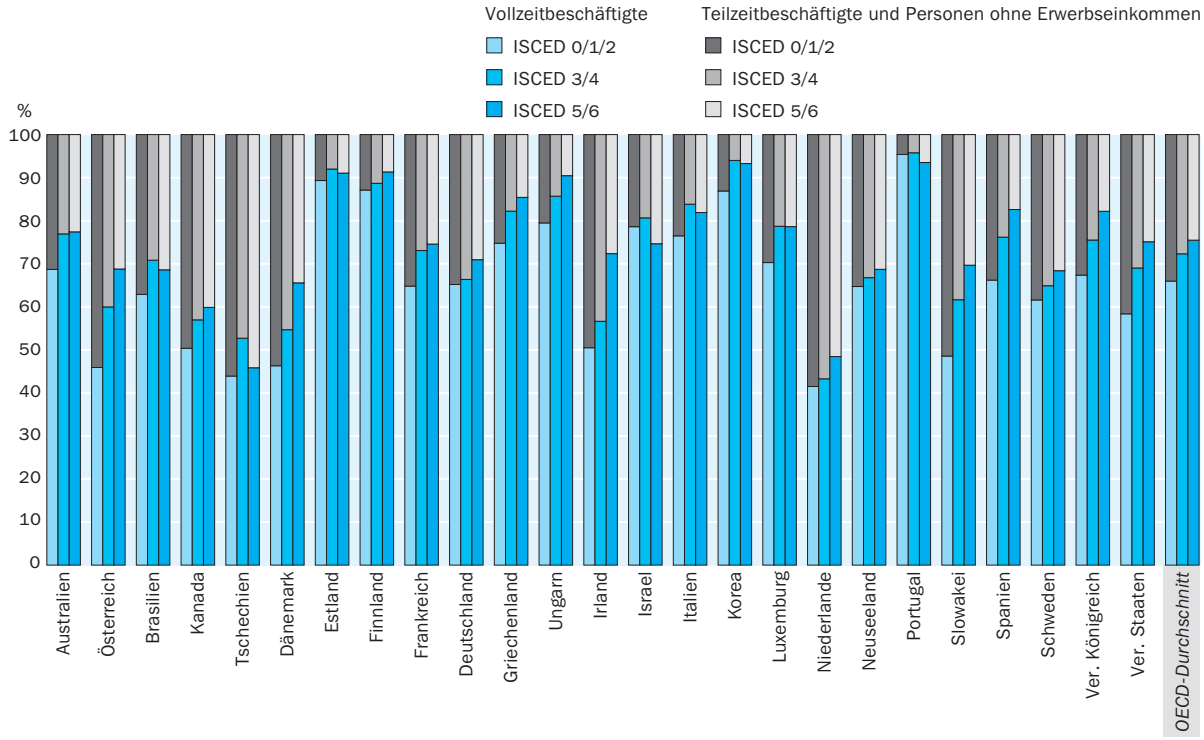
ten im Tertiärbereich und die Beschäftigungsquoten dieser Absolventen einander gegenüber, um aufzuzeigen, wie viel insgesamt in Spitzenkompetenzen investiert wurde und wie intensiv diese in den einzelnen Ländern genutzt werden.

Für die Arbeitsmärkte in Dänemark, Island, den Niederlanden, Norwegen, Schweden und der Schweiz ist sowohl eine hohe Abschlussquote im Tertiärbereich charakteristisch als auch eine hohe Beschäftigungsquote dieser Absolventen. Es fällt auf, dass viele der Länder mit hohen Beschäftigungsquoten für Absolventen des Tertiärbereichs gleichzeitig die Länder sind, in denen diese Personengruppe vergleichsweise hohe Einkommensteuern zahlt (s. Indikator A11).

A 7

Abbildung A7.4

Verteilung der 25- bis 64-Jährigen nach Einkommenskategorie und Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Quelle: OECD. Tabelle A7.5. Spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932460477

In Japan, Korea und den Vereinigten Staaten ist die Zahl derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich ähnlich hoch, aber die Beschäftigungsquoten der Absolventen sind weit geringer als in den Spitzenländern. In Deutschland, Österreich, Portugal und Slowenien sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich zwar deutlich niedriger, aber die Absolventen haben in diesen vier Ländern bessere Beschäftigungschancen als in der vorgenannten Ländergruppe. In Chile, Italien, der Türkei und Ungarn sind sowohl die Abschlussquoten im Tertiärbereich als auch die entsprechenden Beschäftigungsquoten gering.

Insgesamt gesehen könnte das Potenzial der qualifizierten Bevölkerungsgruppen besser genutzt werden. Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind über 15 Prozent der Hochschulabsolventen nicht beschäftigt und stellen somit ein erhebliches ungenutztes Wachstumspotenzial dar. Im Grunde genommen gibt es in den OECD-Ländern keine Verbindung zwischen den Abschlussquoten im Tertiärbereich und den Beschäftigungsquoten dieser Absolventen, die belegen würde, dass die unterschiedlichen Beschäftigungsquoten auf andere Faktoren als das Angebot an Hochqualifizierten, wie beispielsweise die Steuer- oder die Sozialpolitik, zurückzuführen sind.

Den Einsatz des vorhandenen Arbeitskräftepotenzials in den Ländern kann man auch anhand des Anteils der Vollzeitbeschäftigten untersuchen. Abbildung A7.4 schlüsselt den Anteil der Vollzeitbeschäftigten (an allen Beschäftigten) nach Bildungsstand auf.

Der Anteil der Vollzeitbeschäftigten variiert beträchtlich von Land zu Land und in den meisten Ländern auch zwischen den einzelnen Absolventengruppen.

Generell steigt die Wahrscheinlichkeit einer Vollzeitbeschäftigung mit dem Bildungsstand. In den OECD-Ländern sind 66 Prozent der Erwerbspersonen ohne Abschluss im Sekundarbereich II, 72 Prozent derjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und 75 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs vollzeitbeschäftigt. Der Anstieg des Anteils der Personen, die vollzeitbeschäftigt sind, ist größtenteils auf das zunehmende Arbeitskräfteangebot von Frauen mit höherem Bildungsstand zurückzuführen (Tab. A7.5).

Die Differenzen im Prozentsatz der Vollzeitbeschäftigung sind zwischen den einzelnen Ländern größer als zwischen den einzelnen Absolventengruppen. In Estland, Finnland, Korea und Portugal arbeiten fast alle Arbeitskräfte unabhängig vom Bildungsstand in Vollzeitbeschäftigung (90 Prozent). In Tschechien und den Niederlanden ist nur die Hälfte der Erwerbsbevölkerung vollzeitbeschäftigt. Zwischen den Beschäftigungsquoten der Absolventen des Tertiärbereichs und der Häufigkeit der Vollzeitbeschäftigung in dieser Gruppe besteht ein Zusammenhang, der vermuten lässt, dass bei einer flexibleren Gestaltung der Arbeitszeit mehr Arbeitskräfte, insbesondere Frauen, eine Beschäftigung aufnehmen würden.

Dieser Zusammenhang erklärt jedoch lediglich 20 Prozent der Varianz zwischen den Ländern, daher wird das Arbeitskräfteangebot in den höheren Qualifikationsgruppen durch andere Strategien und Normen wesentlich entscheidender beeinflusst. Beispielhaft sind hier Finnland, Portugal und das Vereinigte Königreich, wo es gelungen ist, für die Absolventen des Tertiärbereichs einen hohen Beschäftigungsstand mit einem hohen Anteil an Vollzeitbeschäftigung zu kombinieren (Tab. A7.3a und A7.5).

Erwerbsstatus nach berufs- und allgemeinbildenden Ausbildungsgängen

Der Abgleich von Angebot und Nachfrage für Fähigkeiten und Kenntnisse betrifft nicht nur den Bildungsstand, sondern auch, wie fachspezifisch die vermittelten Fähigkeiten und Kenntnisse sind. Berufsbildende Bildungsgänge vermitteln arbeitsmarktrelevante fachliche Kompetenzen für einen bestimmten Beruf oder eine Branche. Diese Spezialisierung hat den Vorteil, dass der Arbeitgebernachfrage nach einer bestimmten Fachkompetenz viel gezielter entsprochen werden kann, was die Einarbeitungs- und gegebenenfalls Anlernzeit verkürzt und die unmittelbare und möglicherweise auch langfristige Produktivität von Neuanstellungen erhöht . Der Nachteil ist, dass die Qualifikation nicht breit genug angelegt sein könnte, um auf Änderungen in der Nachfrage flexibel reagieren zu können. Daher werden berufsbildende Bildungsgänge häufig in enger Abstimmung mit Arbeitgebern und anderen Arbeitsmarktteilnehmern konzipiert.

Die berufsbildenden Bildungsgänge der einzelnen Länder unterscheiden sich deutlich, genauso wie die Ansichten darüber, was als berufliche Ausbildung anzusehen ist. Daher ist die Vergleichbarkeit zwischen den Ländern hier etwas weniger gut als in anderen Bereichen der ISCED-Klassifikation. Dies sollte man beim Vergleich der Häufigkeit und der Resultate der beruflichen Bildung in den einzelnen OECD-Ländern stets im Auge behalten (zur weiteren Diskussion der Vergleichbarkeit siehe auch Kasten A1.1 in Indikator A1). Erstmals werden in Tabelle A7.6 die Arbeitsmarktergebnisse von

A 7

berufsbildenden und allgemeinbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) analysiert.

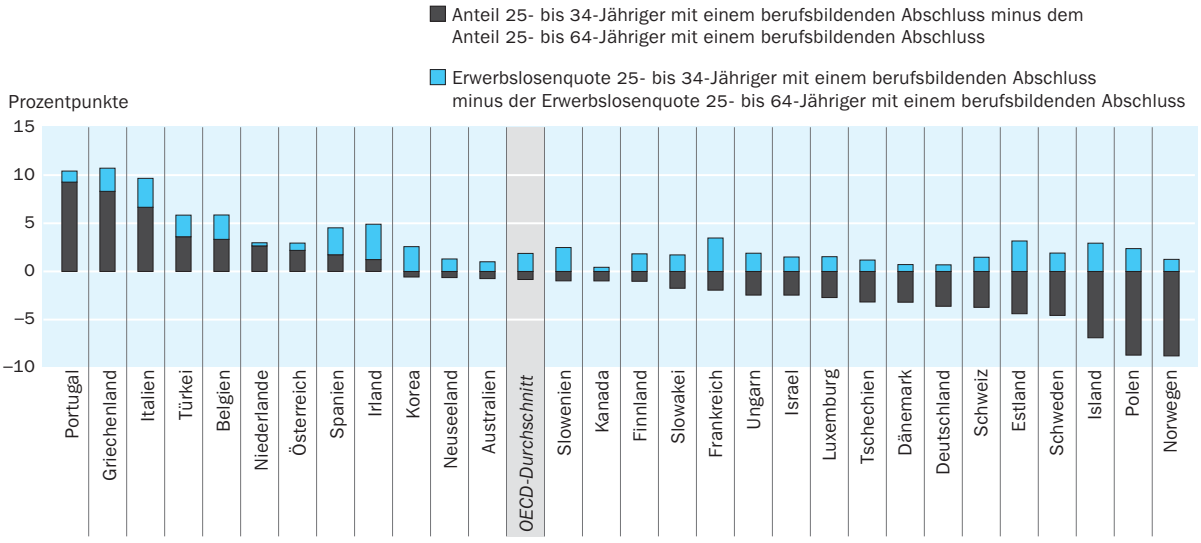
Zwischen den einzelnen Ländern bestehen große Unterschiede beim Anteil der 25- bis 64-Jährigen mit berufsbildenden Abschlüssen im Sekundarbereich II (ISCED 3/4). Während der berufsbildende Abschluss im Sekundarbereich II für 70 Prozent der Erwachsenenbevölkerung in Tschechien und der Slowakei den höchsten erreichten Bildungsstand darstellt, gilt dies für weniger als 10 Prozent der Erwachsenenbevölkerung in Irland, Spanien und der Türkei. Zum großen Teil hängen die länderspezifischen Unterschiede hierbei mit der relativen Bedeutung des Sekundarbereichs II gegenüber anderen Bildungsbereichen, insbesondere dem Tertiärbereich, zusammen.

Im OECD-Durchschnitt besitzen 31 Prozent der Erwachsenenbevölkerung und ein etwas geringerer Prozentsatz der jüngeren Altersgruppe (30 Prozent) einen berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4). Der Anteil der Personen mit einer beruflichen Ausbildung in den jüngeren Altersgruppen hat sich in den einzelnen Ländern unterschiedlich stark verändert. Abbildung A7.5 zeigt die Unterschiede zwischen den Anteilen der Absolventen eines berufsbildenden Ausbildungsgangs im Sekundarbereich II unter den 25- bis 34-Jährigen und unter allen 25- bis 64-Jährigen sowie die Unterschiede in den Erwerbslosenquoten für die jüngere Altersgruppe im Vergleich zu allen 25- bis 64-Jährigen.

Im Vergleich zu den 25- bis 64-Jährigen mit einem berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II steht die jüngere Altersgruppe mit einer beruflichen Bildung gut da. Ihre Erwerbslosenquote ist im Durchschnitt nur 1,9 Prozentpunkte höher, was auf einen relativ reibungslosen Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt schlie-

Abbildung A7.5

Vergleich der Abschlussquoten in der beruflichen Bildung und der Erwerbslosenquoten von 25- bis 34-Jährigen und 25- bis 64-Jährigen (2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen 25- bis 34-Jährigen und 25- bis 64-Jährigen mit einem berufsbildenden Abschluss.
Quelle: OECD. Tabelle A7.6. Spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks zur beruflichen Bildung, Arbeitsgruppe „Learnings and Labour Transitions".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460496

ßen lässt. Die relative Erwerbslosenquote liegt in Estland, Frankreich, Irland und Italien etwas höher (der Unterschied beträgt über 3 Prozentpunkte), während in Kanada und den Niederlanden die Erwerbslosenquoten der jüngeren Altersgruppe noch nicht einmal 0,5 Prozentpunkte der aller Arbeitskräfte beträgt.

In Island, Norwegen und Polen haben von der jüngeren Altersgruppe weniger Personen einen berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen, in Griechenland, Italien und Portugal jedoch hat die berufliche Bildung zugenommen. Im Allgemeinen besteht kein Zusammenhang zwischen der Erwerbslosigkeit der jüngeren Altersgruppe im Verhältnis zu der der Gesamtbevölkerung einerseits und der Zu- oder Abnahme der beruflichen Bildung andererseits, daraus lässt sich schließen, dass die landesspezifischen Verschiebungen beim Erwerb berufsbildender Abschlüsse in der jüngeren Altersgruppe weitgehend auf die veränderte Nachfrage am Arbeitsmarkt zurückzuführen sind.

Die These, dass die Nachfragesituation auf dem Arbeitsmarkt die Entscheidungen der jungen Menschen beeinflusst, wird auch durch den positiven Zusammenhang zwischen dem Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit einem berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II und dem Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten der jungen Absolventen von berufsbildenden und allgemeinbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II belegt (Korrelation 0,45). Die 25- bis 34-jährigen Berufsbildungsabgänger schneiden nicht nur bei der Erwerbslosigkeit recht gut ab, darüber hinaus übertreffen auch ihre Gesamtbeschäftigungsquoten diejenigen für die gesamte 25- bis 64-jährige Bevölkerung mit berufsbildenden Abschlüssen im Sekundarbereich II um 3,4 Prozentpunkte. Junge Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen haben auch deutlich höhere Beschäftigungsquoten (8,5 Prozentpunkte) aufzuweisen als ihre Altersgenossen mit allgemeinbildenden Bildungsabschlüssen. Ein Hinweis darauf, dass die Investition in berufliche Bildung in vielen Ländern eine sinnvolle Anlage darstellt.

Aus diesen neuen Daten lässt sich außerdem ablesen, dass der Arbeitsmarkterfolg der Absolventen von berufsbildenden Ausbildungsgängen im Sekundarbereich II (ISCED 3/4) von den Zugangsmöglichkeiten zum Tertiärbereich für Absolventen allgemeinbildender Bildungsgänge abhängt. Es besteht ein starker positiver Zusammenhang zwischen den Zugangsmöglichkeiten – gemessen als der Prozentsatz der Bevölkerung mit einem allgemeinbildenden Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4), der in den Tertiärbereich (ISCED 5/6) wechselt – und den Beschäftigungsquoten der Absolventen eines berufsbildenden Ausbildungsgangs im Sekundarbereich II.

Mit diesem Zusammenhang lässt sich über ein Drittel der Varianz zwischen den Ländern für die Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen erklären, und er zeigt, dass die Beschäftigungsquoten für Absolventen des berufsbildenden Sekundarbereichs II steigen, da ein größerer Anteil der Absolventen des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II in den Tertiärbereich wechselt. Wahrscheinlich ergibt sich dieser Zusammenhang daraus, dass Absolventen der beruflichen Bildung dann weniger Konkurrenz um die Arbeitsplätze auf dieser Bildungsebene fürchten müssen, oder daraus, dass auf dem Arbeitsmarkt Komplementaritäten zwischen beruflichen und branchenspezifischen Qualifikationen und Spitzenqualifikationen bestehen. Die Tatsache, dass dieser Zusammenhang in der Gesamtpopulation stärker ausgeprägt ist als bei der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen, könnte ein Beleg dafür sein, dass die Zugangshürden zum

Tertiärbereich für die Absolventen der beruflichen Bildung in den letzten Jahren geringer geworden sind.

Eine weitere Präzisierung der länderübergreifenden Vergleichbarkeit dieses Aspekts der ISCED-Klassifikation wird zu exakteren Schätzungen führen und weiterführende Analysen ermöglichen.

Definitionen

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).

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.).

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

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

Angewandte Methodik

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A7.1b: Employment rates and educational attainment (Beschäftigungsquoten und Bildungsstand) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462909

- Table A7.2b: Unemployment rates and educational attainment (Erwerbslosenquoten und Bildungsstand) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462947

- Table A7.3b: Trends in employment rates of 25–64 year-old men, by educational attainment (Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-jähriger Männer, nach Bildungsstand) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462985

- Table A7.3c: Trends in employment rates of 25–64 year-old women, by educational attainment (Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-jähriger Frauen, nach Bildungsstand) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463004

- Table A7.4b: Trends in unemployment rates of men, by educational attainment (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Männern, nach Bildungsstand) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463042

- Table A7.4c: Trends in unemployment rates of women, by educational attainment (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Frauen, nach Bildungsstand) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463061

A 7

Tabelle A7.1a

Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009)

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

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
				ISCED 3C (kurz)	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	65,5	80,6	a	89,6	83,2	90,4	88,1	89,4	85,0
	Frauen	41,2	62,5	a	72,3	67,1	82,5	77,1	81,5	70,4
Österreich	Männer	x(2)	64,1	79,2	80,7	79,4	88,0	86,6	91,2	81,1
	Frauen	x(2)	50,0	58,5	70,9	75,2	81,2	84,5	82,7	69,6
Belgien	Männer	47,2	66,4	a	79,4	80,5	85,5	87,3	87,1	76,2
	Frauen	26,1	46,4	a	63,7	67,3	75,5	81,4	81,7	63,3
Kanada	Männer	52,3	67,3	a	x(5)	77,3	79,2	84,1	84,8	78,9
	Frauen	34,8	50,1	a	x(5)	67,4	73,0	79,0	79,9	71,9
Chile	Männer	x(2)	83,2	x(5)	88,4	87,3	a	86,5	84,7	85,7
	Frauen	x(2)	36,6	x(5)	57,6	49,6	a	67,9	72,6	51,6
Tschechien	Männer	c	55,4	a	81,5	88,0	x(5)	x(8)	91,0	83,4
	Frauen	c	39,6	a	60,9	69,1	x(5)	x(8)	76,9	64,1
Dänemark	Männer	63,6	70,7	83,5	82,7	79,1	89,1	87,1	89,9	81,9
	Frauen	31,1	58,8	67,5	76,9	73,2	71,3	82,6	86,6	75,6
Estland	Männer	c	55,1	a	65,8	73,3	75,9	82,1	89,8	73,8
	Frauen	c	42,8	a	55,9	71,4	68,3	77,0	82,6	72,2
Finnland	Männer	46,7	71,6	a	a	76,3	93,7	82,2	89,4	76,4
	Frauen	42,4	61,2	a	a	72,4	93,6	82,6	82,6	73,8
Frankreich	Männer	47,5	73,8	a	83,4	80,0	c	89,5	85,2	78,3
	Frauen	37,2	57,7	a	69,0	72,3	c	81,8	80,0	67,0
Deutschland	Männer	55,8	67,9	a	80,7	64,0	86,0	88,3	90,5	81,3
	Frauen	35,1	51,5	a	70,1	55,3	79,2	82,2	82,1	69,5
Griechenland	Männer	74,3	83,3	82,0	86,8	82,0	85,3	83,9	87,8	82,0
	Frauen	36,6	46,7	63,3	59,7	50,6	66,1	75,1	78,5	54,6
Ungarn	Männer	16,3	47,7	a	70,5	76,6	80,8	85,2	83,7	70,5
	Frauen	7,7	34,0	a	54,9	62,9	65,5	76,1	75,0	57,0
Island	Männer	79,4	80,7	84,2	87,5	82,2	88,9	84,9	90,4	85,9
	Frauen	c	72,9	77,7	81,7	71,8	78,8	88,6	86,6	79,1
Irland	Männer	49,0	68,2	71,5	a	77,1	75,0	83,8	87,3	74,3
	Frauen	29,2	44,2	53,8	a	61,5	63,0	75,1	81,3	62,3
Israel	Männer	55,6	64,0	a	80,1	73,9	a	85,7	87,6	77,0
	Frauen	18,8	41,9	a	63,2	61,8	a	72,8	81,9	64,3
Italien	Männer	49,1	75,0	76,0	82,5	82,4	86,8	81,1	85,0	76,6
	Frauen	15,5	40,9	56,4	60,2	64,1	71,6	65,2	74,9	51,6
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	85,8	a	92,0	92,4	88,7
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	60,8	a	64,9	69,9	63,3
Korea	Männer	73,8	79,6	a	85,8	82,2	a	89,2	88,0	84,9
	Frauen	57,2	58,0	a	55,7	55,6	a	60,7	59,8	57,6
Luxemburg	Männer	69,3	77,2	81,0	78,9	79,3	75,6	89,8	91,1	82,5
	Frauen	50,4	49,2	54,6	57,1	63,6	69,4	75,8	81,1	64,1
Mexiko	Männer	85,7	89,9	a	x(5)	89,8	a	x(8)	88,7	87,9
	Frauen	38,2	46,2	a	x(5)	57,7	a	x(8)	73,0	48,4
Niederlande	Männer	68,2	81,3	x(4)	82,7	89,7	85,0	85,9	90,6	85,7
	Frauen	38,4	55,8	x(4)	71,9	79,8	78,4	76,1	86,6	72,2
Neuseeland	Männer	x(2)	74,4	86,5	86,0	88,8	89,5	88,9	90,8	86,0
	Frauen	x(2)	57,3	74,5	72,2	78,1	73,7	77,6	80,6	72,9
Norwegen	Männer	c	70,6	a	86,0	84,0	91,4	88,1	92,2	84,8
	Frauen	c	62,3	a	79,8	78,3	81,8	93,9	88,7	79,7
Polen	Männer	x(2)	53,4	a	72,8	78,1	78,0	x(8)	89,9	75,2
	Frauen	x(2)	31,0	a	51,5	59,1	68,6	x(8)	82,1	59,8
Portugal	Männer	73,9	83,2	x(5)	x(5)	83,8	84,1	x(8)	87,6	79,0
	Frauen	57,3	71,8	x(5)	x(5)	76,8	69,5	x(8)	86,1	67,8

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462890
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.1a (Forts.)

Beschäftigungsquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009)

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

		Elementar- und Primar-bereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbereich II			Postsekun-darer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungs-bereiche zusammen
				ISCED 3C (kurz)	ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiär-bereich B	Tertiärbe-reich A und weiter-führende forschungs-orientierte Studien-gänge	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Slowakei	Männer	c	42,0	x(4)	76,1	84,5	x(5)	88,7	89,4	78,6
	Frauen	c	27,1	x(4)	56,9	67,8	x(5)	67,0	78,4	61,5
Slowenien	Männer	34,2	66,8	a	76,0	80,1	a	86,2	93,7	78,0
	Frauen	21,6	48,8	a	65,6	73,1	a	82,8	90,7	70,5
Spanien	Männer	56,2	72,0	a	78,3	76,3	80,3	83,1	85,4	73,6
	Frauen	32,0	49,3	a	61,9	65,3	c	72,5	79,9	57,6
Schweden	Männer	59,3	77,7	a	x(5)	83,9	87,2	85,4	90,4	83,7
	Frauen	40,4	63,0	a	x(5)	77,9	76,6	83,4	88,7	78,4
Schweiz	Männer	74,0	78,8	85,5	89,0	84,6	85,9	93,8	92,5	89,3
	Frauen	56,7	61,3	70,8	75,9	73,0	81,9	87,2	83,4	75,8
Türkei	Männer	69,6	74,2	a	79,8	76,1	a	x(8)	80,6	73,5
	Frauen	22,1	19,1	a	28,7	26,0	a	x(8)	63,1	27,2
Ver. Königreich	Männer	c	56,2	74,6	82,5	83,9	c	86,3	88,7	81,0
	Frauen	c	34,2	60,8	73,7	71,2	52,3	78,7	81,9	69,0
Vereinigte Staaten	Männer	64,7	59,6	x(5)	x(5)	72,9	x(5)	80,5	86,8	76,4
	Frauen	40,2	42,8	x(5)	x(5)	64,8	x(5)	75,2	77,3	67,6
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**59,6**	**70,1**	**80,4**	**81,3**	**80,8**	**84,6**	**86,4**	**88,6**	**80,5**
	Frauen	**35,2**	**48,9**	**63,8**	**64,2**	**65,9**	**73,7**	**77,4**	**80,0**	**65,0**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**54,1**	**67,1**	**78,3**	**78,9**	**79,9**	**83,5**	**85,7**	**88,8**	**78,7**
	Frauen	**33,4**	**47,8**	**59,3**	**63,6**	**68,1**	**71,9**	**77,8**	**81,9**	**65,8**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Männer	83,4	87,4	x(5)	x(5)	88,8	a	x(8)	91,3	86,3
	Frauen	51,8	58,9	x(5)	x(5)	67,7	a	x(8)	81,5	61,2
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m

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/eag2011. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462890*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.2a

Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009)

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	Sekundarbereich II			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
				ISCED 3C (kurz)	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	12,0	6,3	a	3,0	5,7	1,9	4,0	3,5	4,7
	Frauen	6,7	5,3	a	5,8	4,3	3,0	3,4	2,8	4,1
Österreich	Männer	x(2)	10,8	c	4,1	4,2	3,3	c	2,3	4,2
	Frauen	x(2)	7,4	c	3,4	4,0	2,1	c	3,3	3,8
Belgien	Männer	15,0	9,6	a	8,0	5,3	c	3,2	4,2	6,5
	Frauen	15,6	11,2	a	8,5	7,0	c	2,8	5,0	6,7
Kanada	Männer	14,7	12,5	a	x(5)	8,9	9,0	6,8	5,3	8,0
	Frauen	13,6	11,2	a	x(5)	7,0	6,6	5,0	4,5	6,0
Chile	Männer	x(2)	5,8	x(5)	6,8	7,0	a	9,0	6,9	6,7
	Frauen	x(2)	6,3	x(5)	8,2	8,2	a	10,4	6,7	7,7
Tschechien	Männer	c	23,0	a	5,5	2,9	x(8)	x(8)	2,3	4,9
	Frauen	c	21,0	a	9,2	4,9	x(8)	x(8)	2,0	7,1
Dänemark	Männer	8,4	8,4	8,2	5,4	5,1	3,6	5,3	3,8	5,6
	Frauen	15,2	6,3	3,9	4,3	5,1	c	4,8	3,5	4,4
Estland	Männer	c	23,9	a	16,3	17,4	16,9	11,3	5,2	15,2
	Frauen	c	22,5	a	c	10,7	14,1	7,8	4,7	9,5
Finnland	Männer	9,3	10,4	a	a	8,3	c	4,9	3,6	7,0
	Frauen	7,1	10,9	a	a	7,3	c	3,2	4,7	6,0
Frankreich	Männer	13,7	10,3	a	5,9	7,3	c	3,9	5,6	7,1
	Frauen	12,2	11,9	a	8,7	6,9	c	4,7	5,4	7,9
Deutschland	Männer	23,4	17,8	a	8,4	8,3	4,8	3,2	3,2	7,7
	Frauen	20,5	13,1	a	7,5	7,4	4,3	3,4	3,8	7,1
Griechenland	Männer	6,1	7,6	7,2	6,8	5,5	7,1	5,6	4,8	6,1
	Frauen	11,5	15,1	c	19,7	12,5	13,6	11,7	7,4	11,6
Ungarn	Männer	35,0	21,4	a	9,6	6,0	6,2	c	3,4	8,9
	Frauen	41,3	19,6	a	11,5	6,5	8,5	c	3,4	8,7
Island	Männer	c	10,5	c	c	c	c	c	c	6,7
	Frauen	c	c	c	c	c	c	c	c	4,4
Irland	Männer	19,3	18,0	c	a	13,0	16,6	9,0	5,9	12,9
	Frauen	8,2	8,5	c	a	6,0	9,8	5,8	4,7	6,4
Israel	Männer	11,6	9,8	a	7,0	7,1	a	6,0	4,5	6,7
	Frauen	10,4	11,6	a	8,9	8,2	a	6,6	4,7	6,8
Italien	Männer	9,9	6,6	10,6	5,0	4,4	7,6	6,1	3,9	5,6
	Frauen	11,2	10,7	11,3	7,7	6,6	8,7	c	6,2	7,9
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	6,4	a	4,2	3,1	5,0
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5,3	a	4,1	3,3	4,6
Korea	Männer	3,6	4,4	a	4,4	4,3	a	4,0	3,8	4,1
	Frauen	2,1	1,9	a	3,1	2,5	a	3,5	2,5	2,6
Luxemburg	Männer	6,8	c	c	2,9	3,2	c	3,6	3,0	3,3
	Frauen	7,5	c	c	4,2	3,7	c	3,8	5,0	4,8
Mexiko	Männer	4,0	4,8	a	2,2	4,6	a	1,5	4,7	4,4
	Frauen	2,9	4,3	a	2,1	3,8	a	3,0	3,9	3,6
Niederlande	Männer	5,3	3,5	x(4)	3,2	2,3	2,4	2,7	2,0	2,7
	Frauen	5,8	3,9	x(4)	2,9	2,9	2,1	4,0	1,8	2,8
Neuseeland	Männer	x(2)	6,9	4,1	5,2	3,4	3,4	4,0	3,2	4,3
	Frauen	x(2)	6,5	3,5	4,7	2,8	c	3,7	2,8	3,9
Norwegen	Männer	c	5,7	a	1,9	c	c	c	1,5	2,5
	Frauen	c	c	a	c	c	c	c	1,5	1,6
Polen	Männer	x(2)	13,2	a	7,2	5,3	7,4	x(8)	3,4	6,4
	Frauen	x(2)	15,0	a	10,2	7,6	6,3	x(8)	3,8	7,4
Portugal	Männer	9,9	8,3	x(5)	x(5)	6,5	c	x(8)	5,8	8,5
	Frauen	10,7	11,9	x(5)	x(5)	9,8	c	x(8)	5,4	9,7

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/eag2011. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462928*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.2a (Forts.)

Erwerbslosenquoten und Bildungsstand, nach Geschlecht (2009)

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	Sekundarbereich II			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
				ISCED 3C (kurz)	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										
Slowakei	Männer	74,7	36,8	x(4)	11,1	6,7	a	c	3,7	9,6
	Frauen	c	37,3	x(4)	15,7	8,6	a	c	4,0	11,7
Slowenien	Männer	15,4	7,3	a	5,5	5,1	a	4,2	1,9	5,1
	Frauen	22,4	6,9	a	6,5	5,6	a	3,5	3,0	5,2
Spanien	Männer	23,9	19,1	a	14,1	14,8	c	10,0	7,4	15,6
	Frauen	24,7	23,2	a	17,7	15,6	c	13,2	8,2	16,5
Schweden	Männer	13,0	8,0	a	x(5)	6,5	4,7	6,6	4,2	6,3
	Frauen	16,8	8,7	a	x(5)	6,0	6,7	4,2	3,7	5,6
Schweiz	Männer	c	7,1	c	3,2	c	c	c	2,8	3,2
	Frauen	c	8,4	c	3,0	c	c	c	3,6	3,8
Türkei	Männer	13,4	12,8	a	9,4	11,1	x(8)	x(8)	7,7	11,8
	Frauen	9,1	20,1	a	22,3	21,7	x(8)	x(8)	11,8	12,6
Ver. Königreich	Männer	c	13,9	9,8	6,9	5,1	c	4,9	3,5	6,5
	Frauen	c	12,5	6,4	4,6	5,3	c	3,9	2,7	4,8
Vereinigte Staaten	Männer	13,4	18,4	x(5)	x(5)	11,5	x(5)	8,0	4,7	9,5
	Frauen	14,7	14,4	x(5)	x(5)	7,7	x(5)	5,6	4,0	6,6
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**15,7**	**12,0**	**8,0**	**6,5**	**6,9**	**6,8**	**5,5**	**4,1**	**6,9**
	Frauen	**13,2**	**12,3**	**6,3**	**8,4**	**7,1**	**7,1**	**5,3**	**4,4**	**6,6**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**18,1**	**13,9**	**9,0**	**7,4**	**6,8**	**7,3**	**5,6**	**3,9**	**7,4**
	Frauen	**15,4**	**13,9**	**7,2**	**8,9**	**7,1**	**7,6**	**5,5**	**4,4**	**7,4**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Männer	3,6	4,8	x(5)	x(5)	5,0	a	X(8)	2,8	4,1
	Frauen	7,6	10,2	x(5)	x(5)	9,7	a	X(8)	4,0	8,1
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462928
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.3a

Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
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	**66,1**
	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	**80,2**
	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	**84,3**
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	**55,6**
	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	**77,6**
	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	**86,7**
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	**48,0**
	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	**74,0**
	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	**84,2**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	52,5	53,5	54,4	54,7	54,4	55,0	56,4	57,0	56,4	56,9	57,3	57,7	**55,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ post-sekundaren, nicht tertiären Bereich	73,9	74,4	75,3	76,0	75,4	75,8	76,3	76,7	76,3	76,0	76,5	76,5	**73,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	81,7	82,3	82,4	82,7	81,9	82,0	82,1	82,2	82,2	82,6	82,9	82,6	**81,7**
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59,4	58,9	**58,3**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,3	70,1	**69,2**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	77,9	79,5	**78,0**
Tschechien	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	**43,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ post-sekundaren, 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	**75,1**
	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	**84,3**
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	**64,6**
	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	**79,7**
	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	**87,4**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	44,1	49,0	50,9	50,0	56,5	56,7	58,3	**47,4**
	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	**71,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	81,6	80,3	82,4	84,5	87,7	87,4	85,8	**82,8**
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	**56,8**
	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	**74,8**
	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	**84,4**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56,3	56,3	56,4	57,0	57,7	57,8	58,9	59,1	58,6	58,2	57,8	57,4	**56,2**
	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	75,7	75,8	**76,5**
	Abschluss im Tertiärbereich	81,3	81,6	81,8	83,1	83,7	83,3	83,3	82,9	83,0	83,0	83,4	84,6	**83,5**
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	**54,9**
	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	**75,5**
	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	**86,4**
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	**59,7**
	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	**68,4**
	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	**82,2**
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	**37,4**
	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	**67,0**
	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	**78,8**
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	**77,1**
	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	**82,6**
	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	**88,3**
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	**50,0**
	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	**69,1**
	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	**82,0**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	43,5	42,7	40,4	41,2	41,8	42,7	44,8	**44,3**
	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	**69,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	79,1	79,3	79,2	80,3	81,2	83,0	82,8	**82,4**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462966
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.3a (Forts. 1)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
OECD-Länder														
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	**51,2**
	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	**73,1**
	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	**79,2**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69,4	68,8	68,2	67,1	67,6	m	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	**73,1**
	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	**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	**65,3**
	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	**69,6**
	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	**76,1**
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	**61,6**
	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	**70,2**
	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	**85,1**
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61,8	61,3	61,4	60,7	60,5	61,3	60,9	62,2	61,8	62,8	63,0	63,6	**61,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70,1	69,1	69,1	70,7	69,8	69,7	69,5	70,3	71,9	73,6	73,9	73,3	**71,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	83,2	83,2	82,0	82,5	80,9	80,9	81,2	81,4	82,0	83,3	83,1	83,1	**81,7**
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	**63,6**
	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	**81,7**
	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	**88,1**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	63,1	62,4	63,6	64,8	66,0	67,1	67,4	68,9	70,0	70,4	71,0	70,5	**69,0**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	80,1	79,1	79,7	80,0	80,2	81,2	81,4	82,7	84,2	84,2	84,6	83,3	**82,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	82,4	81,5	81,9	82,2	83,6	83,0	82,7	83,4	84,1	84,5	83,7	84,5	**84,0**
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	**65,4**
	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	**83,1**
	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	**90,2**
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	**41,6**
	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	**66,3**
	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	**85,3**
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	**69,0**
	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	**80,1**
	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	**86,7**
Slowakei	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	**30,3**
	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	**72,0**
	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	**83,2**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	55,6	54,2	55,9	56,1	55,9	56,2	55,0	**53,7**
	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	**74,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	86,1	86,1	86,8	87,0	88,2	87,7	87,9	**88,4**
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	**54,0**
	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	**70,6**
	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	**81,1**
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	**64,2**
	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	**81,3**
	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	**88,1**
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	**67,5**
	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	**81,7**
	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	**89,6**
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56,9	57,4	55,8	53,1	51,9	50,5	49,1	47,7	47,2	47,3	46,9	46,7	**46,3**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	66,8	66,0	63,9	64,0	62,4	61,8	61,1	60,3	61,8	61,5	60,9	60,8	**58,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	81,7	81,3	79,0	78,5	78,3	76,3	74,9	74,5	75,2	74,5	74,6	74,5	**73,6**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462966
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.3a (Forts. 2)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
OECD-Länder														
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	**56,9**
	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	**78,3**
	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	**84,5**
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	**52,5**
	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	**68,9**
	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	**80,8**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**57,2**	**57,4**	**57,7**	**57,8**	**58,0**	**56,5**	**56,6**	**56,1**	**56,5**	**57,3**	**58,1**	**58,2**	**56,0**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**74,3**	**74,6**	**75,0**	**75,4**	**75,4**	**74,6**	**74,4**	**74,3**	**74,8**	**75,5**	**75,9**	**76,1**	**74,2**
	Abschluss im Tertiärbereich	**84,2**	**84,4**	**84,5**	**84,7**	**84,7**	**84,2**	**83,7**	**83,6**	**84,0**	**84,5**	**84,5**	**84,6**	**83,6**
EU21-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**51,5**	**53,2**	**53,7**	**54,2**	**54,4**	**53,7**	**54,1**	**53,6**	**54,0**	**55,0**	**55,8**	**56,0**	**53,4**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**72,7**	**73,8**	**74,5**	**74,8**	**74,8**	**74,4**	**74,2**	**74,0**	**74,4**	**75,2**	**75,9**	**76,2**	**74,2**
	Abschluss im Tertiärbereich	**83,8**	**84,5**	**84,9**	**85,1**	**85,2**	**84,7**	**84,3**	**84,2**	**84,6**	**85,1**	**85,3**	**85,5**	**84,4**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68,8	69,4	**68,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	76,9	77,7	**77,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	85,8	86,0	**85,6**
China		m	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	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462966
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.4a

Entwicklung der Erwerbslosenquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
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	**6,6**
	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	**4,1**
	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	**3,3**
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	**8,4**
	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	**3,6**
	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	**2,2**
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	**11,9**
	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	**6,5**
	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	**3,8**
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	**12,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ post-sekundaren, 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	**8,1**
	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	**5,3**
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4,6	5,2	**5,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	6,6	**7,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	5,5	**7,7**
Tschechien	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	**21,8**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ post-sekundaren, 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	**5,4**
	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	**2,2**
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	**7,3**
	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	**5,0**
	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	**3,9**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	19,0	14,8	15,4	13,0	11,7	8,6	9,7	**24,1**
	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	**14,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	5,8	6,5	5,0	3,8	3,2	2,4	2,8	**6,3**
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	**9,8**
	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	**7,7**
	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	**4,0**
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	9,7	**11,6**
	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	5,9	5,5	**7,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	7,0	6,6	6,1	5,1	4,8	5,2	5,3	5,7	5,4	5,1	4,7	4,0	**5,0**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	16,7	16,5	15,6	13,7	13,5	15,3	18,0	20,4	20,2	19,9	18,0	16,5	**16,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	10,1	10,3	8,6	7,8	8,2	9,0	10,2	11,2	11,0	9,9	8,3	7,2	**7,5**
	Abschluss im Tertiärbereich	5,7	5,5	4,9	4,0	4,2	4,5	5,2	5,6	5,5	4,8	3,8	3,3	**3,4**
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	**8,8**
	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	**9,2**
	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	**6,7**
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	**21,0**
	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	**8,2**
	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	**3,5**
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	**7,4**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,7	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	**5,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	**3,9**
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	**15,4**
	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	**11,3**
	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	**6,1**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	14,0	15,2	15,6	14,0	12,8	12,4	9,8	**10,8**
	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	**7,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	6,4	6,4	6,1	5,1	4,5	3,8	3,7	**5,2**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463023
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.4a (Forts. 1)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
OECD-Länder														
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	**8,4**
	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	**5,6**
	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	**5,1**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,9	4,3	5,6	6,0	5,9	m	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	**5,9**
	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	**3,6**
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	**3,0**
	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	**3,7**
	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	**3,5**
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	**5,8**
	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	**3,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	c	c	c	1,8	4,0	3,2	3,2	2,9	3,0	2,2	**3,7**
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2,6	2,3	1,5	1,5	1,6	1,7	1,8	2,2	2,3	2,2	2,2	2,4	**4,0**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,4	3,3	2,5	2,2	2,3	2,3	2,2	3,0	3,0	2,5	2,7	2,9	**4,2**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,8	3,1	3,5	2,4	2,5	3,0	3,0	3,7	3,8	3,0	3,8	3,4	**4,4**
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	**4,1**
	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	**2,7**
	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	**2,0**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	7,6	8,9	7,8	6,6	5,8	5,0	4,3	3,7	3,4	3,2	3,1	3,7	**5,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,4	5,1	5,0	3,9	3,7	3,6	3,4	2,3	2,3	2,1	2,0	2,5	**3,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,5	4,0	3,7	3,3	2,8	3,1	3,0	2,7	2,3	2,4	2,2	2,4	**3,3**
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	**4,7**
	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	**1,7**
	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	**1,4**
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	**13,9**
	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	**7,2**
	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	**3,6**
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	**10,1**
	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	**8,2**
	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	**5,6**
Slowakei	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	**38,3**
	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	**10,0**
	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	**3,9**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	8,4	8,7	8,4	8,7	7,0	6,5	5,9	**7,8**
	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	**5,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	2,3	3,0	2,8	3,0	3,0	3,2	3,1	**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	**21,9**
	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	**15,4**
	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	**9,0**
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	**10,0**
	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	**6,2**
	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	**4,3**
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	**7,5**
	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	**3,2**
	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	**2,7**
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,4	4,4	5,3	4,6	6,7	8,5	8,8	8,7	9,1	8,8	8,5	9,6	**12,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,3	6,6	8,2	5,5	7,4	8,7	7,8	10,1	9,1	9,0	9,0	9,2	**12,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,9	4,8	5,1	3,9	4,7	7,5	6,9	7,9	6,9	6,9	6,8	7,3	**9,9**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932463023
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.4a (Forts. 2)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (1997–2009)

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	2009
OECD-Länder														
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	**5,8**
	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	**3,5**
	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	**3,3**
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	**15,8**
	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	**9,8**
	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	**4,9**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**10,2**	**9,4**	**9,3**	**9,0**	**8,7**	**9,8**	**10,0**	**10,6**	**10,7**	**10,1**	**9,1**	**8,7**	**11,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**6,7**	**6,5**	**6,1**	**5,7**	**5,5**	**6,1**	**6,3**	**6,5**	**6,2**	**5,6**	**5,0**	**4,9**	**6,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	**4,1**	**4,0**	**3,8**	**3,5**	**3,3**	**3,8**	**4,1**	**4,1**	**3,9**	**3,5**	**3,4**	**3,3**	**4,4**
EU21-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**13,4**	**11,5**	**11,4**	**11,1**	**10,6**	**11,6**	**11,7**	**12,7**	**12,8**	**11,8**	**10,7**	**10,4**	**13,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**8,4**	**7,4**	**6,9**	**6,6**	**6,3**	**6,7**	**6,9**	**7,1**	**6,8**	**6,1**	**5,3**	**5,2**	**7,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	**4,7**	**4,4**	**4,1**	**3,8**	**3,5**	**3,8**	**4,2**	**4,2**	**4,1**	**3,7**	**3,4**	**3,2**	**4,3**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	5,6	4,7	**5,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	7,0	6,1	**7,2**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	3,3	3,3	**3,5**
China		m	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	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932463023
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 7

Tabelle A7.5

Anteil von Personen mit Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung[1] (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

			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	2009	Männer	**89**	94	79	**91**	93	85	**92**	95	83	**91**	94	83
		Frauen	**47**	43	42	**53**	51	52	**65**	56	60	**57**	52	51
		M+F	**69**	69	61	**77**	77	74	**77**	75	72	**75**	75	69
Österreich	2009	Männer	**58**	58	66	**75**	77	78	**79**	82	82	**74**	76	77
		Frauen	**37**	34	43	**42**	38	42	**56**	47	79	**44**	39	49
		M+F	**46**	43	53	**60**	58	65	**69**	66	81	**60**	58	66
Belgien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Kanada	2008	Männer	**59**	64	51	**66**	72	55	**68**	75	58	**61**	67	52
		Frauen	**37**	43	30	**46**	49	41	**52**	53	40	**46**	48	37
		M+F	**50**	56	42	**57**	61	49	**60**	64	50	**54**	58	45
Chile			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Tschechien	2009	Männer	**51**	52	51	**59**	61	56	**55**	57	51	**58**	60	54
		Frauen	**39**	39	36	**44**	45	41	**34**	30	28	**42**	42	38
		M+F	**44**	45	43	**53**	54	50	**46**	46	43	**51**	52	48
Dänemark	2009	Männer	**48**	48	46	**57**	60	53	**74**	80	67	**60**	64	56
		Frauen	**44**	43	42	**52**	55	46	**59**	61	56	**53**	56	48
		M+F	**46**	46	44	**55**	58	50	**66**	69	62	**56**	60	52
Estland	2009	Männer	**91**	88	86	**95**	96	96	**95**	98	89	**95**	96	92
		Frauen	**87**	91	80	**89**	94	89	**89**	93	89	**89**	93	88
		M+F	**89**	89	83	**92**	95	92	**91**	94	89	**91**	94	90
Finnland	2009	Männer	**92**	95	89	**94**	96	91	**96**	97	89	**94**	96	90
		Frauen	**81**	82	78	**83**	84	81	**88**	87	85	**86**	85	82
		M+F	**87**	90	83	**89**	90	85	**91**	91	87	**90**	91	85
Frankreich	2006	Männer	**80**	84	71	**87**	90	68	**84**	90	77	**84**	88	71
		Frauen	**49**	43	50	**56**	54	53	**66**	64	72	**58**	55	56
		M+F	**65**	66	59	**73**	73	62	**75**	76	75	**72**	72	64
Deutschland	2009	Männer	**89**	96	89	**86**	90	83	**88**	89	86	**87**	90	85
		Frauen	**40**	37	36	**46**	38	45	**50**	42	57	**47**	40	48
		M+F	**65**	68	61	**66**	66	64	**71**	69	74	**68**	68	68
Griechenland	2009	Männer	**80**	85	73	**88**	90	92	**87**	88	89	**85**	88	82
		Frauen	**65**	65	63	**73**	76	73	**83**	86	80	**75**	77	70
		M+F	**75**	77	70	**82**	85	86	**85**	87	86	**81**	83	78
Ungarn	2009	Männer	**81**	83	78	**87**	88	83	**90**	92	86	**87**	88	83
		Frauen	**78**	80	71	**84**	85	80	**91**	91	88	**85**	86	80
		M+F	**79**	82	74	**86**	87	82	**90**	91	87	**86**	87	81
Island			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Irland	2009	Männer	**63**	61	63	**68**	71	65	**82**	86	65	**72**	74	64
		Frauen	**26**	29	27	**46**	44	39	**63**	59	41	**49**	47	36
		M+F	**50**	50	53	**58**	59	51	**72**	74	55	**62**	63	53
Israel	2009	Männer	**88**	93	84	**91**	92	86	**86**	92	87	**88**	92	86
		Frauen	**54**	73	44	**66**	65	58	**63**	65	58	**64**	65	56
		M+F	**79**	89	69	**81**	81	74	**75**	78	73	**77**	80	73
Italien	2008	Männer	**85**	87	77	**89**	91	89	**89**	93	88	**87**	90	83
		Frauen	**60**	53	60	**77**	73	84	**75**	68	91	**71**	66	74
		M+F	**76**	75	71	**84**	82	87	**82**	79	89	**81**	79	80
Japan			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Korea	2008	Männer	**87**	85	87	**96**	97	94	**97**	97	91	**95**	96	90
		Frauen	**87**	85	87	**90**	94	81	**86**	81	76	**88**	87	85
		M+F	**87**	85	87	**94**	96	91	**93**	93	88	**92**	93	88
Luxemburg	2009	Männer	**90**	89	87	**94**	93	88	**91**	91	91	**92**	92	88
		Frauen	**46**	44	46	**54**	56	37	**63**	56	62	**55**	53	47
		M+F	**70**	68	67	**79**	79	70	**79**	75	82	**76**	75	73
Mexiko			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

Anmerkung: Die Länge des Referenzzeitraums variiert zwischen 1 Woche und 1 Jahr. In einigen Ländern ohne Selbstständige. Einzelheiten s. Anhang 3.

1. Vollzeitbeschäftigung bezieht sich auf Beschäftigte mit einer ganzjährigen Beschäftigung von mindestens 30 Wochenarbeitsstunden.

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463080

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

Tabelle A7.5 (Forts.)

Anteil von Personen mit Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung[1] (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

			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														
Niederlande	2008	Männer	**63**	65	61	**66**	68	65	**67**	68	62	**65**	67	63
		Frauen	**14**	13	11	**18**	15	18	**27**	22	23	**20**	17	16
		M+F	**41**	43	39	**43**	42	47	**48**	47	49	**45**	44	45
Neuseeland	2009	Männer	**72**	75	62	**72**	75	62	**75**	81	63	**73**	77	63
		Frauen	**57**	55	54	**58**	53	54	**63**	57	56	**60**	55	55
		M+F	**65**	65	58	**67**	66	59	**69**	68	60	**67**	67	59
Norwegen			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Polen			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Portugal	2009	Männer	**99**	99	99	**97**	98	97	**94**	95	89	**98**	98	98
		Frauen	**91**	92	86	**95**	96	94	**93**	94	89	**92**	93	87
		M+F	**95**	96	94	**96**	97	96	**94**	95	89	**95**	96	93
Slowakei	2009	Männer	**52**	51	56	**64**	68	60	**72**	77	68	**64**	68	60
		Frauen	**46**	44	45	**59**	60	60	**67**	71	67	**58**	60	57
		M+F	**49**	47	50	**62**	64	60	**70**	74	67	**61**	64	59
Slowenien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Spanien	2008	Männer	**77**	76	78	**85**	87	84	**89**	92	88	**83**	84	82
		Frauen	**48**	43	56	**66**	63	80	**76**	73	86	**64**	61	67
		M+F	**66**	63	71	**76**	76	83	**83**	83	87	**75**	74	77
Schweden	2008	Männer	**77**	78	71	**81**	86	68	**80**	89	71	**80**	86	69
		Frauen	**34**	41	32	**46**	50	39	**59**	58	56	**51**	53	44
		M+F	**62**	61	56	**65**	70	54	**68**	72	63	**66**	70	57
Schweiz			**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
Ver. Königreich	2009	Männer	**87**	86	83	**94**	96	87	**94**	97	83	**93**	96	85
		Frauen	**44**	40	45	**55**	52	57	**70**	61	66	**61**	56	57
		M+F	**67**	66	67	**76**	74	76	**82**	79	77	**78**	76	75
Vereinigte Staaten	2009	Männer	**60**	61	63	**73**	76	72	**83**	87	79	**75**	78	74
		Frauen	**55**	54	63	**65**	66	65	**69**	69	65	**66**	66	64
		M+F	**58**	58	63	**69**	71	68	**76**	78	73	**71**	73	70
OECD-Durchschnitt		**Männer**	**76**	**77**	**73**	**81**	**84**	**77**	**84**	**87**	**78**	**81**	**84**	**76**
		Frauen	**53**	**53**	**51**	**61**	**61**	**59**	**67**	**64**	**65**	**62**	**60**	**58**
		M+F	**66**	**67**	**63**	**72**	**73**	**70**	**75**	**76**	**73**	**72**	**73**	**69**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Brasilien	2009	Männer	**74**	76	74	**79**	82	79	**78**	79	76	**76**	78	75
		Frauen	**46**	48	41	**62**	63	57	**61**	61	55	**54**	55	45
		M+F	**63**	65	61	**71**	73	70	**69**	69	67	**66**	68	63
China			**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			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Russische Föd.			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Saudi-Arabien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Südafrika			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

Anmerkung: Die Länge des Referenzzeitraums variiert zwischen 1 Woche und 1 Jahr. In einigen Ländern ohne Selbstständige. Einzelheiten s. Anhang 3.

1. Vollzeitbeschäftigung bezieht sich auf Beschäftigte mit einer ganzjährigen Beschäftigung von mindestens 30 Wochenarbeitsstunden.

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463080

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

A 7

Tabelle A7.6

Arbeitsmarktergebnisse von berufsbildenden Bildungsgängen (2009)

Anteil der Bevölkerung (in %) mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) als höchsten Abschluss im Alter von 25 bis 64 Jahren und im Alter von 25 bis 34 Jahren, nach Ausrichtung des abgeschlossenen Bildungsgangs und Erwerbsstatus

	Alters-kohorte	% der Gesamtbevölkerung		Beschäftigungsquoten (in %) Beschäftigte/Bevölkerung		Erwerbslosenquoten (in %) Erwerbslose/ Beschäftigte + Erwerbslose		Nichterwerbstätigenquote (in %)	
		ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend
OECD-Länder									
Australien	25–34	17,2	20,9	86,4	76,6	4,4	4,5	9,6	19,7
	25–64	17,9	16,2	85,3	74,7	3,4	5,1	11,8	21,3
Österreich	25–34	59,4	7,9	86,6	71,5	4,4	6,0	9,5	23,9
	25–64	57,2	5,6	77,6	77,1	3,6	4,1	19,5	19,6
Belgien	25–34	29,2	10,9	83,6	75,1	8,7	11,9	8,4	14,8
	25–64	25,9	10,8	75,2	71,2	6,2	7,1	19,9	23,3
Kanada	25–34	10,9	25,0	82,7	73,7	8,7	10,5	9,5	17,6
	25–64	11,9	26,2	77,0	72,2	8,2	8,0	16,1	21,5
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	25–34	68,6	5,3	78,1	59,3	6,6	7,7	16,4	35,7
	25–64	71,8	4,1	75,6	66,0	5,4	6,0	20,1	29,8
Dänemark	25–34	35,8	3,2	84,1	66,3	5,6	7,6	10,9	28,2
	25–64	39,0	1,7	80,4	64,9	4,9	8,1	15,5	29,4
Estland	25–34	27,2	22,3	70,6	76,6	18,7	13,2	13,2	11,8
	25–64	31,6	21,2	71,5	71,5	15,5	13,8	15,3	17,0
Finnland	25–34	37,0	13,3	77,1	71,7	9,4	9,5	15,0	20,8
	25–64	38,0	6,4	74,7	74,6	7,5	8,5	19,2	18,5
Frankreich	25–34	27,4	13,2	80,2	76,9	10,5	11,1	10,4	13,5
	25–64	29,4	11,7	77,0	75,4	7,0	7,1	17,2	18,8
Deutschland	25–34	52,4	7,9	81,2	52,5	8,2	7,1	11,6	43,4
	25–64	56,0	3,0	76,3	60,2	7,5	8,0	17,5	34,6
Griechenland	25–34	20,3	25,2	79,9	68,8	12,7	11,6	8,4	22,2
	25–64	12,0	25,7	75,9	64,9	10,3	8,6	15,4	29,0
Ungarn	25–34	29,5	31,5	71,4	71,7	11,9	8,4	18,9	21,7
	25–64	31,9	28,8	65,4	68,7	10,0	6,3	27,3	26,7
Island	25–34	15,2	18,6	78,6	69,0	8,5	9,9	14,1	23,5
	25–64	22,1	10,7	85,8	75,8	5,6	6,2	9,1	19,2
Irland	25–34	9,7	17,0	71,0	68,3	17,9	15,6	13,6	19,1
	25–64	8,5	17,2	69,7	68,4	14,2	10,3	18,8	23,8
Israel	25–34	8,5	36,0	77,3	63,8	9,1	9,2	14,9	29,8
	25–64	10,9	26,0	75,2	66,4	7,6	7,7	18,6	28,0
Italien	25–34	33,0	11,4	76,1	55,5	8,3	11,5	17,1	37,3
	25–64	26,4	8,5	76,1	65,0	5,3	6,1	19,7	30,8
Japan		m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	25–34	19,4	15,1	62,5	60,5	6,5	6,3	33,2	35,5
	25–64	20,0	21,2	71,5	67,8	3,9	3,5	25,6	29,8
Luxemburg	25–34	33,8	4,3	83,5	65,1	5,0	9,6	12,1	28,0
	25–64	36,5	4,6	71,0	65,1	3,4	4,1	26,5	32,1
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	25–34	38,2	3,2	88,8	85,5	3,3	3,8	8,2	11,1
	25–64	35,6	4,3	81,6	81,6	3,0	3,4	15,9	15,6
Neuseeland	25–34	22,8	9,8	80,3	78,5	5,4	5,3	15,1	17,2
	25–64	23,4	8,7	82,3	82,9	4,1	3,1	14,2	14,4
Norwegen	25–34	23,5	10,7	90,7	81,7	2,9	2,9	6,5	15,9
	25–64	32,3	10,2	83,9	80,9	1,7	1,8	14,7	17,7
Polen	25–34	27,4	30,7	73,6	76,3	10,4	7,8	17,9	17,3
	25–64	36,1	30,8	65,1	67,8	8,0	6,4	29,3	27,6
Portugal	25–34	22,8	2,0	79,6	83,5	9,6	8,2	11,9	9,1
	25–64	13,5	1,7	79,9	82,0	8,4	6,2	12,8	12,6
Slowakei	25–34	69,0	5,1	75,6	61,8	11,7	12,6	14,5	29,3
	25–64	70,8	4,4	72,4	65,3	9,9	10,9	19,6	26,8
Slowenien	25–34	53,8	9,3	85,7	66,3	8,0	7,4	6,8	28,4
	25–64	54,7	5,2	75,0	70,7	5,5	5,8	20,6	25,0

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks zur beruflichen Ausbildung, Arbeitsgruppe „Learning and Labour Transitions".
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463099
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A7.6 (Forts.)

Arbeitsmarktergebnisse von berufsbildenden Bildungsgängen (2009)

Anteil der Bevölkerung (in %) mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) als höchsten Abschluss im Alter von 25 bis 64 Jahren und im Alter von 25 bis 34 Jahren, nach Ausrichtung des abgeschlossenen Bildungsgangs und Erwerbsstatus

	Alters-kohorte	% der Gesamtbevölkerung		Beschäftigungsquoten (in %) Beschäftigte/Bevölkerung		Erwerbslosenquoten (in %) Erwerbslose/ Beschäftigte + Erwerbslose		Nichterwerbstätigenquote (in %)	
		ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend	ISCED 3/4 berufsbildend	ISCED 3/4 allgemein-bildend
OECD-Länder									
Spanien	25–34	9,7	16,2	73,3	69,3	18,6	19,2	10,0	14,2
	25–64	8,0	14,1	69,8	71,0	15,8	15,1	17,1	16,3
Schweden	25–34	26,9	9,2	85,7	86,5	7,3	5,7	7,5	8,2
	25–64	31,5	10,7	83,0	85,9	5,4	4,5	12,2	10,0
Schweiz	25–34	37,7	8,4	84,4	77,9	4,8	6,5	11,3	16,7
	25–64	42,5	6,5	82,2	77,2	3,1	4,4	15,2	19,2
Türkei	25–34	12,1	12,9	66,5	58,3	14,1	17,1	22,6	29,7
	25–64	8,5	9,9	61,8	55,4	11,8	13,3	29,9	36,1
Ver. Königreich		m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten		m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**25–34**	**30,3**	**14,0**	**79,1**	**70,6**	**9,0**	**9,2**	**13,1**	**22,2**
	25–64	**31,2**	**12,3**	**75,8**	**71,4**	**7,1**	**7,0**	**18,4**	**23,3**
Sonst. G20-Länder									
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien		m	m	m	m	m	m	m	m
China		m	m	m	m	m	m	m	m
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe „Learning and Labour Transitions".

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463099

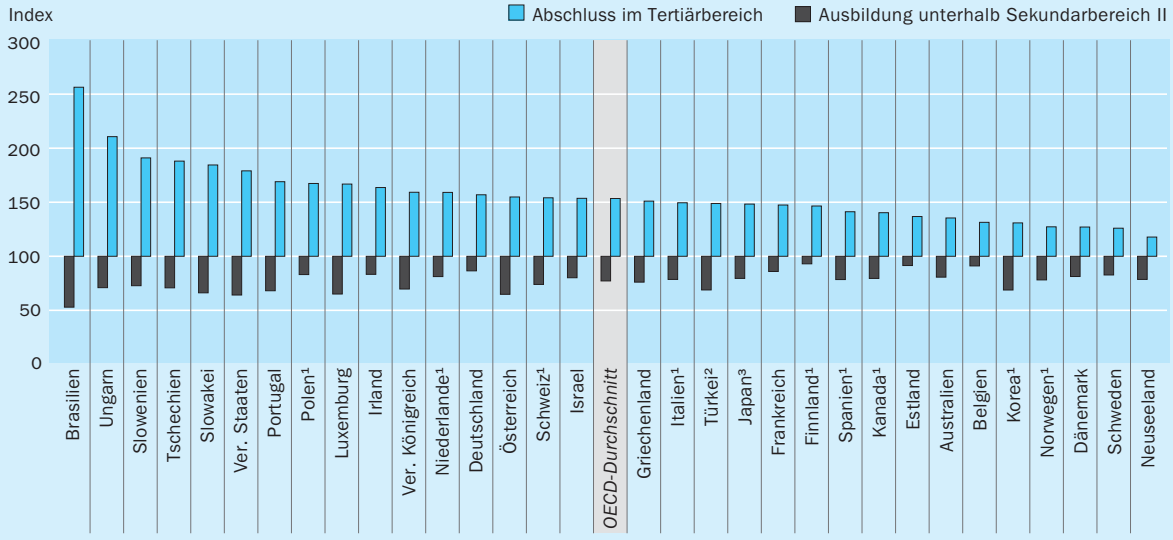
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A8
Welche Einkommenszuschläge lassen sich durch Bildung erreichen?

- Ein Abschluss im Tertiärbereich bringt erheblichen wirtschaftlichen Nutzen für den Einzelnen. Eine Person mit einem Abschluss im Tertiärbereich kann davon ausgehen, dass sie über 50 Prozent mehr verdienen wird als ein Absolvent des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.
- Im Durchschnitt können Arbeitskräfte ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II in den OECD-Ländern 23 Prozent weniger verdienen als diejenigen mit einem solchen Abschluss.
- Der Einkommensvorteil aus einem Abschluss im Tertiärbereich wächst mit zunehmendem Alter.
- Über alle Bildungsabschlüsse hinweg verdienen Frauen deutlich weniger als Männer.

Abbildung A8.1

Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Slowenien und Ungarn enthalten außerdem keine Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden.
1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2005. 3. Referenzjahr 2007.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der relativen Einkommen von 25- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle A8.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460515

A 8

Kontext

Eine Möglichkeit des Arbeitsmarktes, Personen zum Erwerb und Erhalt von Fähigkeiten und Kenntnissen zu motivieren, sind die Einkommen. Der Einkommenszuschlag für diejenigen mit einem höheren Bildungsabschluss 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. Somit sind die relativen Einkommen und insbesondere Trenddaten für den Einkommenszuschlag wichtige Indikatoren für die Abstimmung von Bildungssystem und Arbeitsmarkt.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Das Einkommen steigt mit jedem weiteren Bildungsabschluss.* Die Absolventen des Sekundarbereichs II, des postsekundaren, nicht tertiären bzw. des Tertiärbereichs genießen gegenüber denjenigen gleichen Geschlechts, die nicht über diesen Abschluss verfügen, deutliche Einkommensvorteile. Der Einkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich ist in den meisten Ländern bedeutend und liegt in 17 von 32 Ländern bei über 50 Prozent.
- In Brasilien, Griechenland, Polen, der Slowakei, Tschechien, Ungarn und den Vereinigten Staaten verdienen *Männer mit einem Universitätsabschluss oder einem Abschluss eines weiterführenden forschungsorientierten Studiengangs mindestens 80 Prozent mehr als Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich.* In Brasilien, Griechenland, Irland, Japan, der Slowakei, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten haben Frauen einen ähnlichen Vorteil.
- *In Brasilien, Portugal und Ungarn verdienen 40 Prozent derjenigen, die einen Universitätsstudiengang oder einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang abgeschlossen haben, mehr als das Doppelte des Medians.* In Dänemark und Norwegen sind Personen mit einer solchen Qualifikation gleich häufig in der niedrigsten und der höchsten Einkommenskategorie anzutreffen.
- In allen Ländern, außer in Deutschland, Griechenland, Irland und der Türkei, sind die relativen Einkommen von Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich auch bei den älteren Altersgruppen höher. *Für diejenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II vergrößern sich die Einkommensnachteile im Allgemeinen mit zunehmendem Alter.*

Entwicklungstendenzen

Aus den Trenddaten zu den relativen Einkommen lässt sich entnehmen, dass die Nachfrage nach Arbeitskräften mit Hochschulabschluss in den meisten OECD-Ländern mit dem steigenden Angebot an Abgängern der tertiären Bildungseinrichtungen Schritt gehalten hat. Trotz der Zunahme des Anteils an 25- bis 64-Jährigen mit Hochschulabschluss von 21 Prozent auf 30 Prozent zwischen 1999 und 2009 (s. Indikator A1) wuchs der Einkommenszuschlag für diejenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich im gleichen Zeitraum um 6 Prozentpunkte.

Analyse und Interpretationen

Einkommensunterschiede und Bildungsstand

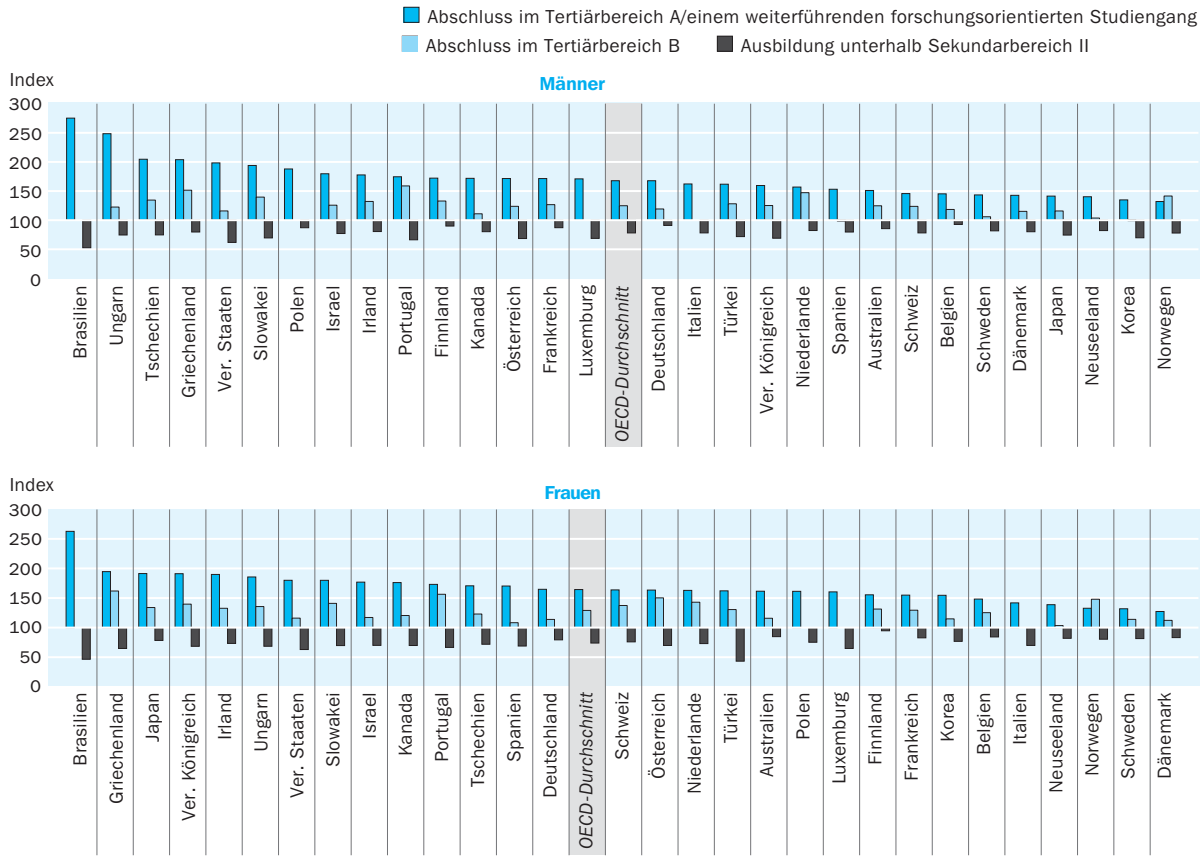
Die länderspezifischen Unterschiede bei den relativen Einkommen (vor Steuern) spiegeln verschiedene Einflussfaktoren wider, darunter Anforderungen an die Kompetenzen der Arbeitskräfte, die Gesetzgebung zu den Mindestlöhnen, die Stärke der Gewerkschaften, die mehr oder weniger flächendeckende Geltung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

Dennoch liefern die Einkommensunterschiede, insbesondere ihre Veränderungen im Zeitablauf, einige der deutlichsten Hinweise darauf, ob das Angebot an Hochqualifizierten der Nachfrage entspricht. Abbildung A8.2 zeigt einen starken positiven Zusammenhang zwischen Bildungsstand und Durchschnittseinkommen. In allen Ländern

Abbildung A8.2

Relative Einkommen aus Erwerbstätigkeit 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand und Geschlecht (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Sekundarbereich II und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich = 100



Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Slowenien und Ungarn 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 (einschl. weiterführender forschungsorientierter Studiengänge).

Quelle: OECD. Tabelle A8.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460534

verdienen Absolventen des Tertiärbereichs insgesamt mehr als Absolventen des Sekundarbereichs II und postsekundarer, nicht tertiärer Bildungsgänge.

Die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Tertiärbereichs – insbesondere des (weitgehend theoretisch orientierten) 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 Absolventen des Sekundarbereichs I oder ohne jeglichen Abschluss. Das legt die Vermutung nahe, dass der Abschluss des Sekundarbereichs II 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 steigen, stellt ein hoher Einkommenszuschlag sicher, dass genügend Menschen bereit sein werden, Zeit und Geld in weitere Bildungsanstrengungen zu investieren (Tab. A8.1).

Ein Mann mit einem Abschluss im Tertiärbereich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang erzielt in Brasilien, Griechenland, Tschechien und Ungarn einen Einkommenszuschlag von mehr als 100 Prozent. Währenddessen verdienen Frauen mit vergleichbaren Abschlüssen in Brasilien, Griechenland, Irland, Japan, der Slowakei, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten mindestens 80 Prozent mehr als Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Frauen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II sind in Brasilien, Griechenland, Luxemburg, der Türkei und den Vereinigten Staaten besonders benachteiligt, da dort ihr Einkommen höchstens 65 Prozent des Einkommens der Frauen mit einem solchen Abschluss erreicht. In Brasilien und den Vereinigten Staaten ist die Situation für Männer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II ähnlich (Tab. A8.1).

Der relative Einkommenszuschlag für Absolventen des Tertiärbereichs ist in den meisten Ländern im Laufe der letzten zehn Jahre gestiegen, ein Beleg dafür, dass das Angebot an besser ausgebildeten Arbeitskräften in den meisten Ländern noch immer hinter der Nachfrage zurückbleibt. In den 19 Ländern, für die Einkommensdaten für 1999 bzw. 2000 und 2008 bzw. 2009 zur Verfügung standen, nahm der Einkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich während dieses Zeitraums um 6 Prozentpunkte zu (Tab. A8.2a.). In Deutschland, Italien und Ungarn stieg der Einkommenszuschlag im gleichen Zeitraum um mehr als 10 Prozentpunkte, die Abschlussquoten für den Tertiärbereich liegen in diesen Ländern jedoch unter dem OECD-Durchschnitt. In ähnlicher Weise ist auch der Einkommenszuschlag in den Vereinigten Staaten um mehr als 10 Prozentpunkte gestiegen, obwohl dort die Abschlussquote für den Tertiärbereich hoch ist (s. Indikator A1).

In Finnland, Norwegen, Portugal und Schweden sind die Einkommenszuschläge für einen Abschluss im Tertiärbereich seit 1999 leicht gesunken, in Portugal liegen sie aber immer noch über dem OECD-Durchschnitt. 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

Kasten A8.1

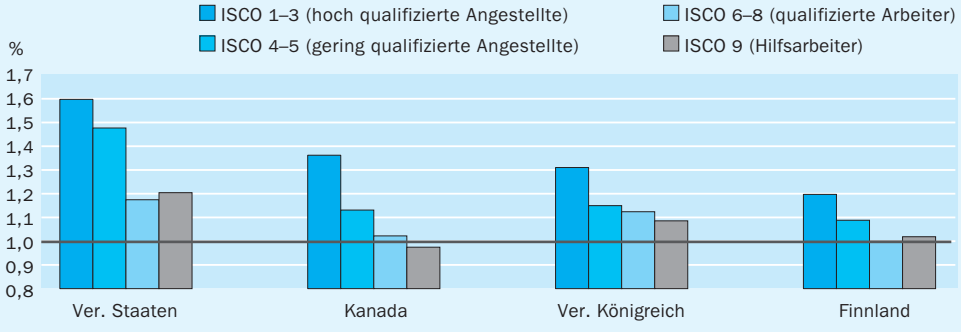
Einkommenszuschläge für Bildung nach Beschäftigungsgruppen

Die Entwicklung der Einkommenszuschläge im Zeitablauf vermittelt einen allgemeinen Eindruck davon, inwieweit Qualifikationsangebot und -nachfrage in den Volkswirtschaften ausgewogen sind. Untersucht man, inwieweit die Ausbildung einerseits und Anforderungen der beruflichen Tätigkeit andererseits übereinstimmen, lassen sich weitere Erkenntnisse gewinnen. Frühere Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* enthielten Angaben über das Einmünden von besser Qualifizierten in Arbeitsplätze mit hohen Qualifikationsanforderungen, die nahelegten, dass die Absolventen generell Arbeitsplätze finden, die ihrem Bildungsstand entsprechen. Um diesen Zusammenhang noch weiter zu untersuchen, führte das Outcomes of Learning Network 2011 eine Pilotdatensammlung durch, die die Einkommen nach weit gefassten Beschäftigungsgruppen (ISCO) und Bildungsbereichen (ISCED) in einer Kreuztabelle erfasst.

Unter Anwendung der auch in diesem Indikator verwendeten Methode der relativen Einkommen werden die Einkommen von Absolventen des Sekundarbereichs II (ISCED 3/4) in verschiedenen Beschäftigungsgruppen als Benchmark für die Bewertung der Einkommenszuschläge der Hochschulabsolventen definiert. Die nachstehende Abbildung zeigt den Einkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich für 25- bis 64-Jährige in vier Beschäftigungsgruppen in den Ländern, die an der Piloterhebung teilnahmen (Finnland, Kanada, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten).

Relative Einkommen von Absolventen des Tertiärbereichs (ISCED 5/6) im Verhältnis zu den relativen Einkommen von Absolventen des Sekundarbereichs II (ISCED 3/4) in Beschäftigungsgruppen (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der relativen Einkommen von Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A, die als hoch qualifizierte Angestellte beschäftigt sind.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe „Wirtschaftliche Auswirkungen", zu Einkommen nach Beschäftigungsgruppen und Bildungsstand. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460591*

Selbst wenn Absolventen des Tertiärbereichs und des Sekundarbereichs II in den gleichen Beschäftigungsgruppen tätig sind, würde man erwarten, dass die Absolventen des Tertiärbereichs etwas mehr verdienen als Beschäftigte mit einem niedrigeren Bildungsstand, da sie wahrscheinlich ein breiteres Aufgabenspektrum abdecken können, sich aufgrund ihrer Fähigkeiten und Kenntnisse schneller auf geänderte

Anforderungen einstellen können oder mit höherer Wahrscheinlichkeit in der betrieblichen Hierarchie aufsteigen.

Der Einkommenszuschlag für die Absolventen des Tertiärbereichs ist jedoch groß, viel zu groß, um nur durch bessere Einsatzfähigkeit, insbesondere in Tätigkeiten mit hohen Qualifikationsanforderungen, verursacht zu sein. Die Bandbreite bei den Einkommenszuschlägen reicht von 20 Prozent in Finnland bis zu 60 Prozent in den Vereinigten Staaten, was in allen vier Ländern auf große Unterschiede zwischen den Absolventengruppen in vergleichbaren Tätigkeiten sowohl bei den Einkommen als auch bei der Produktivität hindeutet. Der Einkommensvorteil der Absolventen des Tertiärbereichs nimmt in Berufen ab, die als weniger anspruchsvoll hinsichtlich der geforderten Fähigkeiten und Kenntnisse gelten, sind allerdings selbst in weniger anspruchsvollen Berufen noch erheblich, insbesondere in den Vereinigten Staaten.

Diese ersten Ergebnisse weisen wohl darauf hin, dass die Absolventen des Tertiärbereichs in anderen Branchen, in größeren Unternehmen oder in komplexeren Aufgabengebieten tätig sind als die Absolventen des Sekundarbereichs II, selbst wenn sie in der gleichen Beschäftigungsgruppe sind. Da bei der Interpretation von Unterschieden zwischen den Ländern bei der direkten Zuordnung von Bildungsstand und Beschäftigung (d. h. Anteil der höher Qualifizierten auf Arbeitsplätzen mit hohen Qualifikationsanforderungen) eine gewisse Vorsicht angebracht ist, würde eine umfassende Datenerhebung zu einer genaueren Beurteilung der Abstimmung von Bildungssystemen und der entsprechenden Nachfrage am Arbeitsmarkt beitragen.

eingestiegen sind. In einigen Ländern zeigen die relativen Einkommen für Frauen und Männer unterschiedliche Entwicklungstendenzen (Tab. A8.2b und A8.2c).

Bildung, Einkommen und Alter

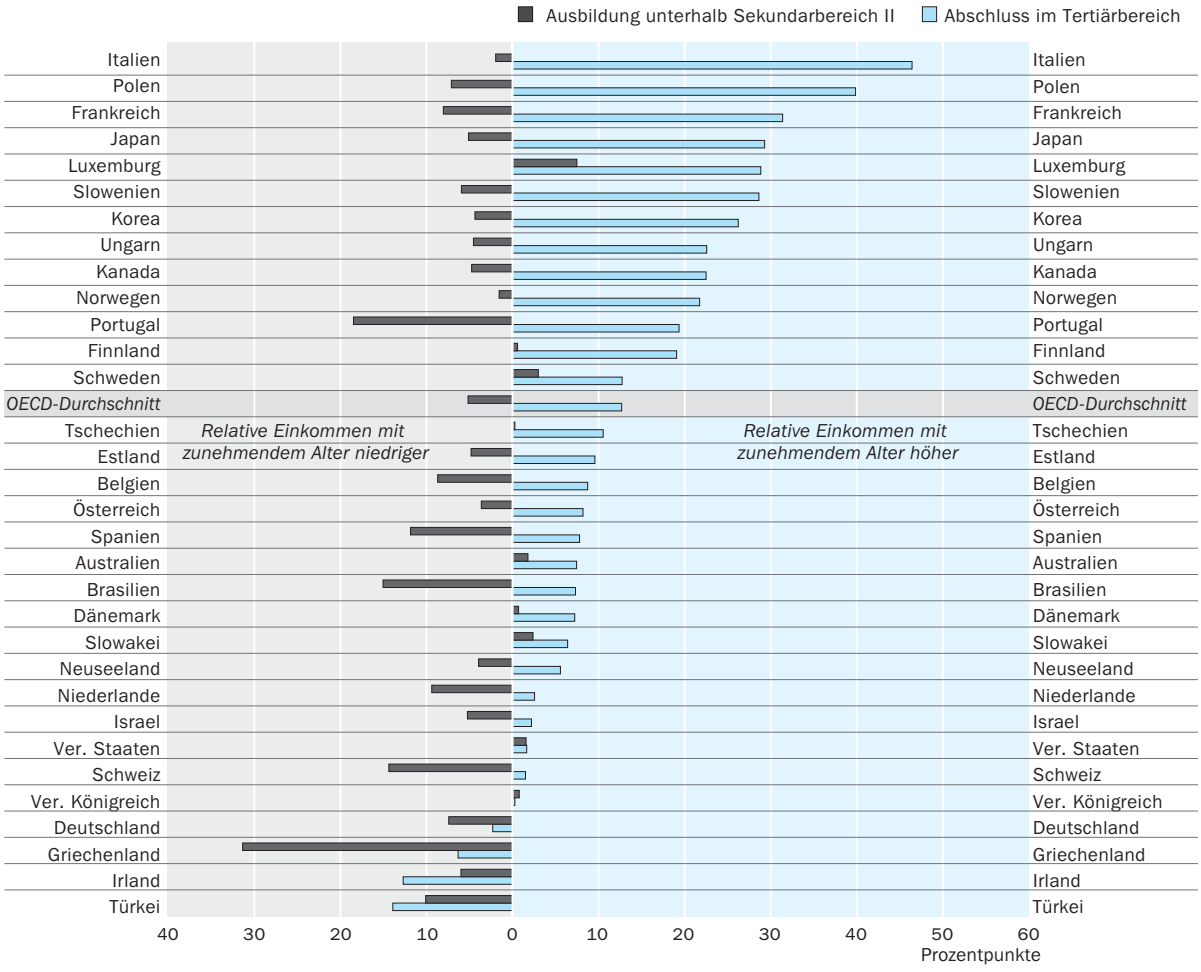
Tabelle A8.1 zeigt auch, wie die relativen Einkommen mit dem Alter variieren. Der Einkommenszuschlag 55- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist im Allgemeinen höher als der 25- bis 64-Jähriger: Der Einkommensunterschied nimmt im Durchschnitt um 13 Prozentpunkte zu (Abb. A8.3). Für die älteren Jahrgänge der Hochschulabsolventen steigen in den meisten Ländern sowohl die Beschäftigungschancen als auch die Einkommensvorteile (s. Indikator A7). Die relativen Einkommen wachsen mit zunehmendem Alter in allen Ländern mit Ausnahme von Deutschland, Griechenland, Irland und der Türkei.

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 Australien, Dänemark, Finnland, Luxemburg, Schweden, der Slowakei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten. Der wachsende Einkommensnachteil 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.

Abbildung A8.3

Unterschiede in den relativen Einkommen 55- bis 64-Jähriger und 25- bis 64-Jähriger (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

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



Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d.h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. In den Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn sind keine Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte enthalten. Die Einkommensdaten für Luxemburg, Polen, Slowenien und Ungarn 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 A8.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460553

Bildung und geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Einkommen

Durch einen höheren Bildungsstand verringert sich der geschlechtsspezifische Abstand zwischen den Einkommen nur unwesentlich. In allen OECD-Ländern sind die Einkommensunterschiede zwischen vollzeitbeschäftigten 25- bis 64-jährigen Frauen und Männern bei Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs am geringsten und bei den Absolventen des Tertiärbereichs am größten. Nur in sechs Ländern erzielen die Absolventinnen des Tertiärbereichs über 75 Prozent der Gehälter der Männer, und in diesen ist der Abstand nur in Deutschland, Neuseeland, Spanien und dem Vereinigten Königreich geringer als der Unterschied oder gleich dem Unterschied zwischen Männern und Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II. In Brasilien und Italien erreichen Absolventinnen des Tertiär-

bereichs höchstens 65 Prozent der Einkommen von Männern mit gleichem Bildungsstand (Tab. A8.3a).

Generell verringert sich der geschlechtsbedingte Abstand zwischen den Einkommen für Absolventinnen des Tertiärbereichs auch im Laufe des Erwerbslebens nicht. Im Durchschnitt aller OECD-Länder kann eine 55- bis 64-jährige Frau mit Hochschulabschluss damit rechnen, 72 Prozent des Einkommens eines Mannes zu erreichen – dieser Prozentsatz entspricht dem geschlechtsspezifischen Einkommensunterschied in der Gesamtbevölkerung (Tab. A8.3). Der geschlechtsspezifische Einkommensunterschied ist teilweise auf die unterschiedlichen Berufsfelder, die Fachrichtung der absolvierten Studiengänge und die Dauer der Erwerbstätigkeit zurückzuführen. Niedrige Einkommen, insbesondere für Absolventinnen des Tertiärbereichs, könnten sich jedoch nachteilig auf das Arbeitskräfteangebot und somit auf die volle Nutzung der vom Bildungssystem vermittelten Kompetenzen auswirken, was wiederum nachteilige Auswirkungen auf das Wirtschaftswachstum haben könnte.

Die Einkommensverteilung innerhalb des jeweiligen Bildungsstandes

Da dieser Indikator (außer in Tab. A8.3a) die Einkommen aller Erwerbstätigen enthält, wirkt sich das Arbeitskräfteangebot ausgedrückt in der Zahl der geleisteten Arbeitsstunden generell auf die Einkommensunterschiede und insbesondere auf die Einkommensverteilung aus. Anhand der Daten zur Verteilung der Anteile von Personen mit dem jeweiligen Bildungsstand in den einzelnen Einkommensgruppen lässt sich jedoch ersehen, wie eng die Einkommen um den Median für das Land verteilt sind. Dies zeigt nicht nur, in welchem Ausmaß die gleiche Einkommenshöhe erzielt wird, sondern signalisiert auch die mit einer Investition in Bildung verbundenen Risiken (da das Risiko normalerweise anhand der Unterschiede hinsichtlich der Einkommenshöhe gemessen wird).

Die Tabellen A8.4a, A8.4b und A8.4c (im Internet) zeigen die Einkommensverteilung unter den 25- bis 64-Jährigen nach Bildungsstand. Aus den Tabellen geht die Verteilung für die Erwachsenenbevölkerung insgesamt sowie auch getrennt für Männer und Frauen hervor. Die fünf Einkommenskategorien reichen von „An oder unterhalb der Hälfte des Medians“ bis zu „Mehr als das Doppelte des Medians“.

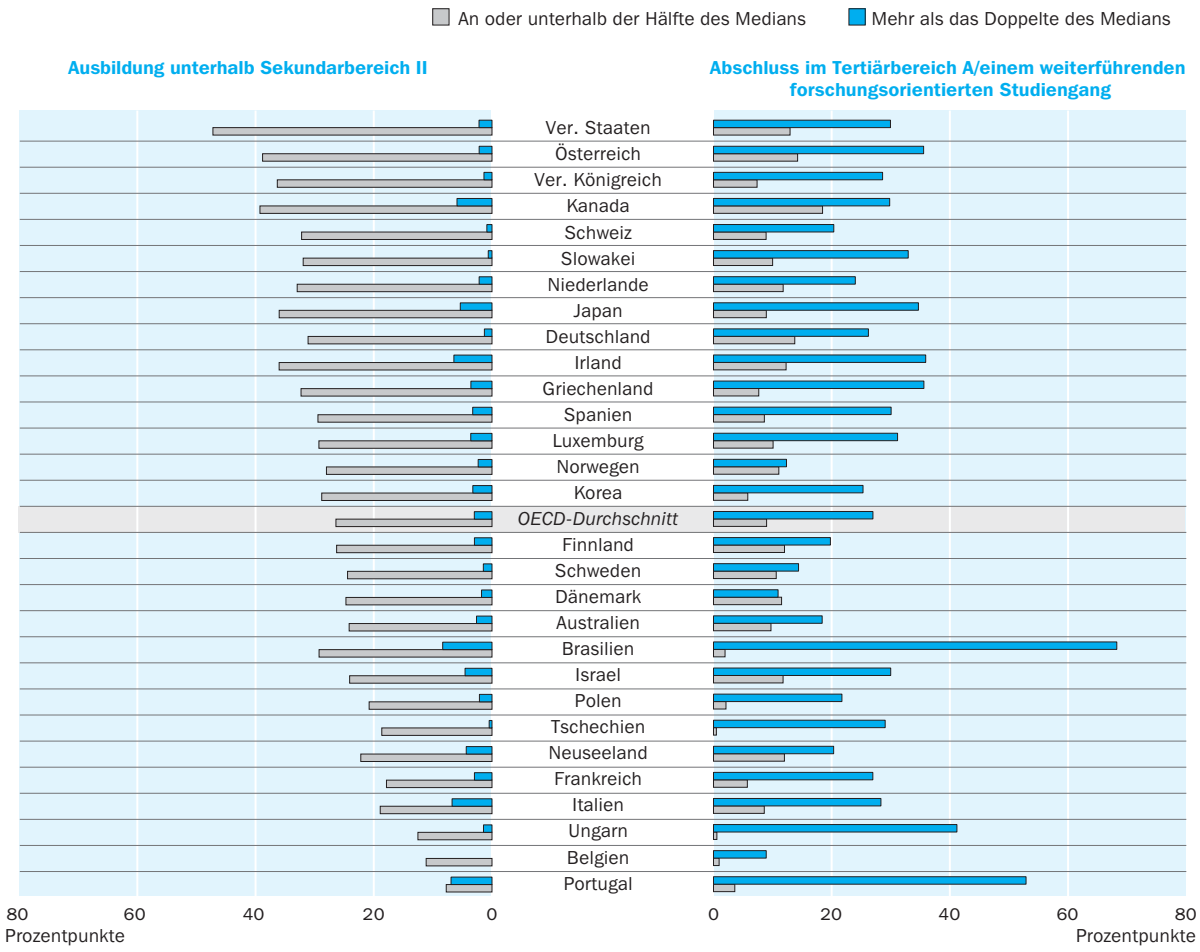
In Abbildung A8.4 werden die Ergebnisse für Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und für Absolventen des Tertiärbereichs A bzw. weiterführender forschungsorientierter Studiengänge gegenübergestellt, indem der Anteil der Erwerbstätigen, deren Einkommen in die Kategorie „An oder unterhalb 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 Qualifikationsniveaus 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 der niedrigsten Einkommenskategorie 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 Brasilien, Portugal und Ungarn verdienen mindestens 40 Prozent derjenigen, die den Tertiärbereich oder weiterführende

Abbildung A8.4

Unterschiede in der Einkommensverteilung nach Bildungsstand (2009 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 Qualifikationsniveaus „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" und „Abschluss im Tertiärbereich A/einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang"



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 A8.4a im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460572

forschungsorientierte Studiengänge abgeschlossen haben, das Doppelte des Medians. In Kanada fallen mindestens 18 Prozent dieser Gruppe in die niedrigste Einkommenskategorie (an oder unterhalb der Hälfte des Medians), und in Dänemark und Norwegen sind Personen mit einer solchen Qualifikation gleich häufig in der niedrigsten und der höchsten Einkommenskategorie anzutreffen. Das gibt Hinweise auf das mit einer Bildungsinvestition verbundene Risiko.

Geringe Einkommensunterschiede und das Arbeitskräfteangebot können teilweise erklären, warum Besserausgebildete in eine niedrige Einkommenskategorie fallen. In Dänemark und Norwegen liegt der Einkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich bzw. eines weiterführenden forschungsorientierten Studiengangs bei unter 30 Prozent (Tab. A8.1). Dieser relativ geringe wirtschaftliche Vorteil einer Hochschulausbildung wirkt sich mit hoher Wahrscheinlichkeit auf das reale Arbeitskräfteangebot

in Form der geleisteten Arbeitsstunden aus, was wiederum das Gesamtangebot an Arbeitskräften und die Nutzung dieser Kompetenzen in diesen Ländern negativ beeinflussen kann.

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 ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II, das Doppelte des Medians zu verdienen. Auch wenn dies in Brasilien, Irland, Italien, Japan, Kanada und Portugal mehr als 5 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II 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.

Definitionen

Zur Definition von *Vollzeiteinkommen* sollten die Länder angeben, ob sie einen selbst definierten Vollzeitstatus oder eine bestimmte Anzahl für in der Regel geleistete Arbeitsstunden pro Woche anwenden. Irland, Italien, Luxemburg, Portugal, Schweden, Spanien und das Vereinigte Königreich verwendeten einen selbst definierten Vollzeitstatus; die übrigen Länder definierten den Vollzeitstatus über die Arbeitsstunden pro Woche.In Österreich, der Slowakei und Ungarn lag die Grenze bei 36 Wochenstunden, in Australien, Brasilien, Deutschland, Estland, Kanada und den Vereinigten Staaten bei 35 Stunden und in Griechenland, Neuseeland und Tschechien bei 30 Stunden. Die übrigen teilnehmenden Länder gaben keine reguläre Mindestwochenarbeitszeit für den Vollzeitstatus an.

Für einige Länder stammen die Daten zu *Einkommen bei ganzjähriger Vollzeitbeschäftigung* aus der europäischen Gemeinschaftsstatistik über Einkommen und Lebensbedingungen (EU-SILC), die einen eigenen Ansatz zur Definition des Vollzeitstatus verwendet.

Auch die *Länge der Referenzzeiträume für die Einkommen* unterschieden sich. Australien, Neuseeland und das Vereinigte Königreich berichteten anhand der wöchentlichen Einkommen, Belgien, Estland, Finnland, Frankreich, Korea, Portugal und Ungarn anhand der Monatseinkommen. Der Referenzzeitraum für die Einkommensangaben aus Dänemark, Deutschland, Griechenland, Israel, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden, der Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien und den Vereinigten Staaten betrug 12 Monate.

Angewandte Methodik

Der 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, und zum anderen auf einer Datenerhebung zu den Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten. Auf dieser Erhebung basieren die Daten in Tabelle A8.3a (Geschlechtsspezifische Unterschiede bei Einkommen aus Vollzeitbeschäftigung). Allen anderen Tabellen liegt die reguläre Datenerhebung zugrunde.

Bei den Einkommensdaten in den Tabellen A8.1, A8.2 und A8.4 (reguläre Einkommenserhebung) handelt es sich für Brasilien, Dänemark, Irland, Italien, Kanada, Korea, Luxemburg, die Niederlande, Norwegen, Österreich, Schweden, Slowenien, Spanien, Tschechien, die Türkei und die Vereinigten Staaten um Jahresangaben. Australien, Neuseeland und das Vereinigte Königreich berichten wöchentliche Daten und Belgien, Estland, Finnland, Frankreich, Portugal, die Schweiz und Ungarn Monatsdaten. Die Einkommen sind angegeben vor Abzug der Einkommensteuern, außer für Belgien, Korea und die Türkei, dort handelt es sich um versteuerte Einkommen. Für Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn sind in den regulären Zahlen die Einkommensdaten für Teilzeitbeschäftigte nicht enthalten; für Portugal, Tschechien und Ungarn sind ferner die Daten für Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden, nicht enthalten.

Da sich die Einkommensdaten für die einzelnen Länder in mehrfacher Hinsicht unterscheiden, sollten die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden. So beeinflussen beispielsweise bei Ländern, die Daten von Jahreseinkommen vorgelegt haben, 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A8.4a: Distribution of 25-64 year-olds, by level of earnings and educational attainment (2009 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-Jährigen nach Einkommensniveau und Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463232

- Table A8.4b: Distribution of 25-64 year-old men, by level of earnings and educational attainment (2009 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-jährigen Männer nach Einkommensniveau und Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463251

- Table A8.4c: Distribution of 25-64 year-old women, by level of earnings and educational attainment (2009 or latest available year) (Verteilung der 25- bis 64-jährigen Frauen nach Einkommensniveau und Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463270

A 8

Tabelle A8.1

Relative Einkommen der Bevölkerung mit Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2009 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 postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich B			Abschluss im Tertiär-bereich A/einem weiterführenden forschungsorientier-ten 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	2009	Männer	85	78	88	103	110	100	125	100	131	151	122	163	144	117	155
		Frauen	85	75	88	95	107	94	116	105	118	162	151	169	148	141	150
		M+F	81	77	82	93	103	95	111	96	113	145	126	157	135	119	143
Österreich	2009	Männer	68	69	67	139	121	162	124	114	122	171	158	172	153	145	152
		Frauen	70	64	66	120	114	136	150	124	158	164	155	227	158	147	191
		M+F	65	66	61	124	111	149	133	115	130	169	151	189	155	141	163
Belgien	2009	Männer	93	94	84	98	100	98	118	112	115	145	131	153	134	123	138
		Frauen	84	86	77	107	106	110	125	124	127	148	144	160	135	134	138
		M+F	91	92	82	101	102	100	117	113	118	146	134	163	131	124	140
Kanada	2008	Männer	80	82	76	111	117	102	111	109	120	172	131	208	143	120	171
		Frauen	70	85	68	102	107	88	121	126	121	176	183	175	147	157	144
		M+F	80	87	75	112	116	101	111	109	118	170	141	206	140	126	163
Chile			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2009	Männer	75	76	78	m	m	m	134	127	131	205	163	212	201	159	210
		Frauen	72	73	68	m	m	m	123	119	124	171	155	175	166	148	172
		M+F	71	74	71	m	m	m	123	117	124	193	157	202	188	152	199
Dänemark	2009	Männer	80	78	83	92	47	115	115	119	109	143	115	153	136	116	144
		Frauen	83	77	85	71	43	142	112	122	107	127	123	133	125	123	130
		M+F	81	79	82	89	46	126	115	120	108	130	113	140	127	114	134
Estland	2009	Männer	88	100	84	m	m	m	m	m	m	m	m	m	142	141	144
		Frauen	86	89	79	m	m	m	m	m	m	m	m	m	162	170	160
		M+F	91	99	87	m	m	m	m	m	m	m	m	m	137	136	146
Finnland	2008	Männer	90	89	92	m	m	m	133	130	133	172	137	206	159	136	175
		Frauen	95	89	94	m	m	m	131	127	126	156	143	191	145	141	154
		M+F	93	92	94	m	m	m	125	117	127	160	129	204	147	127	166
Frankreich	2009	Männer	87	90	84	c	c	c	127	120	149	171	143	207	154	133	193
		Frauen	83	86	73	c	c	c	129	127	135	155	147	168	144	139	155
		M+F	85	91	77	c	c	c	124	120	137	161	140	195	146	131	177
Deutschland	2009	Männer	91	86	84	111	116	104	119	117	96	168	139	152	154	136	138
		Frauen	79	74	75	117	123	121	114	126	133	165	136	178	154	135	170
		M+F	87	82	79	109	116	105	124	118	115	168	135	167	157	133	155
Griechenland	2009	Männer	80	85	50	106	101	97	151	133	130	204	139	251	153	133	137
		Frauen	65	79	35	114	104	211	162	140	165	195	182	m	163	141	165
		M+F	76	88	45	106	99	136	149	128	139	204	152	276	151	128	145
Ungarn	2009	Männer	75	75	73	126	118	131	123	140	111	248	210	269	247	209	268
		Frauen	68	71	62	115	110	118	136	136	144	186	172	198	185	171	197
		M+F	71	74	66	119	114	124	128	136	137	212	188	234	211	187	233
Island			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2009	Männer	80	91	69	105	118	81	132	156	92	178	169	166	162	165	141
		Frauen	73	84	70	94	86	103	133	136	149	190	200	156	171	184	153
		M+F	83	88	77	101	105	91	132	146	115	180	177	172	164	168	151
Israel	2009	Männer	77	91	77	146	117	139	126	111	125	180	148	181	162	137	162
		Frauen	70	75	63	118	126	85	117	114	116	177	161	178	159	149	156
		M+F	80	98	75	132	119	123	118	107	118	170	144	175	154	134	156
Italien	2008	Männer	78	83	76	m	m	m	m	m	m	162	110	212	162	110	212
		Frauen	70	74	76	m	m	m	m	m	m	142	119	168	142	119	168
		M+F	79	85	77	m	m	m	m	m	m	150	109	196	150	109	196
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	2008	Männer	70	90	71	m	m	m	101	109	120	135	130	157	126	123	153
		Frauen	77	117	68	m	m	m	115	108	191	155	133	190	141	123	190
		M+F	69	98	64	m	m	m	103	106	128	143	130	161	131	122	157
Luxemburg	2009	Männer	69	76	91	122	91	92	m	m	m	171	186	193	171	186	193
		Frauen	65	70	54	258	101	m	m	m	m	160	183	159	160	183	159
		M+F	66	76	73	146	97	104	m	m	m	162	178	191	162	178	191

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d.h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463118

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

Tabelle A8.1 (Forts.)

Relative Einkommen der Bevölkerung mit Einkommen aus Erwerbstätigkeit (2009 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 postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich B			Abschluss im Tertiär-bereich A/einem weiterführenden forschungsorientier-ten 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																	
Mexiko			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2008	Männer	82	87	79	114	120	110	147	145	130	157	139	160	156	139	158
		Frauen	73	75	67	117	115	112	143	137	143	163	150	161	162	149	160
		M+F	81	87	72	115	119	107	149	141	142	160	140	163	159	140	162
Neuseeland	2009	Männer	82	86	76	99	103	94	104	95	101	140	120	160	127	113	136
		Frauen	82	76	89	95	98	83	103	103	104	139	137	160	123	127	125
		M+F	79	83	75	108	110	101	95	95	91	133	123	157	118	115	123
Norwegen	2008	Männer	78	75	77	118	113	126	141	127	144	132	106	150	133	107	149
		Frauen	80	77	76	118	112	128	148	144	148	133	126	146	133	127	146
		M+F	78	76	77	124	120	132	150	127	165	126	106	147	127	107	149
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	2009	Männer	66	77	51	84	91	81	159	145	151	175	160	187	172	158	180
		Frauen	67	76	48	103	107	118	156	148	156	173	168	209	171	166	196
		M+F	68	79	50	92	98	92	157	146	154	171	161	198	169	159	188
Slowakei	2009	Männer	70	58	79	m	m	m	140	137	141	194	163	199	192	162	197
		Frauen	70	69	65	m	m	m	141	136	139	180	165	184	177	163	181
		M+F	66	61	69	m	m	m	129	125	133	188	159	194	184	158	191
Slowenien	2009	Männer	73	72	70	m	m	m	m	m	m	m	m	m	208	171	230
		Frauen	72	76	58	m	m	m	m	m	m	m	m	m	185	160	203
		M+F	73	76	67	m	m	m	m	m	m	m	m	m	191	156	220
Spanien	2008	Männer	80	90	71	119	88	143	100	107	91	153	140	158	135	126	143
		Frauen	69	80	56	107	106	113	108	114	101	170	171	170	156	156	161
		M+F	78	91	67	109	92	138	105	112	95	156	149	162	141	136	149
Schweden	2009	Männer	82	78	84	123	81	126	106	96	112	143	120	158	134	114	146
		Frauen	81	76	85	108	84	125	114	94	122	132	129	148	127	124	138
		M+F	83	78	86	120	80	133	106	94	112	133	119	152	126	114	139
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	2009	Männer	69	71	72	m	m	m	125	117	131	160	149	163	151	144	153
		Frauen	68	69	73	m	m	m	140	135	146	191	189	195	176	179	178
		M+F	70	73	70	m	m	m	128	119	134	171	161	172	159	153	159
Vereinigte Staaten	2009	Männer	62	64	63	m	m	m	116	123	103	198	173	193	190	167	185
		Frauen	63	69	65	m	m	m	116	125	104	180	186	175	173	181	167
		M+F	64	67	66	m	m	m	113	120	102	187	170	189	179	165	181
OECD-Durchschnitt		**Männer**	**78**	**82**	**75**	**112**	**102**	**113**	**125**	**122**	**122**	**168**	**145**	**181**	**159**	**141**	**168**
		Frauen	**74**	**77**	**69**	**116**	**104**	**119**	**129**	**124**	**134**	**164**	**156**	**180**	**156**	**149**	**168**
		M+F	**77**	**82**	**72**	**112**	**103**	**116**	**123**	**119**	**124**	**163**	**144**	**182**	**153**	**139**	**166**
Sonst. G20-Länder																	
Argentinien			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2009	Männer	53	58	38	m	m	m	m	m	m	275	279	265	275	279	265
		Frauen	47	52	34	m	m	m	m	m	m	263	262	273	263	262	273
		M+F	53	59	38	m	m	m	m	m	m	256	256	264	256	256	264
China			m	m	m	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	m	m	m
Indonesien			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463118

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

A 8

Tabelle A8.2a

Entwicklung der relativen Einkommen: Gesamtbevölkerung (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	m	77	m	m	m	82	m	m	m	**81**
	Abschluss im Tertiärbereich	134	m	133	m	m	m	134	m	m	m	**135**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	71	66	67	68	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	152	157	155	160	**155**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	92	m	91	89	90	89	m	m	m	**91**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	128	m	132	130	134	133	m	m	m	**131**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	79	76	77	78	77	77	75	79	80	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	140	144	144	138	140	137	137	139	142	140	**m**
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	m	m	m	m	73	72	74	73	72	**71**
	Abschluss im Tertiärbereich	179	m	m	m	m	182	181	183	183	183	**188**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	86	m	87	88	82	82	82	83	82	83	**81**
	Abschluss im Tertiärbereich	124	m	124	124	127	126	125	126	125	125	**127**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91	**91**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	129	**137**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	96	95	95	95	94	94	94	94	94	93	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	153	153	150	150	148	149	149	149	148	147	**m**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	m	m	84	84	85	86	85	84	87	**85**
	Abschluss im Tertiärbereich	150	m	m	150	146	147	144	149	150	147	**146**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	75	m	77	87	88	88	90	91	90	**87**
	Abschluss im Tertiärbereich	135	143	m	143	153	153	156	164	162	167	**157**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**76**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**151**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	70	71	71	74	74	73	73	73	72	73	**71**
	Abschluss im Tertiärbereich	200	194	194	205	219	217	215	219	211	210	**211**
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	89	m	76	m	85	86	83	77	74	**83**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	153	m	144	m	169	155	157	161	153	**164**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	79	78	83	75	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	151	151	153	152	**154**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	78	m	78	m	79	m	76	m	79	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	138	m	153	m	165	m	155	m	150	**m**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	80	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	148	m	**m**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	67	m	m	m	69	69	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	141	m	m	m	160	131	**m**
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	78	m	m	m	74	m	m	**66**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	145	m	m	m	153	m	m	**162**
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	84	m	m	m	85	m	81	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	148	m	m	m	154	m	159	**m**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	79	78	81	77	75	77	82	76	82	**79**
	Abschluss im Tertiärbereich	120	123	120	123	123	116	120	115	117	118	**118**
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	m	79	79	78	78	78	78	79	78	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	133	m	131	130	131	130	129	129	128	127	**m**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	82	m	81	81	m	82	m	84	m	83	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	161	m	166	172	m	179	m	173	m	167	**m**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	m	m	m	m	67	67	68	m	m	**68**
	Abschluss im Tertiärbereich	178	m	m	m	m	178	177	177	m	m	**169**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69	**66**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	181	**184**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	73	m	74	74	m	**73**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	198	m	193	192	m	**191**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	78	m	m	85	m	m	81	78	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	129	m	m	132	m	m	138	141	**m**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	m	86	87	87	87	86	85	84	83	**83**
	Abschluss im Tertiärbereich	131	m	131	130	128	127	126	126	126	126	**126**
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	75	75	76	75	74	74	75	74	75	74	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	153	152	155	154	156	156	155	156	159	154	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463137

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

Tabelle A8.2a (Forts.)

Entwicklung der relativen Einkommen: Gesamtbevölkerung (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	65	69	m	m	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	141	149	m	m	m	**m**
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	69	69	70	68	69	69	71	71	70	71	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	162	160	160	157	162	157	158	160	157	154	**159**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	65	m	66	66	65	67	66	65	66	**64**
	Abschluss im Tertiärbereich	166	172	m	172	172	172	175	176	172	177	**179**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**78**	**79**	**80**	**80**	**79**	**78**	**78**	**78**	**78**	**78**	**77**
	Abschluss im Tertiärbereich	**151**	**151**	**145**	**148**	**148**	**155**	**151**	**157**	**154**	**152**	**157**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52	**53**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	268	254	**256**
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463137

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

A 8

Tabelle A8.2b

Entwicklung der relativen Einkommen: Männer (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	86	m	84	m	m	m	88	m	m	m	**85**
	Abschluss im Tertiärbereich	139	m	142	m	m	m	140	m	m	m	**144**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	76	72	72	71	**68**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	149	155	151	159	**153**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	93	m	91	90	91	91	m	m	m	**93**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	128	m	132	132	137	137	m	m	m	**134**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	80	76	79	79	78	78	76	82	80	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	143	149	148	142	142	139	139	142	146	143	**m**
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	75	m	m	m	m	79	79	81	78	76	**75**
	Abschluss im Tertiärbereich	178	m	m	m	m	193	190	194	192	193	**201**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	m	87	87	82	82	82	82	81	82	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	133	m	132	131	134	133	133	133	133	133	**136**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91	**88**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	135	**142**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	93	92	92	92	92	91	91	91	90	90	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	167	169	163	163	160	161	162	162	161	159	**m**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	88	m	m	88	88	89	90	89	87	90	**87**
	Abschluss im Tertiärbereich	159	m	m	159	151	154	152	157	158	155	**154**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	80	m	84	90	91	93	92	90	97	**91**
	Abschluss im Tertiärbereich	138	141	m	140	150	149	151	163	158	163	**154**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**153**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	75	75	78	77	76	76	75	74	77	**75**
	Abschluss im Tertiärbereich	238	232	232	245	255	253	253	259	247	248	**247**
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	84	m	71	m	85	84	82	71	71	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	138	m	141	m	171	147	149	151	156	**162**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	74	76	80	72	**77**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	159	166	165	164	**162**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	71	m	74	m	78	m	73	m	78	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	143	m	162	m	188	m	178	m	162	**m**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	74	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	139	m	**m**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	73	m	m	m	66	70	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	127	m	m	m	158	126	**m**
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	79	m	m	m	74	m	m	**69**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	149	m	m	m	158	m	m	**171**
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	84	m	m	m	87	m	82	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	143	m	m	m	151	m	156	**m**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	82	81	84	80	77	83	85	78	87	**82**
	Abschluss im Tertiärbereich	131	133	124	131	135	126	129	123	128	126	**127**
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	85	m	80	80	79	79	78	79	79	78	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	135	m	134	133	134	134	134	134	134	133	**m**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	85	m	85	84	m	86	m	86	m	87	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	182	m	185	194	m	204	m	194	m	188	**m**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	60	m	m	m	m	64	64	66	m	m	**66**
	Abschluss im Tertiärbereich	180	m	m	m	m	183	183	183	m	m	**172**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	187	**192**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	74	m	75	75	m	**73**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	217	m	210	208	m	**208**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	79	m	m	84	m	m	83	80	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	138	m	m	132	m	m	133	135	**m**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	87	m	84	85	85	85	84	83	83	82	**82**
	Abschluss im Tertiärbereich	138	m	141	139	137	135	135	135	135	134	**134**
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	80	79	84	79	78	78	80	78	77	78	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	134	135	140	137	140	139	140	138	144	138	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463156

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

Tabelle A8.2b (Forts.)

Entwicklung der relativen Einkommen: Männer (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	67	72	m	m	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	139	153	m	m	m	**m**
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	76	74	73	72	71	70	72	73	69	68	**69**
	Abschluss im Tertiärbereich	155	152	147	147	152	146	146	148	145	145	**151**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	63	64	m	63	63	62	64	63	63	65	**62**
	Abschluss im Tertiärbereich	167	178	m	178	177	179	183	183	180	188	**190**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**80**	**79**	**82**	**81**	**80**	**79**	**80**	**79**	**78**	**79**	**78**
	Abschluss im Tertiärbereich	**157**	**154**	**152**	**154**	**152**	**162**	**156**	**164**	**158**	**158**	**164**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52	**53**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	284	263	**275**
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463156

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

A 8

Tabelle A8.2c

Entwicklung der relativen Einkommen: Frauen (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	m	84	m	m	m	88	m	m	m	**85**
	Abschluss im Tertiärbereich	146	m	146	m	m	m	147	m	m	m	**148**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	74	71	73	74	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	156	158	160	159	**158**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	82	m	83	81	82	81	m	m	m	**84**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	132	m	139	132	137	134	m	m	m	**135**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	69	67	65	69	68	68	65	67	70	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	144	143	148	140	147	143	142	143	145	147	**m**
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	m	m	m	m	73	72	73	74	73	**72**
	Abschluss im Tertiärbereich	170	m	m	m	m	160	161	163	165	164	**166**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	90	m	90	90	85	85	84	84	83	84	**83**
	Abschluss im Tertiärbereich	123	m	124	123	127	126	126	125	124	123	**125**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	82	**86**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146	**162**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	99	99	98	98	97	97	98	97	96	95	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	145	146	146	146	146	146	145	146	146	145	**m**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	m	m	81	81	82	81	82	82	82	**83**
	Abschluss im Tertiärbereich	145	m	m	146	146	145	142	146	147	146	**144**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83	72	m	73	81	81	77	83	84	80	**79**
	Abschluss im Tertiärbereich	123	137	m	137	145	148	151	153	159	158	**154**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**163**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	71	71	71	72	71	72	72	71	71	**68**
	Abschluss im Tertiärbereich	167	164	164	176	192	190	188	189	185	183	**185**
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	65	m	60	m	68	67	63	67	65	**73**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	163	m	153	m	168	178	180	185	162	**171**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	72	67	67	67	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	157	150	155	153	**159**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	84	m	78	m	73	m	74	m	70	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	137	m	147	m	138	m	143	m	142	**m**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	78	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	161	m	**m**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	75	m	m	m	97	77	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	176	m	m	m	167	141	**m**
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	74	m	m	m	73	m	m	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	131	m	m	m	134	m	m	**160**
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	72	m	m	m	75	m	73	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	155	m	m	m	159	m	162	**m**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	78	86	82	86	84	83	79	89	85	83	**82**
	Abschluss im Tertiärbereich	121	126	130	131	127	123	123	122	126	125	**123**
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	83	m	81	81	81	81	81	81	81	80	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	135	m	135	135	137	136	135	134	134	133	**m**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	76	m	74	73	m	74	m	76	m	75	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	148	m	155	159	m	166	m	165	m	161	**m**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	63	m	m	m	m	66	66	67	m	m	**67**
	Abschluss im Tertiärbereich	170	m	m	m	m	173	173	173	m	m	**171**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	176	**177**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	71	m	72	72	m	**72**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	190	m	188	187	m	**185**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	64	m	m	78	m	m	70	69	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	125	m	m	141	m	m	149	156	**m**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	88	m	87	87	88	87	86	85	84	82	**81**
	Abschluss im Tertiärbereich	126	m	129	129	128	127	126	126	127	126	**127**
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	72	73	74	76	77	76	76	76	76	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	146	144	148	148	151	153	148	159	156	156	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463175

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

Tabelle A8.2c (Forts.)

Entwicklung der relativen Einkommen: Frauen (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	46	43	m	m	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	164	154	m	m	m	**m**
Ver. Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	69	73	69	69	72	71	70	70	73	**68**
	Abschluss im Tertiärbereich	178	176	187	177	182	180	181	182	181	177	**176**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	62	m	63	66	62	63	63	61	60	**63**
	Abschluss im Tertiärbereich	163	164	m	165	167	166	167	170	167	171	**173**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**77**	**75**	**79**	**77**	**79**	**75**	**75**	**75**	**77**	**75**	**74**
	Abschluss im Tertiärbereich	**147**	**148**	**145**	**146**	**150**	**153**	**152**	**155**	**156**	**153**	**158**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	44	46	**47**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	270	271	**263**
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463175

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

A 8

Tabelle A8.3a

Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Durchschnittliche Jahreseinkommen von ganzjährig 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	2009	76	76	83	73	68	75	72	70	73	77	74	80
Österreich	2009	73	73	74	78	76	86	73	75	76	76	74	80
Belgien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kanada	2008	65	50	61	71	67	79	70	64	56	73	66	64
Tschechien	2009	77	75	78	80	73	88	68	66	75	73	65	77
Dänemark	2009	83	80	83	80	78	84	77	77	77	80	79	81
Estland	2009	58	71	67	60	62	72	68	66	79	70	72	81
Finnland	2009	79	76	78	78	76	78	75	73	73	79	78	76
Frankreich	2006	72	76	63	80	78	82	73	81	55	79	84	65
Deutschland	2009	73	72	74	77	84	67	77	78	73	76	81	69
Griechenland	2009	60	65	51	75	73	90	74	78	92	78	80	76
Ungarn	2009	82	81	85	91	85	103	67	59	74	85	78	87
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2009	91	95	96	77	92	78	72	69	64	83	84	86
Israel	2009	72	73	69	73	68	77	69	69	73	75	73	77
Italien	2008	73	76	77	75	75	73	65	91	52	77	84	71
Japan		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2008	62	57	59	59	55	70	67	77	77	61	61	55
Luxemburg	2009	75	76	49	78	87	80	69	73	58	78	80	58
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2008	80	83	78	78	83	77	72	78	70	80	85	76
Neuseeland	2009	77	76	82	77	75	75	77	73	66	78	76	72
Norwegen		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Polen		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	2009	74	74	73	71	71	71	69	73	69	79	79	69
Slowakei	2009	73	71	73	75	71	84	68	60	76	72	66	79
Slowenien	2009	86	84	84	88	85	102	78	78	90	93	92	110
Spanien	2008	76	73	78	78	80	86	86	85	93	88	87	90
Schweden	2008	83	81	79	84	87	80	66	59	73	80	75	83
Schweiz		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
Vereinigtes Königreich	2009	77	72	82	73	72	73	77	76	79	79	77	79
Vereinigte Staaten	2009	73	72	72	73	74	72	67	68	67	72	72	67
OECD-Durchschnitt		**75**	**74**	**74**	**76**	**76**	**80**	**72**	**73**	**72**	**78**	**77**	**76**
Sonstige G20-Länder													
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2009	64	63	63	62	60	56	61	64	61	76	75	71
China		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		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Korea gibt die Einkommen versteuert (d.h. nach Abzug der Einkommensteuer) an.
Quelle: Spezielle Datenerhebung des LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft, zu Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932463194
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A8.3b

Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66	m	62	m	m	m	61	m	m	m	**59**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	64	m	62	m	m	m	61	m	m	m	**59**
	Abschluss im Tertiärbereich	67	m	63	m	m	m	64	m	m	m	**61**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	57	58	60	61	**62**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	60	59	58	59	**61**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	62	60	62	59	**63**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	64	m	65	66	66	67	m	m	m	**70**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	72	m	72	74	74	75	m	m	m	**77**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	74	m	76	74	74	73	m	m	m	**78**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	51	52	51	50	52	52	53	53	52	53	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	60	60	59	61	59	60	61	62	63	61	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	60	58	58	60	61	61	62	62	63	63	**m**
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	66	m	m	m	m	74	74	73	75	75	**77**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	69	m	m	m	m	80	80	80	79	78	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	65	m	m	m	m	67	68	67	68	67	**66**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	m	74	75	73	74	73	72	73	74	**80**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	m	71	73	71	71	71	71	72	72	**77**
	Abschluss im Tertiärbereich	66	m	67	68	67	67	67	67	67	67	**71**
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	54	**57**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59	**58**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	64	**67**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	77	76	76	76	76	76	78	77	76	76	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	71	71	72	72	72	73	72	71	72	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	62	61	63	64	66	65	65	64	65	66	**m**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	m	m	70	68	68	68	68	70	68	**70**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	m	m	77	75	74	75	74	75	74	**74**
	Abschluss im Tertiärbereich	69	m	m	70	72	70	70	69	70	70	**69**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	70	56	m	53	54	54	52	56	55	49	**51**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	68	63	m	61	60	60	62	62	59	60	**59**
	Abschluss im Tertiärbereich	60	61	m	60	58	60	62	58	59	58	**59**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**55**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**67**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**71**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	83	83	85	89	89	88	93	87	85	**84**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	89	88	88	93	95	96	93	96	91	93	**91**
	Abschluss im Tertiärbereich	62	62	62	67	71	72	69	70	68	69	**68**
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	46	m	48	m	49	44	42	46	51	**58**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	60	m	57	m	61	55	54	49	56	**63**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	71	m	62	m	60	67	66	60	58	**67**
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	57	56	52	57	**58**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	59	64	63	62	**64**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	58	57	59	58	**62**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	76	m	70	m	67	m	67	m	63	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	65	m	66	m	71	m	66	m	71	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	62	m	60	m	52	m	53	m	62	**m**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	43	m	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	41	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	47	m	**m**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	48	m	m	m	74	62	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	47	m	m	m	51	57	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	65	m	m	m	54	63	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463213

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

A 8

Tabelle A8.3b (Forts.)

Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen Frauen und Männern (1999–2009)

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

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder												
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	80	m	m	m	87	m	m	**61**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	86	m	m	m	88	m	m	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	75	m	m	m	75	m	m	**61**
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	49	m	m	m	48	m	49	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	58	m	m	m	55	m	55	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	62	m	m	m	58	m	57	**m**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	57	67	63	67	67	68	61	68	68	61	**67**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	64	64	63	65	64	63	64	64	62	64	**67**
	Abschluss im Tertiärbereich	59	61	65	65	60	62	61	64	61	64	**65**
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	m	63	64	66	66	65	65	65	66	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	62	m	62	63	64	64	63	63	63	64	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	62	m	63	64	65	65	63	63	63	64	**m**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	72	m	72	73	m	73	m	71	m	69	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	81	m	83	84	m	84	m	81	m	80	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	66	m	69	68	m	68	m	69	m	68	**m**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	71	m	m	m	m	73	73	73	m	m	**72**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	69	m	m	m	m	70	71	71	m	m	**71**
	Abschluss im Tertiärbereich	65	m	m	m	m	67	67	67	m	m	**71**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	**73**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	**72**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68	**67**
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	84	m	82	81	m	**86**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	88	m	86	84	m	**88**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	77	m	77	76	m	**78**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	58	m	m	63	m	m	58	60	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	71	m	m	68	m	m	68	69	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	64	m	m	73	m	m	77	80	**m**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	74	m	74	74	75	75	74	74	73	73	**74**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	73	m	71	72	73	73	73	73	72	73	**74**
	Abschluss im Tertiärbereich	67	m	65	67	68	69	68	68	68	69	**70**
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	50	53	51	53	55	55	54	55	57	53	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	56	58	58	56	56	56	57	56	57	55	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	61	62	61	60	61	62	60	65	62	62	**m**
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	52	47	m	m	m	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	75	78	m	m	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	89	78	m	m	m	**m**
Vereinigtes Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	49	50	52	53	53	55	55	53	56	59	**57**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	54	54	52	55	55	54	56	56	55	55	**58**
	Abschluss im Tertiärbereich	62	63	66	67	66	66	69	69	69	68	**68**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	59	59	m	63	67	63	63	65	64	60	**69**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	61	60	m	63	64	63	65	65	66	65	**68**
	Abschluss im Tertiärbereich	59	56	m	58	61	59	59	60	61	59	**62**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**66**	**62**	**65**	**65**	**65**	**67**	**63**	**66**	**64**	**63**	**67**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**68**	**65**	**68**	**68**	**66**	**70**	**68**	**69**	**65**	**66**	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	**63**	**63**	**64**	**65**	**65**	**67**	**66**	**65**	**64**	**64**	**67**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	49	49	**50**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	m	m	m	m	m	58	56	**57**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	55	57	**55**
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Russische Föderation		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Belgien, Korea und die Türkei geben die Einkommen versteuert (d. h. nach Abzug der Einkommensteuer) an. Slowenien ohne Einkommensdaten zu Personen, die Teilzeit oder nur während eines Teils des Jahres arbeiten.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463213

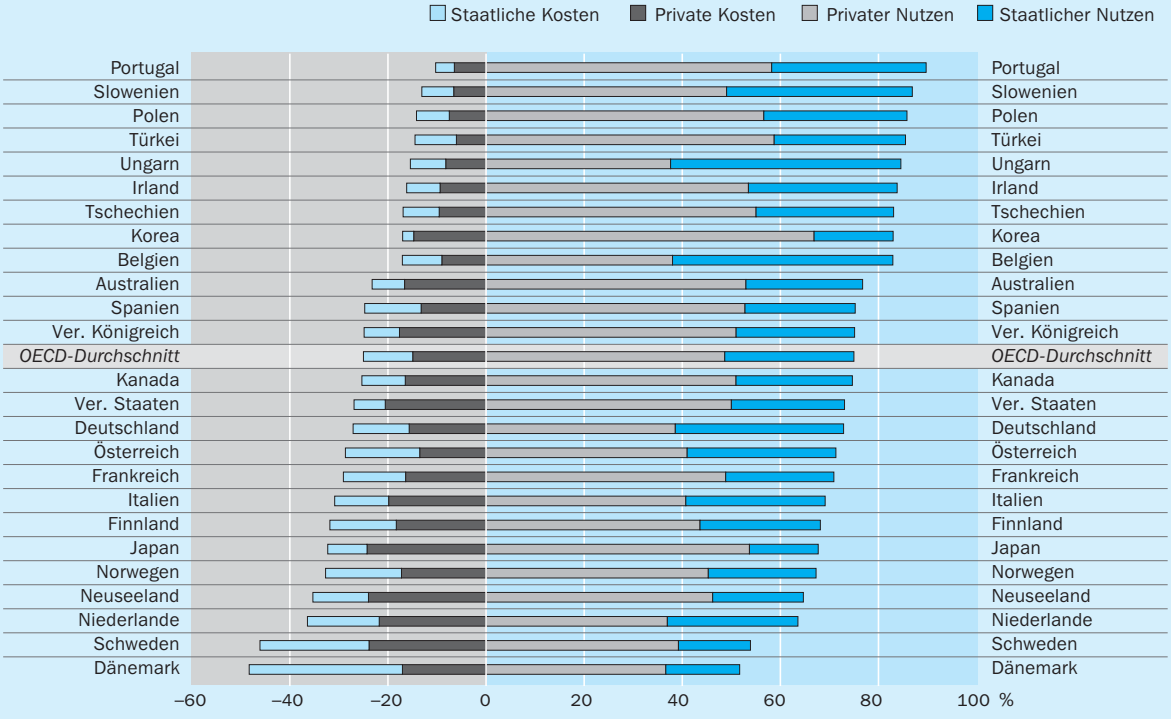
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A9
Welche Anreize bestehen für Investitionen in Bildung?

- In 25 OECD-Ländern erzielt ein Mann, der den Sekundarbereich II und den Tertiärbereich erfolgreich abschließt, durchschnittlich insgesamt, d. h. unter Berücksichtigung sowohl des privaten als auch des staatlichen Nutzens, einen Ertrag (Kapitalwert) von 380.000 US-Dollar.
- Der staatliche Nettoertrag aus einer Bildungsinvestition im Tertiärbereich für einen Mann beläuft sich auf 91.000 US-Dollar – fast das Dreifache der staatlichen Investitionssumme.
- Im OECD-Durchschnitt beträgt der Bruttoeinkommenszuschlag für einen Abschluss im Tertiärbereich mehr als 300.000 US-Dollar für Männer und 200.000 US-Dollar für Frauen.

Abbildung A9.1

Kosten und Nutzen (staatlich/privat) des Erwerbs eines Abschlusses im Tertiärbereich (ISCED 5/6) als Teil der Erstausbildung für Frauen (2007 bzw. letztes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Irland, Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des (staatlichen + privaten) Nutzens als Anteil des gesamten (staatlichen + privaten) Kapitalwerts eines Abschlusses im Tertiärbereich (ISCED 5/6) im Rahmen der Erstausbildung für Frauen.
Quelle: OECD. Tabellen A9.3 und A9.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460610

A 9

Kontext

Der finanzielle Nutzen, den ein Abschluss in einem höheren Bildungsbereich mit sich bringt, motiviert Menschen, im Hinblick auf zukünftige 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. 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.

In einigen Ländern könnte der Arbeitsmarkt allerdings durch ein rigides Arbeitsrecht und starre Strukturen, die tendenziell die Unterschiede zwischen den Entgelten bei unterschiedlichen Abschlüssen reduzieren, nicht in der Lage sein, die Nachfrage richtig anzuzeigen. Abgesehen von diesen arbeitsmarktspezifischen Aspekten 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. Die wirtschaftlichen Vorteile der Bildung kommen nicht nur dem Einzelnen zugute, sondern in Form niedrigerer sozialstaatlicher Transferleistungen und zusätzlicher Steuereinnahmen beim Arbeitsmarkteintritt auch der Gesellschaft. Bei der Ausgestaltung politischer Maßnahmen ist auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen privaten und staatlichen Erträgen zu achten.

Weitere wichtige Ergebnisse

- In Norwegen, Österreich, Portugal, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten kann ein Mann mit einem *Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich im Laufe seines Erwerbslebens mit einem Bruttoeinkommenszuschlag von über 200.000 US-Dollar* gegenüber einem geringer Qualifizierten rechnen.
- *Der Wert des Bruttoeinkommenszuschlags für Frauen und Männer bei einem Abschluss im Tertiärbereich ist erheblich.* So können beispielsweise Männer in Irland, Italien, Korea, Portugal, Slowenien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich davon ausgehen, im Laufe ihres Erwerbslebens mindestens 400.000 US-Dollar mehr zu verdienen als Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs. In den Vereinigten Staaten sind es sogar mehr als 600.000 US-Dollar.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder mit vergleichbaren Daten erreichen *Frauen einen Nettonutzen von mehr als 100.000 US-Dollar durch eine Investition in eine Hochschulausbildung.* In Irland, Korea, Portugal, Slowenien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten generiert eine solche Investition einen Kapitalwert von mehr als 150.000 US-Dollar – ein starker Anreiz für den Erwerb eines entsprechenden Abschlusses.
- Unter Einbeziehung der direkten und indirekten Kosten *investiert ein Bildungsteilnehmer im Durchschnitt 50.000 US-Dollar für den Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich.* In Japan und den Vereinigten Staaten belaufen sich diese Investitionskosten für einen Mann auf mehr als 100.000 US-Dollar.

Analyse und Interpretationen

Finanzielle Erträge aus Bildungsinvestitionen

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.

Um die Verteilung von Kosten und Nutzen zwischen Privatpersonen und Staat zu verstehen, werden bei der Nutzen- bzw. Ertragsberechnung auch die Steuern, Sozialversicherungsbeiträge und sozialen Transferleistungen sowie die unterschiedliche Beschäftigungswahrscheinlichkeit, aufgegliedert nach Abschlüssen in den einzelnen Bildungsbereichen, einbezogen. Auf der Kostenseite stehen der direkte staatliche bzw. private Kostenaufwand sowie entgangene Einkommen während der Ausbildungszeit, bereinigt um die Wahrscheinlichkeit einer späteren Beschäftigung, sowie entgangene Steuern, Sozialversicherungsabgaben und soziale Transferleistungen. Dieser Indikator basiert auf Daten aus dem Jahr 2007 bzw. dem jüngsten verfügbaren Jahr.

Tatsächlich löst die Anhebung des Bildungsstandes eine Reihe komplexer fiskalischer Effekte aus, die hier 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 nachstehenden Berechnungen ist die staatliche Ertragsrate daher wohl zu niedrig angesetzt.

Besserverdienende zahlen im Allgemeinen auch mehr für ihre Altersvorsorge und verfügen somit auch nach dem Ausscheiden aus dem Erwerbsleben noch über weitere Einkommensvorteile, die in den Berechnungen in diesem Indikator unberücksichtigt bleiben. Außerdem unterstützen viele Länder Bildungswillige mit Darlehen zu Zinssätzen, die unter den hier angesetzten liegen. Diese Zuschüsse können den Ertrag aus Bildung für den Einzelnen häufig erheblich beeinflussen. Unter diesen Umständen sollten die Zahlen zu den Bildungserträgen in den einzelnen Ländern mit Vorsicht interpretiert werden.

Kosten und Nutzen werden rückwirkend mit einem realen Abzinsungssatz von 3 Prozent abgezinst, da die Berechnungen zu konstanten Preisen erfolgen (weitere Informationen zum Abzinsungssatz s. Abschnitt „Angewandte Methodik"). 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

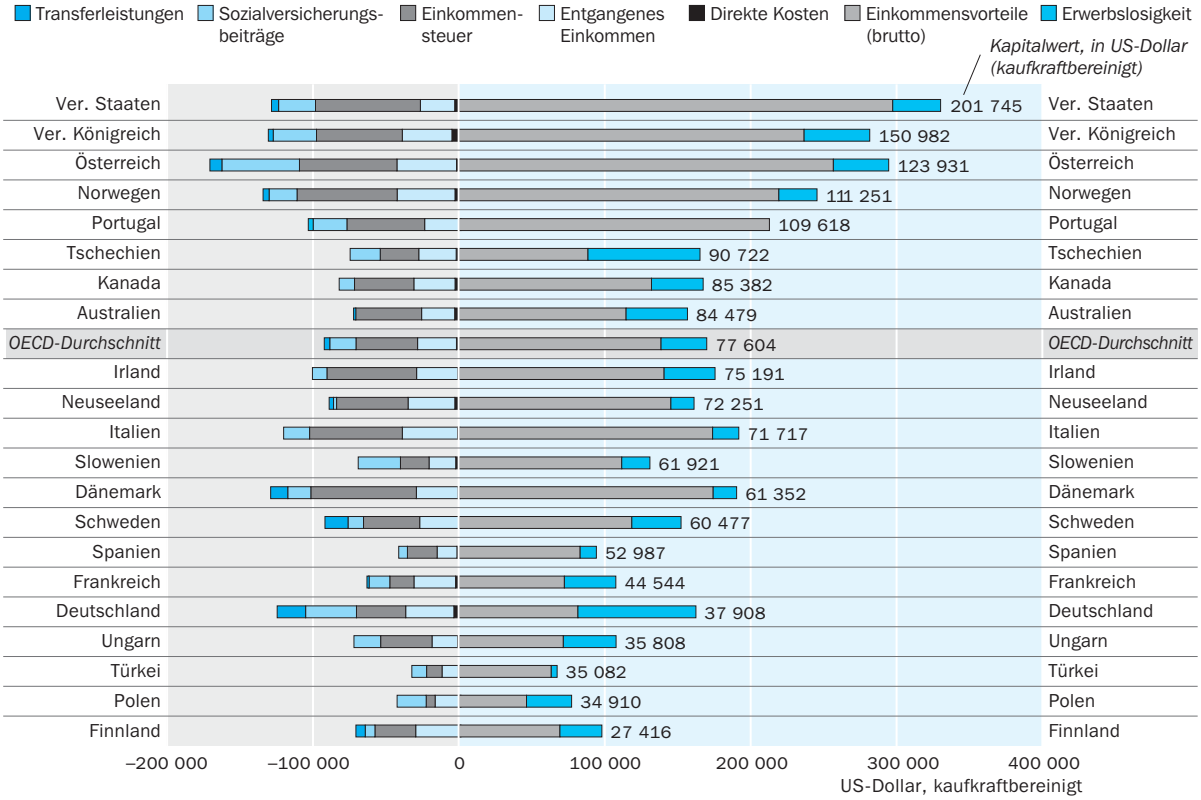
Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich

Tabelle A9.1 zeigt die Werte für die einzelnen Faktoren sowie den Kapitalwert der Gesamtinvestition für einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowohl für junge Männer als auch für junge Frauen.

A 9

Abbildung A9.2

Bestandteile des Kapitalwerts einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4), für Männer (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalwerts.
Quelle: OECD. Tabelle A9.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460629

Die direkten Investitionskosten, die einem Mann für den Erwerb eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich entstehen, sind meist zu vernachlässigen; der Investitionsaufwand besteht hauptsächlich aus entgangenem Einkommen (Abb. A9.2). Die 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 15.000 US-Dollar, in Italien, Norwegen und Österreich dagegen mehr als 35.000 US-Dollar. Gute Arbeitsmarktchancen für Jugendliche ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II erhöhen die Kosten für weitere Investitionen in einen höheren Bildungsstand.

Die Höhe des Bruttoeinkommens und ein vermindertes Risiko der Erwerbslosigkeit über das gesamte Erwerbsleben hinweg stehen auf der Nutzenseite. In den meisten Ländern haben Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich einen deutlichen Einkommensvorteil gegenüber geringer Qualifizierten. Auch das geringere Risiko der Erwerbslosigkeit kann einen großen Wert darstellen. Die besseren Beschäftigungsaussichten von Männern mit einem

Abschluss in diesem Bereich werden in Deutschland und Tschechien mit mindestens 75.000 US-Dollar bewertet.

Durch den Verbleib im Bildungssystem nach dem Ende der Schulpflicht werden sowohl für den Einzelnen als auch für den Staat große Erträge erwirtschaftet. Ein männlicher Absolvent des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs kann damit rechnen, in seinem Erwerbsleben netto über 78.000 US-Dollar mehr zu erwirtschaften als ein Mann ohne einen solchen Abschluss. Dieser Betrag variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern: Im Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten generiert ein Abschluss dieses Bildungsbereichs mehr als 150.000 US-Dollar zusätzlich, während der Nettozuwachs in Deutschland, Finnland, Polen, der Türkei und Ungarn weniger als 40.000 US-Dollar beträgt (Tab. A9.1).

Männer erzielen meist höhere finanzielle Erträge aus einem Abschluss im Sekundarbereich II oder postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Frauen, mit Ausnahme von Irland, Italien, Polen, Spanien und Ungarn. Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt der Nettoertrag für Frauen im Laufe ihres Erwerbsleben bei 63.000 US-Dollar. In einigen Ländern kann sich das Netz der sozialen Absicherung zum Nachteil von Frauen auswirken, die in einen höheren Bildungsstand, insbesondere in einen Abschluss im Sekundarbereich II, investieren. In diesen Ländern werden die niedrigen Entgelte für Frauen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II teilweise durch Sozialleistungen aufgestockt, was den Einkommensvorteil eines Abschlusses im Sekundarbereich II teilweise mindert.

Ein Abschluss im Tertiärbereich

Im Allgemeinen genießen Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich einen doppelt so großen Ertrag wie Absolventen des Sekundarbereichs II, was damit zusammenhängt, dass ein Abschluss im Sekundarbereich II mittlerweile in den OECD-Ländern 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.

Der Ertrag einer Bildungsinvestition im Tertiärbereich ist für Männer meist deutlicher; die Ausnahme sind hier Australien, Spanien und die Türkei, wo Frauen einen höheren wirtschaftlichen Ertrag erzielen (Tab. A9.3). Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt der Nettovorteil der Investition in eine Hochschulausbildung für Frauen bei 110.000 US-Dollar, für Männer jedoch bei fast 175.000 US-Dollar.

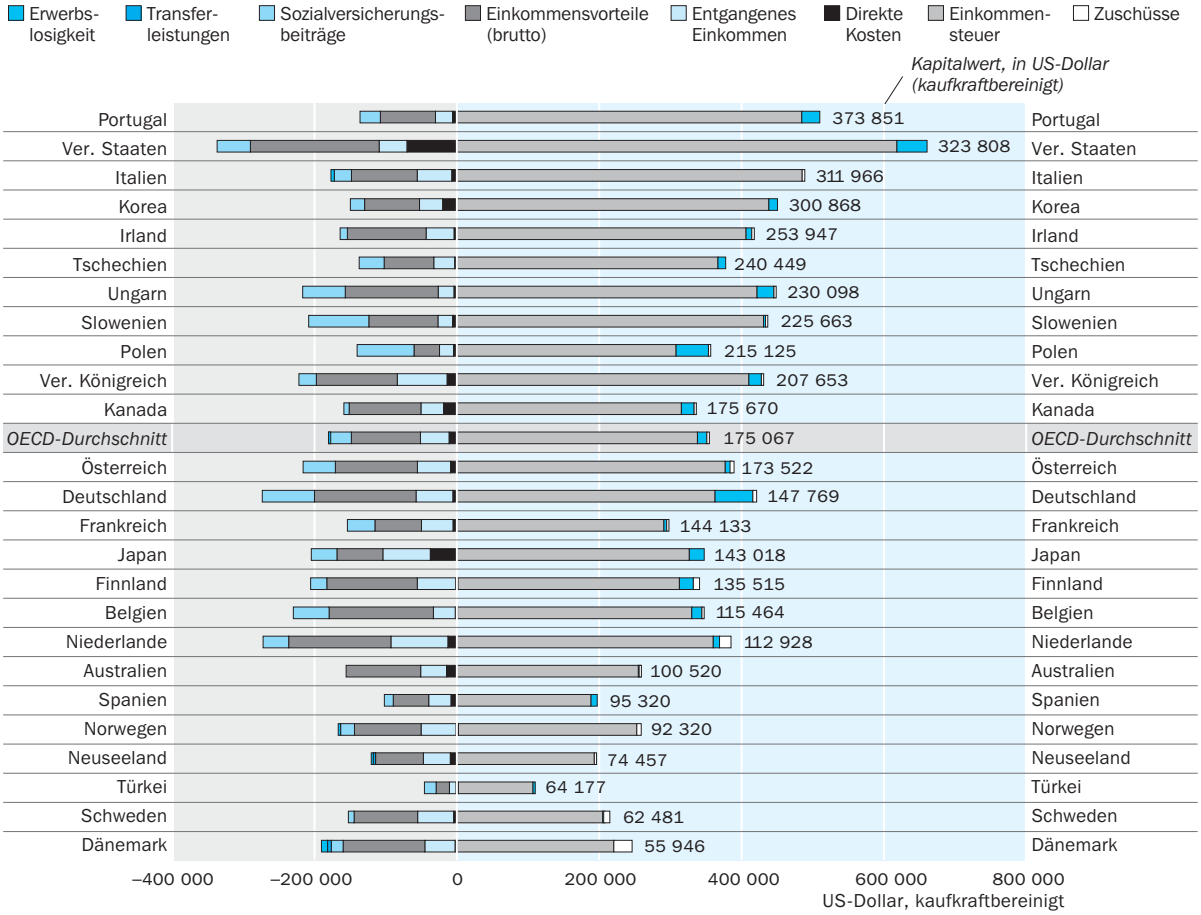
Der Wert des Bruttoeinkommenszuschlags für Frauen und Männer bei einem Abschluss im Tertiärbereich ist erheblich. Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich können in Irland, Italien, Korea, Portugal, Slowenien, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten davon ausgehen, dass sie im Laufe ihres Erwerbslebens mindestens 400.000 US-Dollar mehr verdienen werden als ein Absolvent des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.

Abbildung A9.3 zeigt die Faktoren, die den wirtschaftlichen Ertrag eines Abschlusses im Tertiärbereich für Männer in den einzelnen Ländern bestimmen. Die Auswirkungen der Arbeitslosenunterstützung sind gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II

A 9

Abbildung A9.3

Bestandteile des Kapitalwerts einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6), für Männer (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalwerts.
Quelle: OECD. Tabelle A9.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460648

und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich weniger deutlich als die der Einkommensunterschiede, während Steuern und die direkten Bildungskosten eine wesentlich größere Rolle spielen.

Ein Abschluss im Tertiärbereich bringt für Männer in Italien, Korea, Portugal und den Vereinigten Staaten mit 300.000 US-Dollar bedeutende Erträge, daher besteht ein starker finanzieller Anreiz für seinen Erwerb. Geringer fällt der wirtschaftliche Nutzen eines Abschlusses im Tertiärbereich jedoch in Dänemark, Neuseeland, Schweden und der Türkei aus, wo ein Mann mit einem derartigen Abschluss im Verlauf seines Erwerbslebens einen finanziellen Nettoertrag zwischen 56.000 und 74.000 US-Dollar erwarten kann.

Der Unterschied zwischen den Ländern ist zu einem großen Teil auf die Einkommensunterschiede zurückzuführen. In einigen Ländern spielen auch Faktoren wie Angebot

und Nachfrage nach hoch qualifizierten Arbeitskräften eine Rolle, während es in anderen Ländern die Struktur der Verdienstmöglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt insgesamt (flachere Entgeltstrukturen) ist.

Eine Methode zum Ausgleich schwacher Arbeitsmarkterträge ist die Senkung der privaten Kosten eines Besuchs des Tertiärbereichs. Eine Reihe von Ländern subventioniert nicht nur die direkten Bildungskosten, sondern gewährt auch Studiendarlehen oder Zuschüsse, um den Tertiärbereich attraktiver und leichter zugänglich zu machen. Insbesondere in Dänemark, Finnland, den Niederlanden, Österreich und Schweden sind Zuschüsse besonders wichtig, da sie mehr als 15 Prozent der gesamten Investitionskosten (direkte Kosten und entgangenes Einkommen) abdecken. In Dänemark decken staatliche Zuschüsse über 55 Prozent der gesamten privaten Investitionskosten ab.

Viele andere Länder bieten auch günstige Studiendarlehen in beträchtlicher Höhe, die die Investitionskosten weiter senken und den Investitionsanreiz verstärken (was in künftigen Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* noch Gegenstand eingehenderer Analysen sein wird). Sowohl Zuschüsse als auch Darlehen sind besonders wichtig, um Bildungsteilnehmer aus wirtschaftlich weniger gut situierten Familien zur Bildungs-

Kasten A9.1

Ermittlung der finanziellen Erträge aus Bildung

Es gibt im Wesentlichen zwei Herangehensweisen zur ungefähren Ermittlung der finanziellen Erträge aus Bildung, einerseits auf Grundlage der Investitionstheorie aus dem Bereich der Finanzwissenschaften und andererseits auf Grundlage des ökonometrischen Ansatzes aus der Fachliteratur zur Arbeitsmarkttheorie.

Die Investitionstheorie geht von dem Abzinsungssatz (dem Zeitwert des Geldes) aus, 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 eines Diskontsatzes, 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. Hierbei 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 (Teilzeitarbeit, Unternehmensgröße, Arbeitsvertragsgestaltung, Einsatz von Fähigkeiten und Kenntnissen usw.) einzubeziehen. Ein Nachteil der Regressionsmethode ist, dass normalerweise zur Berechnung der privaten und staatlichen Erträge kaum mehr Informationen als die Bruttoeinkommen 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 der auf der Investitionstheorie basierende Ansatz 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 wie Arbeitsplatzcharakteristika nicht ausgeklammert (d. h. kontrolliert) werden, denn diese sind nicht im Voraus bekannt und können auch als zum durchschnittlichen wirtschaftlichen Nutzen gehörend interpretiert werden, mit dem der Einzelne rechnen kann, wenn er in Bildung investiert.

Je nach den Auswirkungen der Kontrollvariablen und der Steilheit der Einkommenskurven können die Ergebnisse der beiden Ansätze erheblich voneinander abweichen. Wenn andere Annahmen zugrunde gelegt werden, der Cashflow unterschiedlich stark ist und sich anders über die Lebenszeit verteilt, können auch Berechnungen nach ein und derselben Methode unterschiedliche Werte für den wirtschaftlichen Nutzen liefern. Daher ist es generell nicht ratsam, die Ertragsraten aus verschiedenen Ansätzen oder Studien miteinander zu vergleichen.

teilnahme zu motivieren. 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 auf dem Arbeitsmarkt (Nachfrageseite) für die Bessergebildeten letztendlich dazu führen, dass dieses hoch qualifizierte Humankapital in Länder mit attraktiveren Verdienstmöglichkeiten abwandert.

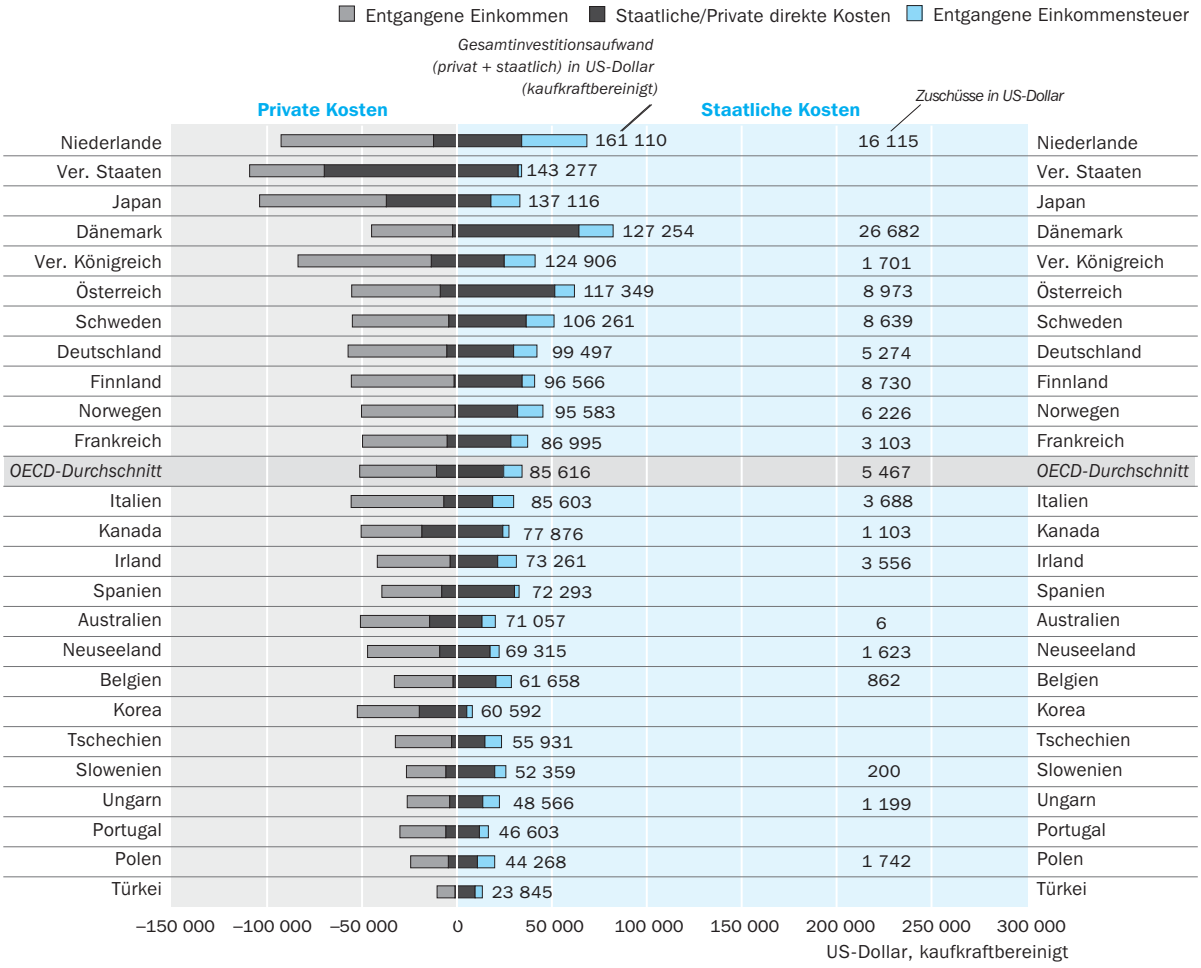
Im Zusammenhang mit der staatlichen Unterstützung der Hochschulausbildung ergibt sich ein gewisser Ausgleich zwischen Steuern und den direkten Bildungskosten (Schul-/Studiengebühren). Länder mit niedrigen oder keinen Schul-/Studiengebühren holen sich die öffentlichen Subventionen meist später im Erwerbsleben 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 den direkten privaten Investitionskosten für weiter gehende Bildung und dem gesamten Kapitalwert des Bildungserwerbs.

Staatliche Ertragsraten von Bildungsinvestitionen

Die Tabellen A9.2 und A9.4 zeigen die staatlichen Erträge bei Personen, die im Rahmen der Erstausbildung einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären und im Tertiärbereich erwerben. Abbildung A9.4 enthält die öffentlichen und privaten Kosten für die Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für Männer. Im Durchschnitt der 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

Abbildung A9.4

Staatlicher gegenüber privatem Investitionsaufwand für einen Mann für einen Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.
Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtkosten (staatlich + privat).
Quelle: OECD. Tabellen A9.3 und A9.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460667

Einkommen auf privater und entgangenen Steuern auf staatlicher Seite, mehr als 85.000 US-Dollar. In Dänemark, Japan, den Niederlanden, Österreich, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten liegt der Barwert der Investitionskosten bei über 100.000 US-Dollar (Abb. A9.4).

Im Allgemeinen trägt der Staat die direkten Bildungskosten, ausgenommen in Australien, Japan, Korea und den Vereinigten Staaten, wo die direkten privaten Kosten, z. B. die Studiengebühren, mehr als die Hälfte des gesamten Investitionsaufwandes ausmachen. Rechnet man die entgangenen Staatseinnahmen in Form von Steuern und Sozialabgaben hinzu, so belaufen sich in Dänemark, den Niederlanden, Österreich und Schweden die direkten und indirekten staatlichen Investitionskosten für einen Abschluss im Tertiärbereich für einen Mann auf mehr als 50.000 US-Dollar. In Korea und

der Türkei betragen die staatlichen Investitionen höchstens 15.000 US-Dollar. Im OECD-Durchschnitt beläuft sich der Gesamtwert der staatlichen Investitionen für einen Mann zur Erlangung eines Abschlusses im Tertiärbereich auf 34.000 US-Dollar (Tab. A9.4).

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 Japan, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten über 80.000 US-Dollar für den Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich. Im OECD-Durchschnitt machen die direkten Kosten wie Studiengebühren ungefähr 20 Prozent der privaten Gesamtinvestition für einen Hochschulabschluss aus. In den Vereinigten Staaten entfallen über 60 Prozent der Gesamtinvestition auf direkte Kosten und in Japan, Kanada und Korea zwischen 35 und 40 Prozent (Tab. A9.3).

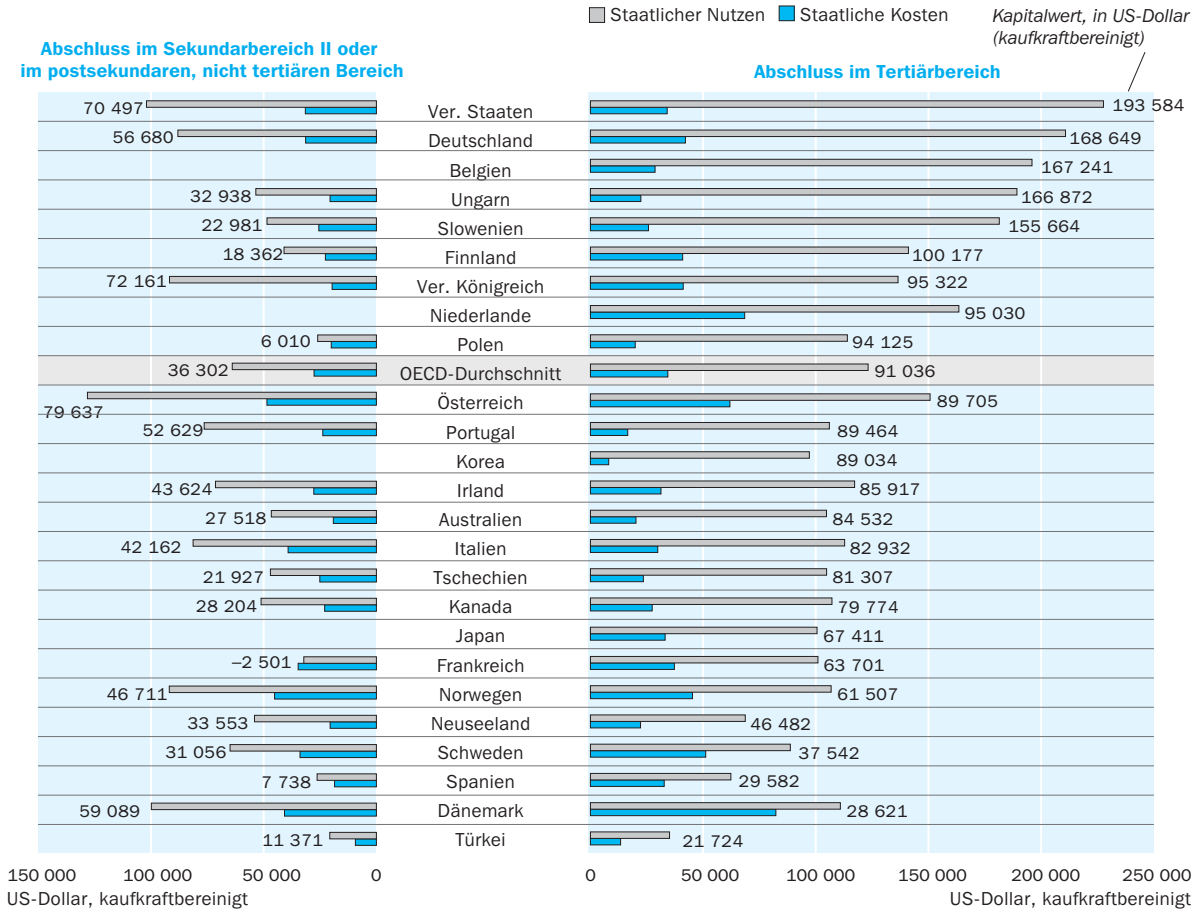
Die Entscheidung über die Fortsetzung der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich ist schwierig, da vor allem für junge Menschen aus einkommensschwächeren Schichten sehr viel auf dem Spiel steht. Zur finanziellen Entlastung stellen die meisten Länder Studienbeihilfen bereit. In Dänemark sind sie mit 25.700 US-Dollar und in den Niederlanden mit 16.100 US-Dollar besonders hoch. Hierbei ist zu beachten, dass diese Zuschüsse nicht in den in Abbildung A9.4 dargestellten privaten und staatlichen Kosten enthalten sind, vielmehr sollen sie den Umfang dieser Transferzahlungen zwischen privatem und staatlichem Sektor verdeutlichen. Angesichts der beachtlichen privaten und staatlichen Erträge, die Investitionen in eine Hochschulausbildung mit sich bringen, kommt der Bereitstellung von Finanzhilfen in Form von Zuschüssen und Darlehen große Bedeutung zu, um sicherzustellen, dass die hohen Kosten niemanden von dieser Investition abschrecken.

Für den Einzelnen stellt das entgangene Einkommen einen wesentlichen Teil des Gesamtinvestitionsaufwandes dar. In Ländern mit langer Ausbildungsdauer im Tertiärbereich wie beispielsweise Deutschland, Finnland, den Niederlanden und Schweden summiert sich das entgangene Einkommen auf hohe Beträge (s. Indikator B1). Das entgangene Einkommen hängt auch vom zu erwartenden Entgeltniveau und der Beschäftigungswahrscheinlichkeit ab. Mit zunehmender Verschlechterung der Arbeitsmarktlage für junge Erwachsene (s. Indikator C4) werden die Investitionskosten sinken. Da Besserqualifizierte bei schlechter Konjunktur normalerweise auf dem Arbeitsmarkt besser dastehen, wird die Nutzenseite durch die größeren Einkommensunterschiede noch weiter aufgewertet. Somit werden in den meisten OECD-Ländern die Anreize für eine Investition in weiterführende Bildung sowohl aus privater wie auch aus staatlicher Sicht in den nächsten Jahren wohl zunehmen.

Bildungsinvestitionen generieren durch das höhere Einkommensniveau, das sie mit sich bringen, auch staatliche Erträge durch Mehreinnahmen bei Einkommensteuern und Sozialabgaben und durch geringere sozialstaatliche Transferleistungen. Abbildung A9.5 vergleicht Kosten und Nutzen für einen Mann, der in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären oder im Tertiärbereich investiert, aus staatlicher Sicht.

Abbildung A9.5

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich und im Tertiärbereich erwirbt (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anmerkung: Für Korea keine Datenangabe in der Tabelle, da die Daten in diesem Bereich nicht den Anforderungen entsprachen. Für Japan keine Datenangabe in der Tabelle, da keine aufgegliederten Daten für den Sekundarbereich I und II vorlagen. Für die Niederlande keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II Pflicht ist.

Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.

Cashflow-Bestandteile sind mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Kapitalwerts eines Abschlusses im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabellen A9.2 und A9.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460686

In allen Ländern ist die staatliche Ertragsrate der Investition eines Mannes in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder postsekundaren, nicht tertiären Bereich positiv. Im Durchschnitt aller OECD-Länder liefert ein Abschluss in diesem Bildungsbereich einen Nettoertrag von 36.000 US-Dollar; in Österreich, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten ergibt sich sogar ein Nettoertrag von mehr als 70.000 US-Dollar. Die staatlichen Erträge für eine Frau, die in einen Abschluss in diesem Bildungsbereich investiert, sind im OECD-Durchschnitt 10.000 US-Dollar niedriger als für einen Mann (Tab. A9.2). Dennoch ist der Nutzen durchschnittlich mehr als doppelt so hoch wie die staatlichen Gesamtkosten für die Bereitstellung der Bildung im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich, sowohl für Frauen als auch für Männer. In einigen wenigen Ländern müssen die Schüler auch über den Sekundarbereich II im Bildungswesen verbleiben, damit der Staat seine Erträge voll realisieren kann.

Die staatlichen Erträge sind für einen Abschluss im Tertiärbereich wesentlich höher als für einen Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich, u.a. weil die Bildungsteilnehmer einen größeren Teil des Investitionsaufwandes selber tragen. Die Hauptfaktoren hierbei sind jedoch die durch das höhere Einkommensniveau der Absolventen des Tertiärbereichs veranlassten höheren Steuereinnahmen und Sozialabgaben. In Belgien, Deutschland und den Vereinigten Staaten macht der staatliche Nutzen über das gesamte Erwerbsleben einer Person gesehen mehr als 190.000 US-Dollar aus (Abb. A9.5).

Im Durchschnitt der OECD-Länder beläuft sich der staatliche Nettoertrag aus einer Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich für einen Mann auf mehr als 90.000 US-Dollar und für eine Frau auf 55.000 US-Dollar. Selbst unter Berücksichtigung der Studienbeihilfen übersteigt der staatliche Nutzen die Kosten durchschnittlich um mehr als das Vierfache. In Korea und Ungarn übertrifft der Nutzen die ursprünglichen staatlichen Investitionen in die Hochschulausbildung eines Studierenden sogar um das Zehnfache.

Erträge, Besteuerung und Arbeitsmarktvorteile

Die Erträge sowohl auf privater als auch auf staatlicher Seite werden weitgehend durch die generelle Einkommensstreuung bestimmt. Der wirtschaftliche Ertrag der Hochschulbildung wird üblicherweise bei relativ flachen Einkommensstrukturen niedriger ausfallen. Dies gilt insbesondere in den nordischen Ländern Dänemark, Norwegen und Schweden sowie in Neuseeland. In den nordischen Ländern werden diese geringen Einkommensdifferenzen im Allgemeinen dadurch aufgewogen, dass die Hochschulbildung fast kostenlos angeboten wird und großzügige Studienbeihilfen gewährt werden; in Neuseeland übernimmt der Staat einen Teil der direkten Kosten von den Bildungsteilnehmern, und die Einkommensteuersätze sind niedrig (s. Indikator A10).

In einer Reihe von Ländern sind die Einkommensdifferenzen insgesamt deutlich größer, was sich auch auf die höheren Bruttoeinkommen der Hochschulabsolventen auswirkt. In einigen Ländern mit allgemein niedrigerer Kostenstruktur scheinen die Einkommensunterschiede durch Angebot und Nachfrage bestimmt zu werden.

Obwohl die Gesamtkosten und das Einkommensniveau in Polen, Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn niedrig sind, führt ein Hochschulabschluss dort zu einem wesentlich höheren Bruttoeinkommenszuschlag im Verlauf des Erwerbslebens als in der vorgenannten Ländergruppe. In den meisten dieser Länder ist die Absolventenquote im Tertiärbereich deutlich niedriger als im OECD-Durchschnitt (s. Indikator A1), und der Einkommenszuschlag ist im Laufe der letzten 10 Jahre gestiegen (s. Indikator A8). Somit ist zu vermuten, dass es nur ein knappes Angebot an Hochschulabsolventen gibt, was die Entgelte im Laufe der Jahre nach oben getrieben und die Entgeltunterschiede insgesamt verstärkt hat. Das resultiert in einem starken Anreiz für weitere Investitionen, wie sich auch in den im Verlauf der letzten Jahre deutlich gestiegenen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich zeigt (s. Indikator A2). Davon ausgehend, dass der Bedarf an besser qualifizierten Arbeitskräften weiterhin steigen wird, wird es eine Zeit lang dauern, bis ein Gleichgewicht erreicht sein wird.

Auch in anderen Ländern scheint die Nachfrage nach besser qualifizierten Arbeitskräften das Angebot zu übersteigen. In den letzten zehn Jahren haben die relativen Einkommen in Deutschland (um 22 Prozentpunkte), Italien und den Vereinigten Staaten deutlich zugelegt (Tab. A8.2a). Dabei ist die Abschlussquote im Tertiärbereich in den Vereinigten Staaten hoch (41 Prozent), während sie in Deutschland mit 26 Prozent unter dem OECD-Durchschnitt von 30 Prozent liegt, in Italien mit 15 Prozent sogar sehr deutlich darunter (Tab. A1.3a). Inwieweit das Angebot an besser qualifizierten Arbeitskräften jedoch der Nachfrage entspricht, hängt nicht so sehr von der generellen Abschlussquote im Tertiärbereich ab, sondern vielmehr von den volkswirtschaftlichen Strukturen und der Dynamik des Wirtschaftswachstums in den einzelnen Ländern. Als Reaktion auf die steigende Nachfrage und die höheren Einkommenszuschläge haben die Studienanfängerquoten in allen drei Ländern im Laufe der letzten zehn Jahre zugenommen. Der Anstieg in Deutschland und Italien war jedoch nicht stark genug, um die Quote über den OECD-Durchschnitt zu heben (Tab. C2.2).

Aus den erheblichen Unterschieden bei den Einkommenszuschlägen und den Bruttoeinkommen in den einzelnen OECD-Ländern resultieren auch Unterschiede bei den staatlichen Steuereinnahmen und anderen Einnahmen in einer Art und Weise, die nicht ganz den allgemeinen Erwartungen entspricht. Wegen des geringen Einkommenszuschlags in den nordischen Ländern erreichen die durchschnittlichen Einkommen von Hochschulabsolventen normalerweise nicht die Einkommensstufen, wo es zu hohen zusätzlichen Steuerbelastungen kommt. Dagegen profitiert der Staat bei den Steuern und Sozialabgaben von Hochschulabsolventen am stärksten in den Ländern, in denen die Einkommensunterschiede groß sind bzw. in denen das durchschnittliche Einkommensniveau einem hohen Einkommensteuersatz unterliegt.

Absolventen des Tertiärbereichs zahlen beispielsweise in Belgien, Deutschland, den Niederlanden, Slowenien, Ungarn und den Vereinigten Staaten wesentlich höhere Steuern und Sozialabgaben, was unterstreicht, wie wichtig es ist, dass die Politik mit einem ganzheitlichen Ansatz an strategische bildungspolitische Investitionsentscheidungen herangeht. Bei der Förderung des Arbeitskräfteangebots spielen auch Steuer- und Sozialpolitik eine bedeutende Rolle, sie sind ein weiterer entscheidender Faktor, um den vollen Nutzen aus den Bildungsinvestitionen zu realisieren.

Hier ist jedoch zu beachten, dass einige Länder steuerpolitische Maßnahmen zur effektiven Senkung der tatsächlich abgeführten privaten Einkommensteuern eingeführt haben, insbesondere in den oberen Einkommensklassen. Zur Förderung des Eigenheimbesitzes haben viele OECD-Länder Steuererleichterungen für Hypothekenzinsen eingeführt. Solche Konzepte kommen im Wesentlichen den Hochschulabsolventen und den Spitzensteuerzahlern zugute. Besonders hohe Steuererleichterungen für Immobilien werden in Dänemark, Finnland, Griechenland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Tschechien und den Vereinigten Staaten gewährt. Weitere Informationen s. Andrews et al. (2011).

A 9

Angewandte Methodik

In diesem Indikator werden die Erträge aus Bildung mittels des *Kapitalwerts* der Investition (net present value – NPV) 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.

Um einen angemessenen Abzinsungssatz zu bestimmen, wurden langfristige Staatsanleihen als Bezugspunkt gewählt. 2007 betrug der durchschnittliche langfristige Zinssatz in den OECD-Ländern ungefähr 4,8 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 4,8 Prozent einen Realzinssatz zwischen 2,5 und 3 Prozent. Der hier verwendete reale Abzinsungssatz von 3 Prozent spiegelt die Tatsache wider, dass die Berechnungen zu konstanten Preisen durchgeführt wurden. Die Veränderung des Abzinsungssatzes seit *Bildung auf einen Blick 2009* hat wesentliche Auswirkungen auf den Kapitalwert von Bildungsinvestitionen, die bei einem Vergleich der Ergebnisse mit früheren Ausgaben dieser Veröffentlichung zu berücksichtigen sind.

Die Abzinsung von Kosten und Nutzen mittels dieses Zinssatzes auf den Gegenwarts- oder Barwert macht den wirtschaftlichen Nutzen der Gesamtinvestition und die Höhe seiner 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 staatlicher 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 *Ertragsrate* nach der internen Zinsfußmethode (internal rate of return – 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 der Berechnung des Kapitalwerts beinhaltet der private Investitionsaufwand das entgangene Nettoeinkommen, bereinigt um die Beschäftigungswahrscheinlichkeit (Erwerbslosenquote) und den direkten privaten Aufwand für die Bildungsteilnahme. Beide 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 Sekundarbereich II, Abschluss im Sekundarbereich II oder postsekundaren, nicht tertiären Bereich und dem 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 Einkommensunterschieden und 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 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, den Bau von Schulgebäuden, dem Kauf von Schulbüchern usw.) sowie aus den öffentlich-privaten Transferleistungen (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 sowie Einsparungen bei den Transferzahlungen, d. h. Wohngeld und Sozialleistungen, die der Staat oberhalb eines bestimmten Einkommensniveaus nicht mehr aufbringen muss.

Für die hier vorgenommenen Ermittlungen 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 eher die gleichen Daten auf der Mikroebene verwenden würden und nicht 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. 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 sehr niedrigen Einkommen für 15- bis 24-Jährige auszugleichen, die in früheren Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* zu außergewöhnlich hohen Schätzwerten führten. In Japan, den Niederlanden, Portugal, Tschechien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich werden die tatsächlichen Einkommen zur Berechnung der entgangenen Einkommen verwendet, da dort in den Erhebungen zu den Einkommensdaten keine Teilzeitbeschäftigungen enthalten sind.

Zu den Berechnungsmethoden für die Ertragsraten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Weiterführende Informationen

Andrews, D., A. Caldera Sánches and A. Johansson (2011), „Housing Markets and Structural Policies in OECD Countries“, *OECD Economics Department Working Papers*, No. 836, OECD, Paris.

Mincer, J. (1974), *Schooling, Experience, and Earnings*, National Bureau of Economic Research, New York.

OECD (2011), „A User's Guide to Indicator A9 – Incentives to Invest in Education“ (im Internet unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Tabelle A9.1

Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Einkommensvorteile (brutto)	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
	Männer											
OECD-Länder												
Australien	2005	–2 891	–22 661	**–25 553**	114 598	–45 267	0	–1 364	42 065	**110 032**	84 479	14,4 %
Österreich	2007	–1 635	–40 820	**–42 456**	256 673	–66 828	–53 151	–8 227	37 919	**166 386**	123 931	12,3 %
Belgien[1]												
Kanada	2007	–2 642	–28 223	**–30 865**	131 999	–40 678	–10 499	0	35 426	**116 248**	85 382	12,2 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Tschechien	2007	–1 870	–25 632	**–27 502**	88 484	–26 424	–20 613	0	76 777	**118 224**	90 722	14,3 %
Dänemark	2007	–547	–28 599	**–29 146**	174 294	–72 337	–15 813	–11 720	16 073	**90 497**	61 352	13,3 %
Estland		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	
Finnland	2007	–191	–29 402	**–29 592**	69 256	–27 948	–6 651	–6 392	28 744	**57 009**	27 416	7,5 %
Frankreich	2007	–2 284	–28 513	**–30 797**	72 305	–16 559	–14 580	–1 082	35 258	**75 341**	44 544	8,7 %
Deutschland	2007	–3 435	–33 027	**–36 462**	81 600	–33 742	–34 846	–19 501	80 860	**74 370**	37 908	7,4 %
Griechenland		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Ungarn	2007	–814	–17 604	**–18 417**	71 585	–35 211	–18 296	0	36 147	**54 225**	35 808	10,9 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	
Irland	2006	–666	–28 309	**–28 975**	140 658	–61 467	–9 941	0	34 915	**104 166**	75 191	9,6 %
Israel		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Italien	2006	–884	–37 895	**–38 780**	173 902	–63 557	–17 786	0	17 938	**110 497**	71 717	7,2 %
Japan[2]												
Korea[3]												
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Niederlande[1]												
Neuseeland	2007	–2 787	–32 043	**–34 830**	145 304	–49 007	–2 097	–2 992	15 872	**107 081**	72 251	9,0 %
Norwegen	2007	–2 674	–39 641	**–42 315**	219 291	–68 618	–19 139	–4 147	26 179	**153 566**	111 251	13,2 %
Polen	2006	–177	–16 120	**–16 297**	46 352	–6 124	–19 927	0	30 906	**51 207**	34 910	10,6 %
Portugal	2006	–12	–23 445	**–23 456**	212 846	–53 287	–23 133	0	–3 353	**133 074**	109 618	11,5 %
Slowakei		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Slowenien	2007	–2 176	–18 284	**–20 460**	111 618	–19 595	–28 948	0	19 307	**82 381**	61 921	12,1 %
Spanien	2007	–1 348	–13 578	**–14 926**	83 112	–20 353	–5 965	0	11 119	**67 913**	52 987	9,5 %
Schweden	2007	–22	–26 828	**–26 850**	118 530	–38 526	–10 616	–15 802	33 742	**87 328**	60 477	11,7 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Türkei	2005	–336	–11 218	**–11 554**	63 318	–10 584	–10 115	0	4 017	**46 637**	35 082	9,5 %
Ver. Königreich	2006	–4 773	–34 026	**–38 799**	236 619	–58 798	–29 668	–3 350	44 978	**189 781**	150 982	13,5 %
Vereinigte Staaten	2007	–2 872	–23 524	**–26 397**	297 360	–71 888	–25 293	–4 848	32 811	**228 142**	201 745	21,4 %
OECD-Durchschnitt		**–1 668**	**–26 638**	**–28 306**	**138 557**	**–42 228**	**–17 956**	**–3 782**	**31 319**	**105 910**	**77 604**	**11,4 %**

1. Für Belgien und die Niederlande keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Für Japan keine Datenangabe in der Tabelle, da keine aufgegliederten Daten für den Sekundarbereich I und II vorlagen. 3. Für Korea keine Datenangabe in der Tabelle, da die Daten in diesem Bereich nicht den Anforderungen entsprachen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463289

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

A 9

Tabelle A9.1 (Forts.)

Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Einkommensvorteile (brutto)	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
	Frauen											
OECD-Länder												
Australien	2005	–2 891	–23 380	**–26 271**	94 208	–29 950	0	–17 689	23 288	**69 857**	43 586	11,9 %
Österreich	2007	–1 635	–39 437	**–41 073**	174 544	–27 749	–36 891	–24 746	24 375	**109 534**	68 461	8,9 %
Belgien[1]												
Kanada	2007	–2 642	–28 852	**–31 494**	131 145	–28 469	–13 553	–719	23 229	**111 632**	80 138	10,7 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Tschechien	2007	–1 870	–22 236	**–24 106**	84 041	–20 163	–18 570	0	65 558	**110 866**	86 760	15,9 %
Dänemark	2007	–547	–28 982	**–29 529**	131 336	–49 824	–12 498	0	14 882	**83 896**	54 366	11,1 %
Estland		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Finnland	2007	–191	–29 064	**–29 255**	46 963	–14 043	–4 657	–14 652	21 928	**35 538**	6 283	–1,5 %
Frankreich	2007	–2 284	–25 279	**–27 564**	57 780	–11 178	–12 193	–2 502	31 655	**63 562**	35 998	7,8 %
Deutschland	2007	–3 435	–33 213	**–36 648**	109 439	–29 559	–32 877	–35 152	44 706	**56 558**	19 910	5,6 %
Griechenland		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Ungarn	2007	–814	–17 157	**–17 971**	73 201	–27 449	–17 656	0	30 554	**58 649**	40 678	10,9 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Irland	2006	–666	–28 326	**–28 993**	208 109	–25 953	–16 444	0	19 020	**184 733**	155 740	25,4 %
Israel		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Italien	2006	–884	–33 025	**–33 909**	137 400	–44 841	–15 224	0	28 616	**105 951**	72 042	8,5 %
Japan[2]												
Korea[3]												
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Niederlande[1]												
Neuseeland	2007	–2 787	–31 353	**–34 139**	75 316	–17 930	–1 125	–12 048	10 971	**55 183**	21 044	6,3 %
Norwegen	2007	–2 674	–39 522	**–42 196**	131 887	–36 552	–11 685	–14 003	18 575	**88 222**	46 026	7,4 %
Polen	2006	–177	–13 249	**–13 425**	62 434	–7 066	–22 813	0	26 653	**59 207**	45 781	11,9 %
Portugal	2006	–12	–20 631	**–20 642**	150 215	–31 104	–17 731	0	10 416	**111 796**	91 153	20,8 %
Slowakei		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Slowenien	2007	–2 176	–18 557	**–20 733**	118 292	–16 877	–28 104	–708	9 009	**81 612**	60 879	11,3 %
Spanien	2007	–1 348	–11 938	**–13 286**	114 657	–31 228	–8 554	0	19 656	**94 532**	81 246	13,7 %
Schweden	2007	–22	–26 139	**–26 161**	94 460	–31 299	–9 260	–20 376	38 890	**72 415**	46 253	9,6 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m
Türkei	2005	–336	–12 058	**–12 394**	75 879	–8 395	–9 432	0	–12 434	**45 618**	33 223	9,3 %
Ver. Königreich	2006	–4 773	–34 679	**–39 452**	211 146	–51 120	–25 797	–49 919	31 680	**115 990**	76 538	10,5 %
Vereinigte Staaten	2007	–2 872	–23 781	**–26 653**	230 500	–49 452	–20 044	–8 040	31 312	**184 276**	157 623	19,6 %
OECD-Durchschnitt		**–1 668**	**–25 755**	**–27 424**	**119 664**	**–28 105**	**–15 958**	**–9 550**	**24 407**	**90 458**	**63 035**	**11,2 %**

1. Für Belgien und die Niederlande keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Für Japan keine Datenangabe in der Tabelle, da keine aufgegliederten Daten für den Sekundarbereich I und II vorlagen. 3. Für Korea keine Datenangabe in der Tabelle, da die Daten in diesem Bereich nicht den Anforderungen entsprachen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463289

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

Tabelle A9.2

Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Gesamtkosten	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
	Männer										
OECD-Länder											
Australien	2005	−14 757	−4 357	**−19 114**	36 052	0	1 364	9 215	**46 632**	27 518	8,6 %
Österreich	2007	−39 507	−9 061	**−48 568**	62 107	46 349	8 227	11 522	**128 205**	79 637	8,7 %
Belgien[1]											
Kanada	2007	−20 114	−2 859	**−22 974**	35 962	8 078	0	7 138	**51 178**	28 204	7,1 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Tschechien	2007	−18 306	−6 804	**−25 110**	17 500	11 059	0	18 478	**47 037**	21 927	6,7 %
Dänemark	2007	−28 705	−12 076	**−40 781**	67 770	13 925	11 720	6 455	**99 870**	59 089	8,7 %
Estland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Finnland	2007	−19 061	−3 568	**−22 629**	22 243	4 710	6 392	7 646	**40 991**	18 362	7,6 %
Frankreich	2007	−29 063	−5 660	**−34 722**	12 887	9 800	1 082	8 452	**32 221**	−2 501	2,7 %
Deutschland	2007	−23 597	−7 812	**−31 410**	20 790	17 860	19 501	29 938	**88 089**	56 680	15,6 %
Griechenland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Ungarn	2007	−14 543	−6 026	**−20 569**	29 396	12 189	0	11 922	**53 507**	32 938	8,3 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Irland	2006	−20 729	−7 054	**−27 784**	56 783	8 256	0	6 369	**71 408**	43 624	7,1 %
Israel		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Italien	2006	−30 614	−8 568	**−39 181**	59 924	16 143	0	5 277	**81 343**	42 162	5,7 %
Japan[2]											
Korea[3]											
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Niederlande[1]											
Neuseeland	2007	−16 527	−4 015	**−20 542**	45 654	1 891	2 992	3 559	**54 096**	33 553	8,0 %
Norwegen	2007	−34 470	−10 723	**−45 193**	63 445	17 112	4 147	7 199	**91 904**	46 711	7,7 %
Polen	2006	−12 824	−7 216	**−20 040**	4 246	11 991	0	9 813	**26 050**	6 010	4,4 %
Portugal	2006	−19 937	−3 854	**−23 791**	53 798	23 500	0	−879	**76 420**	52 629	7,7 %
Slowakei		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Slowenien	2007	−20 398	−5 164	**−25 562**	17 749	24 705	0	6 089	**48 543**	22 981	6,2 %
Spanien	2007	−17 532	−1 048	**−18 580**	19 077	5 263	0	1 977	**26 317**	7 738	4,3 %
Schweden	2007	−26 133	−7 755	**−33 888**	31 370	8 273	15 802	9 500	**64 944**	31 056	9,7 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Türkei	2005	−4 776	−4 551	**−9 327**	9 997	9 514	0	1 188	**20 699**	11 371	6,4 %
Ver. Königreich	2006	−15 838	−3 817	**−19 655**	51 838	25 919	3 350	10 709	**91 815**	72 161	10,1 %
Vereinigte Staaten	2007	−30 470	−1 063	**−31 533**	66 801	22 796	4 848	7 585	**102 029**	70 497	10,4 %
OECD-Durchschnitt		**−21 805**	**−5 860**	**−27 664**	**37 399**	**14 254**	**3 782**	**8 531**	**63 967**	**36 302**	**7,7 %**

1. Für Belgien und die Niederlande keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Für Japan keine Datenangabe in der Tabelle, da keine aufgegliederten Daten für den Sekundarbereich I und II vorlagen. 3. Für Korea keine Datenangabe in der Tabelle, da die Daten in diesem Bereich nicht den Anforderungen entsprachen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463308

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

A 9

Tabelle A9.2 (Forts.)

Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Gesamtkosten	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
	Frauen										
OECD-Länder											
Australien	2005	–14 757	–4 495	**–19 252**	25 858	0	17 689	4 092	**47 639**	28 387	17,2 %
Österreich	2007	–39 507	–8 754	**–48 261**	27 007	32 530	24 746	5 103	**89 385**	41 124	7,1 %
Belgien[1]											
Kanada	2007	–20 114	–2 923	**–23 037**	26 822	12 040	719	3 161	**42 742**	19 705	5,8 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Tschechien	2007	–18 306	–5 395	**–23 701**	13 867	10 427	0	14 439	**38 733**	15 032	5,9 %
Dänemark	2007	–28 705	–12 238	**–40 943**	46 022	10 562	0	5 738	**62 322**	21 379	5,7 %
Estland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Finnland	2007	–19 061	–3 527	**–22 588**	10 562	3 188	14 652	4 951	**33 353**	10 765	6,9 %
Frankreich	2007	–29 063	–5 018	**–34 081**	8 626	7 905	2 502	6 841	**25 873**	–8 207	1,8 %
Deutschland	2007	–23 597	–7 856	**–31 454**	25 731	23 521	35 152	13 184	**97 588**	66 134	12,5 %
Griechenland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Ungarn	2007	–14 543	–5 838	**–20 381**	23 484	12 493	0	9 129	**45 106**	24 725	6,9 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Irland	2006	–20 729	–7 059	**–27 788**	25 089	15 882	0	1 426	**42 396**	14 608	5,2 %
Israel		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Italien	2006	–30 614	–7 466	**–38 080**	40 842	12 613	0	6 610	**60 065**	21 984	4,8 %
Japan[2]											
Korea[3]											
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Niederlande[1]											
Neuseeland	2007	–16 527	–3 929	**–20 456**	15 897	984	12 048	2 175	**31 104**	10 648	5,7 %
Norwegen	2007	–34 470	–10 691	**–45 161**	33 825	10 251	14 003	4 161	**62 240**	17 079	5,3 %
Polen	2006	–12 824	–5 684	**–18 508**	5 661	15 984	0	8 235	**29 879**	11 371	5,3 %
Portugal	2006	–19 937	–2 842	**–22 779**	30 147	16 590	0	2 098	**48 835**	26 056	6,1 %
Slowakei		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Slowenien	2007	–20 398	–5 241	**–25 639**	16 274	26 130	708	2 577	**45 690**	20 050	5,8 %
Spanien	2007	–17 532	–921	**–18 453**	29 970	7 315	0	2 496	**39 781**	21 328	6,0 %
Schweden	2007	–26 133	–7 556	**–33 689**	23 870	6 567	20 376	10 122	**60 934**	27 246	9,2 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m
Türkei	2005	–4 776	–4 892	**–9 668**	10 025	11 264	0	–3 463	**17 827**	8 159	5,8 %
Ver. Königreich	2006	–15 838	1 057	**–14 781**	46 747	23 374	49 919	6 796	**126 836**	112 055	21,9 %
Vereinigte Staaten	2007	–30 470	–1 074	**–31 544**	45 414	17 671	8 040	6 411	**77 536**	45 992	9,0 %
OECD-Durchschnitt		**–21 805**	**–5 350**	**–27 155**	**25 321**	**13 204**	**9 550**	**5 537**	**53 613**	**26 458**	**7,6 %**

1. Für Belgien und die Niederlande keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Für Japan keine Datenangabe in der Tabelle, da keine aufgegliederten Daten für den Sekundarbereich I und II vorlagen. 3. Für Korea keine Datenangabe in der Tabelle, da die Daten in diesem Bereich nicht den Anforderungen entsprachen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463308

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

Tabelle A9.3

Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Einkommensvorteile (brutto)	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Zuschüsse	Kapitalwert	Ertragsrate
	Männer										
OECD-Länder											
Australien	2005	−14 426	−36 420	255 043	−104 749	0	0	1 067	6	100 520	9,1 %
Österreich	2007	−8 806	−46 643	371 437	−115 267	−45 311	0	9 139	8 973	173 522	10,4 %
Belgien	2005	−2 133	−30 842	330 069	−146 546	−50 240	0	14 294	862	115 464	11,9 %
Kanada	2007	−18 549	−31 926	315 476	−100 857	−7 420	0	17 844	1 103	175 670	11,9 %
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2007	−2 844	−29 602	366 844	−69 749	−35 043	0	10 843	0	240 449	17,6 %
Dänemark	2007	−2 330	−42 645	220 552	−114 832	−16 666	−5 084	−8 731	25 682	55 946	9,4 %
Estland		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	2007	−1 543	−54 099	312 689	−127 081	−22 749	0	19 569	8 730	135 515	11,1 %
Frankreich	2007	−5 202	−44 540	290 891	−65 381	−38 676	0	3 938	3 103	144 133	10,7 %
Deutschland	2007	−5 387	−51 965	362 747	−142 711	−73 358	0	53 169	5 274	147 769	11,5 %
Griechenland		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	2007	−3 873	−22 318	421 782	−130 630	−59 816	0	23 754	1 199	230 098	20,0 %
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2006	−3 759	−39 460	406 325	−110 604	−10 170	0	8 058	3 556	253 947	13,9 %
Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	2006	−6 977	−48 756	485 212	−92 371	−24 098	0	−4 712	3 668	311 966	11,8 %
Japan	2007	−37 215	−66 750	326 614	−64 523	−36 039	0	20 931	0	143 018	7,4 %
Korea	2007	−19 846	−32 639	438 338	−77 162	−19 979	0	12 156	0	300 868	13,6 %
Luxemburg		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2006	−12 351	−80 305	360 261	−143 665	−35 935	0	8 808	16 115	112 928	7,4 %
Neuseeland	2007	−9 132	−37 956	193 122	−67 773	−2 465	−94	−2 868	1 623	74 457	8,9 %
Norwegen	2007	−997	−49 289	252 817	−93 575	−19 454	0	−3 407	6 226	92 320	7,3 %
Polen	2006	−4 547	−19 838	308 019	−35 830	−79 920	0	45 499	1 742	215 125	21,4 %
Portugal	2006	−5 903	−24 146	484 640	−77 432	−28 586	0	25 278	0	373 851	18,5 %
Slowakei		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	2007	−5 895	−20 705	430 880	−97 103	−84 520	0	2 805	200	225 663	19,1 %
Spanien	2007	−8 074	−31 483	188 521	−49 829	−12 490	0	8 674	0	95 320	9,0 %
Schweden	2007	−4 362	−50 741	204 867	−89 279	−8 060	0	1 417	8 639	62 481	7,1 %
Schweiz		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	2005	−1 061	−9 402	106 985	−18 682	−16 424	0	2 761	0	64 177	19,3 %
Ver. Königreich	2006	−13 536	−70 193	410 276	−113 696	−24 502	0	17 604	1 701	207 653	11,2 %
Vereinigte Staaten	2007	−69 907	−39 313	618 300	−180 894	−46 747	0	42 369	0	323 808	11,3 %
OECD-Durchschnitt		**−10 746**	**−40 479**	**338 508**	**−97 209**	**−31 947**	**−207**	**13 210**	**5 467**	**175 067**	**12,4 %**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932463327
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 9

Tabelle A9.3 (Forts.)

Kapitalwert und Ertragsrate einer privaten Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Einkommensvorteile (brutto)	Einkommensteuer	Sozialversicherungsbeiträge	Transferleistungen	Erwerbslosigkeit	Zuschüsse	Kapitalwert	Ertragsrate
						Frauen					
OECD-Länder											
Australien	2005	−14 426	−36 370	219 590	−72 697	0	0	14 976	6	111 078	11,3 %
Österreich	2007	−8 806	−46 444	286 848	−80 191	−52 581	0	4 322	8 973	112 121	9,8 %
Belgien	2005	−2 133	−29 666	255 955	−102 599	−56 606	0	36 372	862	102 183	14,5 %
Kanada	2007	−18 549	−32 640	221 289	−57 157	−17 636	0	10 678	1 103	107 088	11,1 %
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2007	−2 844	−25 441	221 063	−52 199	−30 754	0	24 704	0	134 529	16,0 %
Dänemark	2007	−2 330	−42 572	134 157	−49 751	−10 916	−4 666	1 950	25 682	51 555	11,4 %
Estland		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	2007	−1 543	−53 726	186 268	−66 033	−14 136	−2 625	19 460	8 730	76 394	9,0 %
Frankreich	2007	−5 202	−42 461	190 775	−39 009	−28 156	0	15 155	3 103	94 206	9,9 %
Deutschland	2007	−5 387	−52 667	243 123	−75 011	−56 960	−306	26 665	5 274	84 732	8,4 %
Griechenland		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	2007	−3 873	−20 252	229 315	−96 706	−42 183	0	18 694	1 199	86 195	14,3 %
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2007	−3 759	−39 374	373 640	−114 344	−28 582	0	11 528	3 556	202 664	17,7 %
Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	2006	−6 977	−45 725	181 641	−62 065	−16 963	0	1 722	3 668	55 301	7,0 %
Japan	2007	−37 215	−49 265	231 306	−20 848	−29 117	0	9 951	0	104 812	7,8 %
Korea	2007	−19 846	−33 982	295 653	−31 450	−21 324	−6 002	7 029	0	190 077	7,8 %
Luxemburg		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2006	−12 351	−77 857	249 090	−83 666	−42 675	0	14 120	16 115	62 777	6,2 %
Neuseeland	2007	−9 132	−37 896	124 606	−31 672	−1 645	−4 563	2 239	1 623	43 560	7,3 %
Norwegen	2007	−997	−49 574	194 625	−55 174	−15 461	0	2 591	6 226	82 235	9,0 %
Polen	2006	−4 547	−15 268	182 337	−20 299	−58 532	0	44 285	1 742	129 717	20,4 %
Portugal	2006	−5 903	−20 483	355 880	−92 120	−36 253	0	9 848	0	210 968	18,4 %
Slowakei		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	2007	−5 895	−20 090	319 493	−74 631	−74 593	0	22 535	200	167 020	17,7 %
Spanien	2007	−8 074	−29 446	191 188	−50 145	−13 510	0	22 002	0	112 016	11,3 %
Schweden	2007	−4 362	−50 462	113 844	−33 618	−8 648	−107	9 969	8 639	35 256	5,8 %
Schweiz		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	2005	−1 061	−8 185	116 530	−21 267	−19 627	0	14 075	0	80 466	19,2 %
Ver. Königreich	2006	−13 536	−69 853	331 461	−76 300	−37 754	−343	19 056	1 701	154 406	8,7 %
Vereinigte Staaten	2007	−69 907	−40 273	372 672	−93 695	−29 957	0	18 952	0	157 793	8,6 %
OECD-Durchschnitt		**−10 746**	**−38 759**	**232 894**	**−62 106**	**−29 783**	**−744**	**15 315**	**5 467**	**110 007**	**11,5 %**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463327
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A9.4

Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommen-steuer	Einkommen-steuer	Sozialver-sicherungs-beiträge	Transfer-leistungen	Erwerbs-losigkeit	Zuschüsse	Kapitalwert	Ertrags-rate
	Männer									
OECD-Länder										
Australien	2005	–13 209	–7 002	104 353	0	0	396	–6	84 532	12,4 %
Österreich	2007	–51 546	–10 354	113 222	43 918	0	3 438	–8 973	89 705	6,8%
Belgien	2005	–20 552	–8 132	142 138	48 240	0	6 407	–862	167 241	14,9 %
Kanada	2007	–24 166	–3 234	97 358	6 425	0	4 494	–1 103	79 774	10,5 %
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2007	–14 749	–8 735	68 078	33 885	0	2 828	0	81 307	12,9 %
Dänemark	2007	–64 272	–18 007	117 724	17 609	5 084	–3 835	–25 682	28 621	4,0 %
Estland		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	2007	–34 358	–6 565	121 751	21 420	0	6 660	–8 730	100 177	8,9 %
Frankreich	2007	–28 412	–8 841	64 930	38 135	0	992	–3 103	63 701	7,5 %
Deutschland	2007	–29 854	–12 292	130 173	62 855	0	23 041	–5 274	168 649	12,6 %
Griechenland		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	2007	–13 612	–8 763	124 793	56 338	0	9 315	–1 199	166 872	21,8 %
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2006	–21 467	–9 833	109 079	9 816	0	1 878	–3 556	85 917	10,2 %
Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	2006	–18 847	–11 023	93 319	24 717	0	–1 567	–3 668	82 932	10,0 %
Japan	2007	–17 897	–15 254	62 285	33 612	0	4 665	0	67 411	8,4 %
Korea	2007	–5 185	–2 923	76 050	19 188	0	1 903	0	89 034	17,9 %
Luxemburg		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2006	–34 104	–34 351	141 871	34 115	0	3 613	–16 115	95 030	6,5 %
Neuseeland	2007	–17 470	–4 756	68 519	2 502	94	–782	–1 623	46 482	9,3 %
Norwegen	2007	–31 963	–13 333	94 347	19 719	0	–1 036	–6 226	61 507	6,1 %
Polen	2006	–10 791	–9 092	32 030	69 015	0	14 706	–1 742	94 125	14,8 %
Portugal	2006	–11 848	–4 706	73 993	27 167	0	4 858	0	89 464	18,1 %
Slowakei		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	2007	–19 911	–5 848	96 667	83 921	0	1 035	–200	155 664	16,3 %
Spanien	2007	–30 308	–2 429	48 395	11 942	0	1 982	0	29 582	5,8 %
Schweden	2007	–36 490	–14 668	88 854	7 979	0	507	–8 639	37 542	5,1 %
Schweiz		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	2005	–9 567	–3 814	18 209	16 010	0	886	0	21 724	9,3 %
Ver. Königreich	2006	–24 919	–16 257	110 230	23 095	0	4 873	–1 701	95 322	10,4 %
Vereinigte Staaten	2007	–32 281	–1 776	171 718	43 611	0	12 312	0	193 584	15,7 %
OECD-Durchschnitt		**–24 711**	**–9 680**	**94 803**	**30 209**	**207**	**4 143**	**–5 467**	**91 036**	**11,1 %**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463346
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 9

Tabelle A9.4 (Forts.)

Kapitalwert und Ertragsrate einer staatlichen Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich als Teil der Erstausbildung, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommen-steuer	Einkommen-steuer	Sozialver-sicherungs-beiträge	Transfer-leistungen	Erwerbs-losigkeit	Zuschüsse	Kapitalwert	Ertrags-rate
	Frauen									
OECD-Länder										
Australien	2005	–13 209	–6 993	69 331	0	0	3 366	–6	52 490	12,5 %
Österreich	2007	–51 546	–10 309	79 460	51 803	0	1 509	–8 793	61 943	6,0 %
Belgien	2005	–20 552	–7 822	93 938	51 660	0	13 607	–862	129 970	17,5 %
Kanada	2007	–24 166	–3 307	55 608	16 881	0	2 304	–1 103	46 218	9,2 %
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2007	–14 749	–7 011	48 602	27 676	0	6 674		61 193	11,6 %
Dänemark	2007	–64 272	–17 976	49 161	10 708	4 666	798	–25 682	–42 598	0,8 %
Estland		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	2007	–34 358	–6 520	61 806	12 819	2 625	5 545	–8 730	33 185	5,7 %
Frankreich	2007	–28 412	–8 428	37 259	26 098	0	3 808	–3 103	27 220	5,7 %
Deutschland	2007	–29 854	–12 458	70 549	51 359	306	10 063	–5 274	84 692	8,9 %
Griechenland		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	2007	–13 612	–7 539	91 824	39 014	0	8 052	–1 199	116 539	18,2 %
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2006	–21 467	–9 812	112 497	27 972	0	2 457	–3 556	108 091	12,4 %
Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	2006	–18 847	–10 338	61 193	16 803	0	1 033	–3 668	46 176	7,6 %
Japan	2007	–17 897	–10 654	20 218	27 924	0	1 822		21 414	6,2 %
Korea	2007	–5 185	–3 043	31 111	20 817	6 002	847		50 549	9,2 %
Luxemburg		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2006	–34 104	–26 483	81 979	39 014	0	5 348	–16 115	49 639	5,6 %
Neuseeland	2007	–17 470	–4 749	31 220	1 616	4 563	480	–1 623	14 038	6,1 %
Norwegen	2007	–31 963	–13 410	54 712	15 260	0	663	–6 226	19 036	4,6 %
Polen	2006	–10 791	–6 870	17 158	47 139	0	14 534	–1 742	59 427	12,5 %
Portugal	2006	–11 848	–3 689	89 669	35 321	0	3 385		112 837	17,6 %
Slowakei		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	2007	–19 911	–5 674	70 951	69 680	0	8 594	–200	123 439	13,4 %
Spanien	2007	–30 308	–2 272	46 995	12 120	0	4 540		31 075	6,5 %
Schweden	2007	–36 490	–14 587	31 406	7 955	107	2 905	–8 639	–17 344	1,5 %
Schweiz		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	2005	–9 567	–3 320	19 194	17 528	0	4 171		28 006	9,1 %
Ver. Königreich	2006	–24 919	–8 719	73 039	36 048	343	4 967	–1 701	97 891	15,2 %
Vereinigte Staaten	2007	–32 281	–1 820	90 324	28 513	0	4 814		89 551	11,4 %
OECD-Durchschnitt		**–24 711**	**–8 552**	**59 568**	**27 669**	**744**	**4 651**	**–5 467**	**55 434**	**9,2 %**

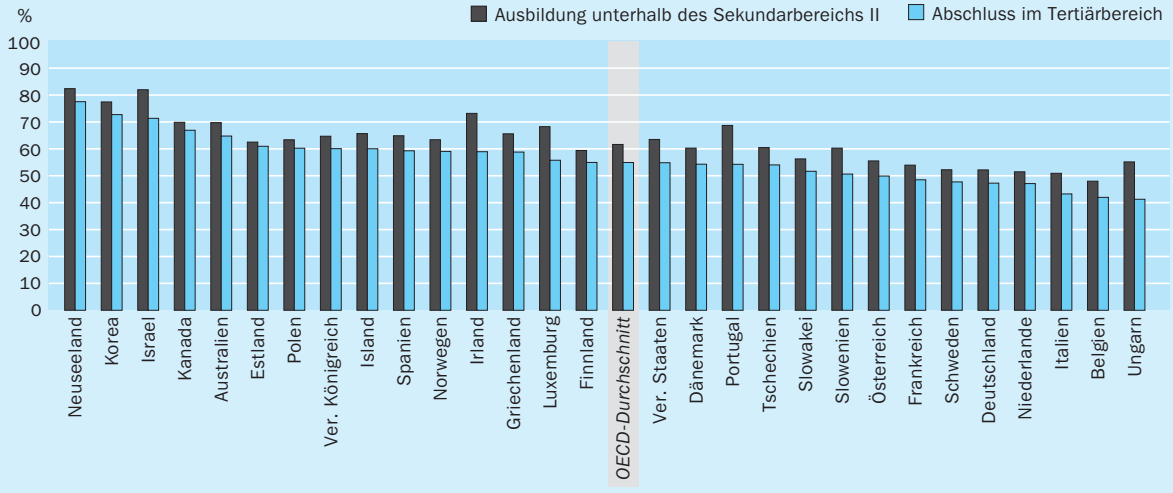
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463346
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A10
Wie teuer ist die Beschäftigung von Absolventen des Tertiärbereichs?

- Die durchschnittlichen Jahresarbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich variieren stark zwischen den einzelnen OECD-Ländern – sie reichen von weniger als 20.000 US-Dollar in Polen bis zu mehr als 130.000 US-Dollar in Luxemburg.
- Bei Beschäftigten im produktivsten Alter (45- bis 54-Jährige) bezahlen Arbeitgeber im Durchschnitt für einen Arbeitnehmer mit einem Abschluss im Tertiärbereich doppelt so viel wie für einen Beschäftigten mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.
- Im Durchschnitt aller OECD-Länder kann ein Arbeitnehmer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II damit rechnen, 62 Prozent der Arbeitskosten als Nettoeinkommen zu erhalten, während dies bei einem Absolventen des Tertiärbereichs 56 Prozent sind.
- Die attraktivsten Einkommen erhalten Absolventen des Tertiärbereichs in Australien, Irland, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten, wo ihre durchschnittliche Kaufkraft 40.000 US-Dollar pro Jahr übersteigt.

Abbildung A10.1

Nettoeinkommen 45- bis 54-Jähriger als Prozentsatz der Arbeitskosten (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Nettoeinkommens als Prozentsatz der Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD, Datenerhebung des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460705

A 10

Kontext

Die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung und der für diese Kompetenzen zu zahlende Preis entscheiden über das Bestehen der einzelnen Länder im globalen Wettbewerb. Die OECD-Länder sehen sich im niedrigeren und in jüngster Zeit auch im mittleren Kompetenzbereich wachsendem Wettbewerb ausgesetzt. 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 mehr erfordern sie Arbeitskräfte mit einem höheren Bildungsstand. Sehr gut ausgebildete Arbeitskräfte sind daher nicht nur für Branchen mit hohen Kompetenzanforderungen erforderlich, sondern zur Aufrechterhaltung eines Gesamtkostenvorteils auch in Branchen mit an sich niedrigeren Kompetenzanforderungen. Aufgrund der zunehmenden Mobilität der Erwerbsbevölkerung weltweit wird das richtige Gleichgewicht zwischen der Förderung von Chancengleichheit in der Gesellschaft und dem Angebot starker wirtschaftlicher Anreize, um hoch qualifizierte Arbeitskräfte anzuwerben und zu halten, immer wichtiger.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Jahresarbeitskosten steigen mit dem Bildungsstand deutlich an.* Im Durchschnitt der OECD-Länder liegen die Jahresarbeitskosten für Beschäftigte ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II (ISCED 3/4) bei 38.000 US-Dollar, für Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bei 46.000 US-Dollar und für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich bei 68.000 US-Dollar.
- In Dänemark, Irland, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich und den Vereinigten Staaten zahlen Arbeitgeber für Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Laufe eines Jahres mindestens 20.000 US-Dollar mehr als im OECD-Durchschnitt. *Der Tertiärbereich stellt somit den Kompetenzbereich dar, der Ländern mit einer insgesamt niedrigen Kostenstruktur einen relativen Kostenvorteil bringt, auch wenn die Einkommensunterschiede innerhalb eines Landes in der Regel relativ groß sind.*
- Im Durchschnitt aller OECD-Länder muss ein Arbeitgeber für einen erfahrenen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (45 bis 54 Jahre) im Vergleich zu einem Berufsanfänger mit gleichem Abschluss (25 bis 34 Jahre) mit zusätzlichen 25.000 US-Dollar im Jahr rechnen. Diese Kosten steigen jedoch für einen erfahrenen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Vergleich zu einem Arbeitnehmer mit vergleichbarer Berufserfahrung, aber einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, auf beinahe 40.000 US-Dollar. *Dieser kompetenzbedingte Einkommenszuschlag steigt deutlich, wenn das Angebot an sehr gut ausgebildeten Arbeitskräften knapp ist.*
- Der Unterschied bei den auf die Arbeitskosten zu entrichtenden *durchschnittlichen Steuern und Sozialversicherungsbeiträgen* zwischen Beschäftigten mit hohem und niedrigem Bildungsstand ist weitgehend durch die Einkommensunterschiede bedingt.

In Irland, Israel, Luxemburg, Portugal und Ungarn liegt dieser Unterschied bei mindestens 10 Prozentpunkten, während er in den nordischen Ländern in der Regel unter 5 Prozent liegt.

- Der Absolventen des Tertiärbereichs mögliche *Lebensstandard* ist in den einzelnen OECD-Ländern ganz unterschiedlich. Sowohl die allgemeine Kostenstruktur als auch die unterschiedliche Besteuerung des Arbeitseinkommens wirken sich auf die Nettokaufkraft aus. In Estland, Polen und Ungarn können Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Tertiärbereich mit einer Kaufkraft von weniger als 20.000 US-Dollar rechnen, während dieser Wert in Luxemburg und den Vereinigten Staaten bei mehr als 50.000 US-Dollar liegt.

Analyse und Interpretationen

Arbeitskosten in den OECD-Ländern nach Kompetenz-/Qualifikationsniveau

Die Grundlage dieses Indikators bildet das Einkommen von Arbeitnehmern, die über das ganze Jahr eine Vollzeitbeschäftigung ausüben; ergänzt wird dies durch Daten zu Lohnnebenkosten (Arbeitgeber) und Einkommensteuern (Arbeitnehmer). Um die komparativen Vorteile und die durchschnittlichen Steuersätze für die verschiedenen Bildungsgruppen in den einzelnen OECD-Ländern zu ermitteln, wird ein Wechselkurs des US-Dollar zugrunde gelegt, der dem Durchschnitt über drei Jahre hinweg entspricht. Zur genaueren Untersuchung der Attraktivität der Arbeitsmärkte in den einzelnen OECD-Ländern werden die Nettoeinkommensunterschiede auch in Kaufkraftparitäten angegeben (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Tabelle A10.1 stellt neben den jährlichen Arbeitskosten auch die Bruttoeinkünfte und das Nettoeinkommen auf der Grundlage eines direkten Wechselkursvergleichs sowie eines kaufkraftbereinigten Vergleichs für drei große Bildungsgruppen dar. In den letzten Jahren wurde den durchschnittlichen Arbeitskosten in Ländervergleichen zunehmend Aufmerksamkeit gewidmet. Sie sagen jedoch kaum etwas darüber aus, was Arbeitgeber für verschiedene Kompetenzniveaus zahlen müssen.

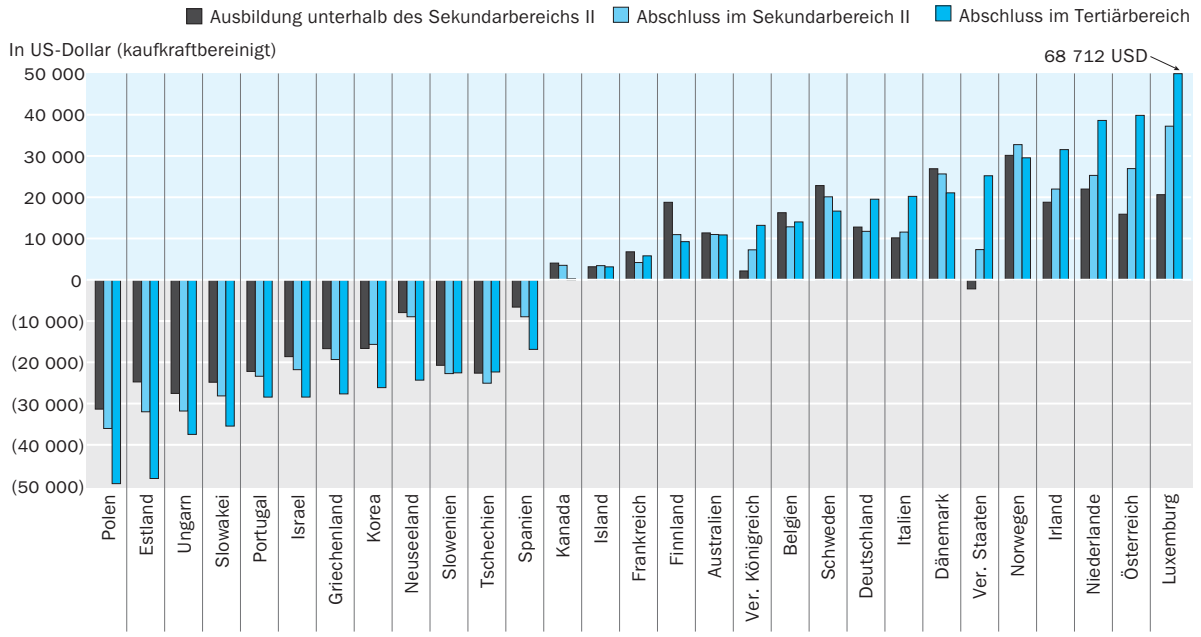
Bei den 25- bis 64-Jährigen steigen die Jahresarbeitskosten mit höherem Bildungsstand sowohl für Männer als auch für Frauen sprunghaft an. So belaufen sich die Jahresarbeitskosten für Männer ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II im Durchschnitt der OECD-Länder auf 41.000 US-Dollar und für Frauen auf 31.0000 US-Dollar. Bei einem Abschluss im Sekundarbereich II steigen diese Kosten auf 51.000 US-Dollar für männliche und 38.000 US-Dollar für weibliche Beschäftigte. Der größte Sprung bei den Arbeitskosten ist jedoch im Bereich der Spitzenkompetenzen zu finden: Arbeitgeber zahlen im Durchschnitt 77.000 US-Dollar für einen männlichen Arbeitnehmer mit tertiärem Bildungsabschluss und 55.000 US-Dollar für eine Frau mit einem solchen Abschluss.

A 10

Abbildung A10.2

Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten, nach Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

In US-Dollar (kaufkraftbereinigt) für 25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Abweichung vom OECD-Mittelwert der Jahresarbeitskosten für Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD, Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460724

Abbildung A10.2 zeigt den Unterschied bei den Arbeitskosten zwischen den einzelnen Ländern je nach Bildungsstand auf. Im Durchschnitt liegen die Jahresarbeitskosten für männliche und weibliche Beschäftigte ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II bei 38.000 US-Dollar, für Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bei 46.000 US-Dollar und für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich bei 68.000 US-Dollar.

Die Gesamtkostenstruktur ist in Estland, Polen, Portugal, der Slowakei und Ungarn wesentlich niedriger als in 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 A8) mit am höchsten sind, 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, bis sich Angebot und Nachfrage angeglichen haben.

In Griechenland, Israel, Korea, Neuseeland und Spanien, wo Beschäftigte mit einem höheren Bildungsabschluss im Vergleich zu Beschäftigten mit niedrigeren Bildungsabschlüssen relativ kostengünstig sind, besteht ein beträchtlicher Kostenvorteil im Bereich der Spitzenkompetenzen. In Slowenien und Tschechien ist der Kostenvorteil für alle Bildungsgruppen ähnlich. Frankreich, Island und Kanada weichen in allen Segmenten nur leicht vom OECD-Durchschnitt ab. Einige wenige Länder mit insgesamt

höheren Kostenniveaus weisen abnehmende Arbeitskosten bei höheren Bildungsabschlüssen auf. In einem OECD-weiten Vergleich sind die Arbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs in Belgien, Dänemark, Finnland und Schweden niedriger als für Beschäftigte mit einem niedrigeren Abschluss. Dies könnte sich teilweise durch starke Gewerkschaften und geringe Gehaltsdifferenzen erklären lassen.

In anderen Ländern sind die durchschnittlichen Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem höheren Bildungsabschluss deutlich höher. In Irland, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich und den Vereinigten Staaten liegen die Jahresarbeitskosten um mindestens rund 20.000 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt, hauptsächlich aufgrund einer insgesamt höheren Kostenstruktur und größerer Unterschiede in der Arbeitsproduktivität von Beschäftigten mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen.

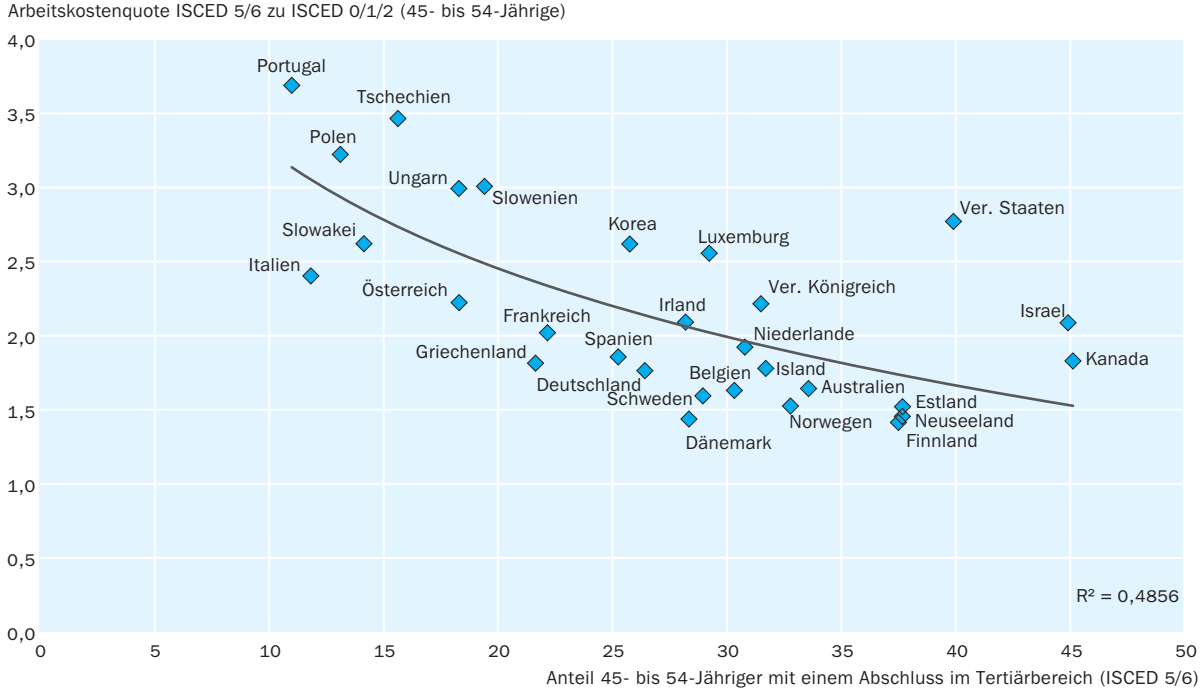
Arbeitskosten im Bereich der Spitzenkompetenzen

Aufgrund ihrer insgesamt hohen Kostenstruktur sehen sich OECD-Länder in der Regel in den unteren Kompetenzbereichen einem schärferen Wettbewerb ausgesetzt; hier sind Produkte und Dienstleistungen leichter zu imitieren, und die Produktion kann in Niedriglohnländer ausgelagert werden. Spielräume für Gehaltserhöhungen liegen trotz der höheren Arbeitskosten nach wie vor im Bereich der Spitzenkompetenzen.

Abbildung A10.3

Arbeitskostenquote und Bildungsstand (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Arbeitskostenquote von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (ISCED 5/6) im Vergleich zu der von Beschäftigten mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (ISCED 0/1/2) sowie Bildungsstand 45- bis 54-Jähriger



Quelle: OECD, Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabellen A10.4 und A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460743

Dies wird auch in anderen arbeitsmarktbezogenen Indikatoren in *Bildung auf einen Blick* deutlich, was darauf hindeutet, dass Absolventen höherer Bildungsbereiche bessere Beschäftigungsaussichten (s. Indikator A7) haben und in vielen Ländern auch höhere Zuschläge auf ihre Bildungsinvestitionen erwarten können (s. Indikator A8).

Arbeitgeber zahlen nicht nur für besser ausgebildete Arbeitnehmer Zuschläge, sondern auch für Berufserfahrung. Ein Vergleich der Arbeitskosten für einen 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich kurz nach Erwerb dieses Abschlusses mit den Arbeitskosten für einen 45- bis 54-Jährigen mit 20 bis 30 Jahren Berufserfahrung offenbart deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Im Durchschnitt aller OECD-Länder muss ein Arbeitgeber für einen männlichen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich und Berufserfahrung mit der Zahlung von zusätzlichen 29.000 US-Dollar im Jahr rechnen (rund 50 Prozent mehr). In Italien und Portugal zahlen Arbeitgeber mindestens 120 Prozent für einen erfahrenen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, während in Estland Berufsanfänger mit einem Abschluss im Tertiärbereich ein höheres Einkommen haben als berufserfahrene Arbeitskräfte mit demselben Abschluss (Tab. A10.2 und A10.4).

Der größte Unterschied bei den Arbeitskosten steht jedoch im Zusammenhang mit dem Kompetenzniveau. Abbildung A10.3 vergleicht den kompetenzbedingten Arbeitskostenzuschlag für 45- bis 54-Jährige (Arbeitskosten für Absolventen des Tertiärbereichs im Vergleich zu Beschäftigten ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II) und den Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs an dieser Altersgruppe. Die Arbeitskosten für einen Absolventen des Tertiärbereichs im Vergleich zu den Arbeitskosten für einen Beschäftigten ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II variieren zwischen mehr als dem 3,5-Fachen in Portugal und weniger als dem 1,5-Fachen in Dänemark, Finnland und Neuseeland. Der Arbeitskostenzuschlag aufgrund des Kompetenzniveaus verringert sich, je höher der Anteil der Absolventen tertiärer Bildungsgänge ist.

Dieser Arbeitskostenzuschlag aufgrund des Kompetenzniveaus für Beschäftigte mit Berufserfahrung ist in Ländern mit einem insgesamt niedrigen Bildungsstand besonders hoch. In Polen, Portugal, Slowenien und Tschechien sind die Arbeitskosten für Arbeitnehmer mit einem Abschluss im Tertiärbereich dreimal so hoch wie für Arbeitnehmer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II, gleichzeitig liegt der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich unter 20 Prozent. Dies lässt darauf schließen, dass eine zu geringe Zahl von Beschäftigten mit einem höheren Bildungsabschluss die Arbeitskosten steigen lässt, weil Arbeitgeber um diese begrenzt verfügbaren Arbeitskräfte konkurrieren. Die Arbeitskosten für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich betragen in den Vereinigten Staaten mehr als das 2,5-Fache der Arbeitskosten für Beschäftigte ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II, obwohl der Bildungsstand insgesamt hoch ist (40 Prozent). Dies zeigt, dass trotz eines relativ großen Angebots an Arbeitskräften mit einem Abschluss im Tertiärbereich die Nachfrage das Angebot nach wie vor übersteigt oder dass die Produktivitätsunterschiede zwischen Arbeitskräften dieser beiden Bildungsgruppen besonders groß sind.

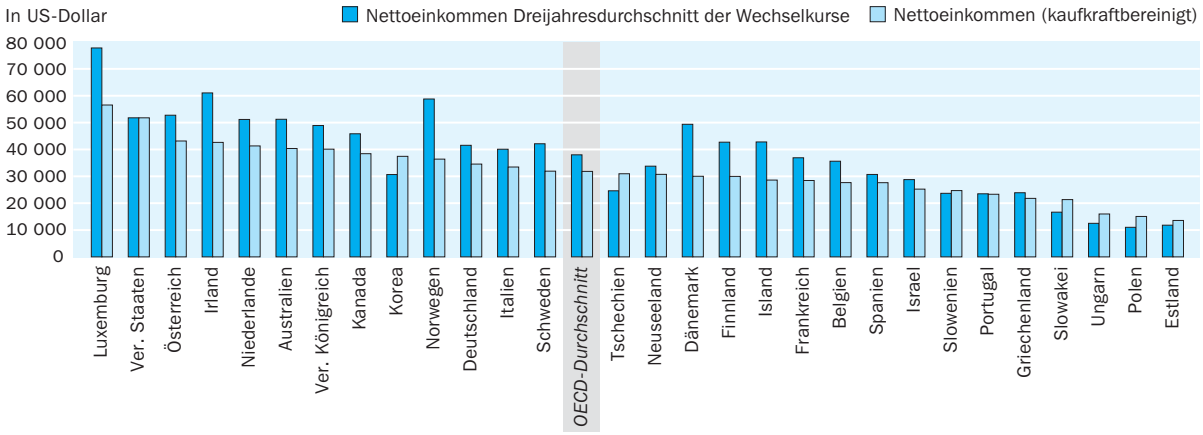
Attraktivität der Arbeitsmärkte in den OECD-Ländern

Die Tabellen A10.1 bis A10.5 liefern auch Informationen zum Nettoeinkommen nach ISCED-Bereichen. Die Werte sind in US-Dollar, kaufkraftbereinigt angegeben, um die

Abbildung A10.4

Nettoeinkommen in US-Dollar für 25- bis 64-Jährige mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

Nicht bereinigter Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse und kaufkraftbereinigte Wechselkurse



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des kaufkraftbereinigten Nettoeinkommens.

Quelle: OECD, Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460762

Attraktivität der Arbeitsmärkte aus der Sicht des einzelnen Arbeitnehmers beurteilen zu können. Wie der ersten Abbildung (Abb. A10.1) zu entnehmen ist, bestehen beträchtliche Unterschiede bei der Besteuerung von Erwerbseinkommen. Nach Berücksichtigung von für Arbeitgeber gesetzlich vorgeschriebenen Abgaben (ohne Steuern), Sozialversicherungsbeiträgen und Einkommensteuern kann ein Arbeitnehmer mit einem Abschluss im Tertiärbereich in Israel, Korea und Neuseeland damit rechnen, mindestens 70 Prozent der gesamten Arbeitskosten zu erhalten, während er in Belgien, Deutschland, Frankreich, Italien, den Niederlanden, Schweden und Ungarn weniger als 50 Prozent erhält.

Gehaltsstruktur und Steuersätze wirken sich auf das individuelle Nettoeinkommen aus. Die in unterschiedlichen Ländern vorliegende Gesamtkostenstruktur ist ein weiterer Faktor, der die Kaufkraft des Nettoeinkommens beeinflusst. Abbildung A10.4 zeigt das Jahresnettoeinkommen für Erwerbspersonen mit einem Abschluss im Tertiärbereich im direkten US-Dollar-Vergleich (Dreijahresdurchschnitt des Wechselkurses) und in US-Dollar, kaufkraftbereinigt. Die höchsten Nettoeinkommen ergeben sich in Irland, Luxemburg und Norwegen, wo Arbeitskräfte mit einem Abschluss im Tertiärbereich mit jährlich mehr als 55.000 US-Dollar rechnen können (direkter US-Dollar-Vergleich).

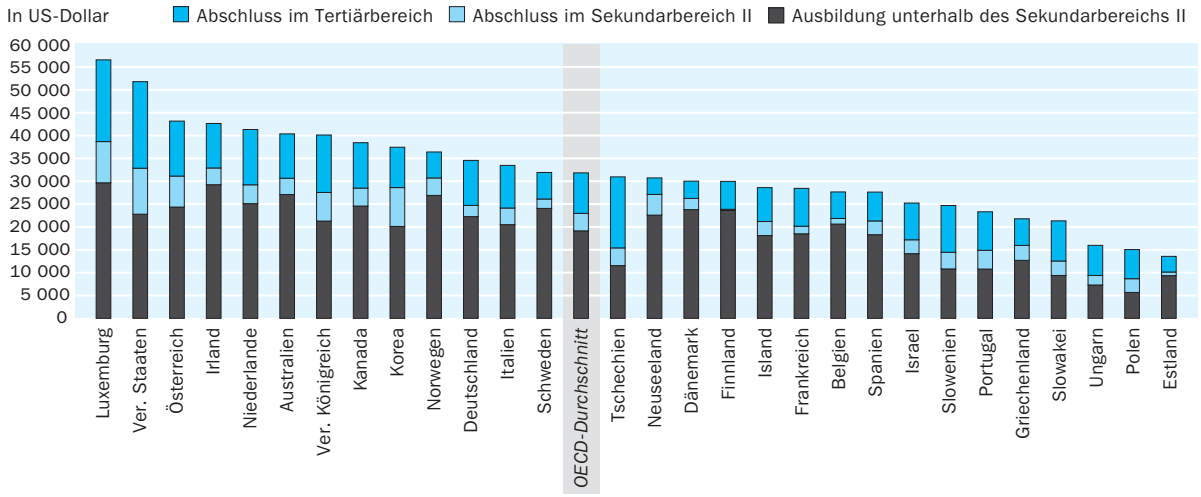
Ein völlig anderes Bild ergibt sich allerdings, wenn die Gesamtkostenstruktur des jeweiligen Landes mitberücksichtigt wird. Den höchsten Lebensstandard genießen Erwerbspersonen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in Luxemburg und den Vereinigten Staaten, wo ihre Kaufkraft 50.000 US-Dollar übersteigt, sowie in Australien, Irland, den Niederlanden, Österreich und dem Vereinigten Königreich, wo ihre Kaufkraft bei mindestens 40.000 US-Dollar liegt. Länder mit einer niedrigeren Gesamtkostenstruktur schneiden nach einer Kaufkraftbereinigung in der Regel bei Einkommensvergleichen besser ab.

A 10

Abbildung A10.5

Unterschiede beim Nettoeinkommen nach Bildungsstand, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Nettoeinkommens von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD, Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460781

Direkte private Bildungskosten (Studiengebühren) erklären einen Teil der Unterschiede zwischen den Ländern bei der Kaufkraftbereinigung von Nettoeinkommen der Beschäftigten mit einem Abschuss im Tertiärbereich. Länder mit niedrigen Studiengebühren und großzügiger finanzieller Unterstützung der Studierenden, wodurch in vielen Fällen der Hochschulbesuch zur Generierung von Einkommen führt, sind in der Regel auch die Länder, in denen sich die Kaufkraftbereinigung am stärksten auswirkt (s. zum Beispiel Dänemark, Finnland, die Niederlande, Norwegen und Schweden in Indikator A9).

Bei der Kaufkraftbereinigung für den Privatkonsum werden diese öffentlichen Dienst- und Transferleistungen normalerweise nicht berücksichtigt, sodass bei der Interpretation von Vergleichen der kaufkraftbereinigten Einkommen zwischen den Ländern Vorsicht geboten ist. In einigen Ländern ist die Kaufkraft etwas niedriger, da Teile des Nettoeinkommens für ein Studium im Tertiärbereich gespart (oder Darlehen für ein solches zurückgezahlt) werden müssen. Die direkten Kosten für eine Ausbildung im Tertiärbereich belaufen sich (diskontiert mit 3 Prozent) in Australien und dem Vereinigten Königreich auf mehr als 10.000 US-Dollar, in Kanada und Korea auf fast 20.000 US-Dollar und in den Vereinigten Staaten auf fast 70.000 US-Dollar (s. Indikator A9).

Diese Einschränkungen sind bei der Betrachtung von Abbildung A10.5 zu berücksichtigen, die die kaufkraftbereinigten Nettoeinkommensunterschiede nach ISCED-Bereichen als Maßstab für den Lebensstandard, den Menschen mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen in den einzelnen OECD-Ländern erwarten können, darstellt.

Die größte absolute Steigerung im Lebensstandard für Erwerbspersonen mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist in Luxemburg, den Niederlanden, Österreich,

Tschechien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten anzutreffen, wo sich die zusätzliche jährliche Kaufkraft auf 12.000 bis 20.000 US-Dollar beläuft. Im Durchschnitt aller OECD-Länder ist ein Abschluss im Tertiärbereich mit einer zusätzlichen Nettokaufkraft von fast 9.000 US-Dollar pro Jahr und ein Bildungsabschluss im Sekundarbereich II von fast 4.000 US-Dollar pro Jahr gleichzusetzen.

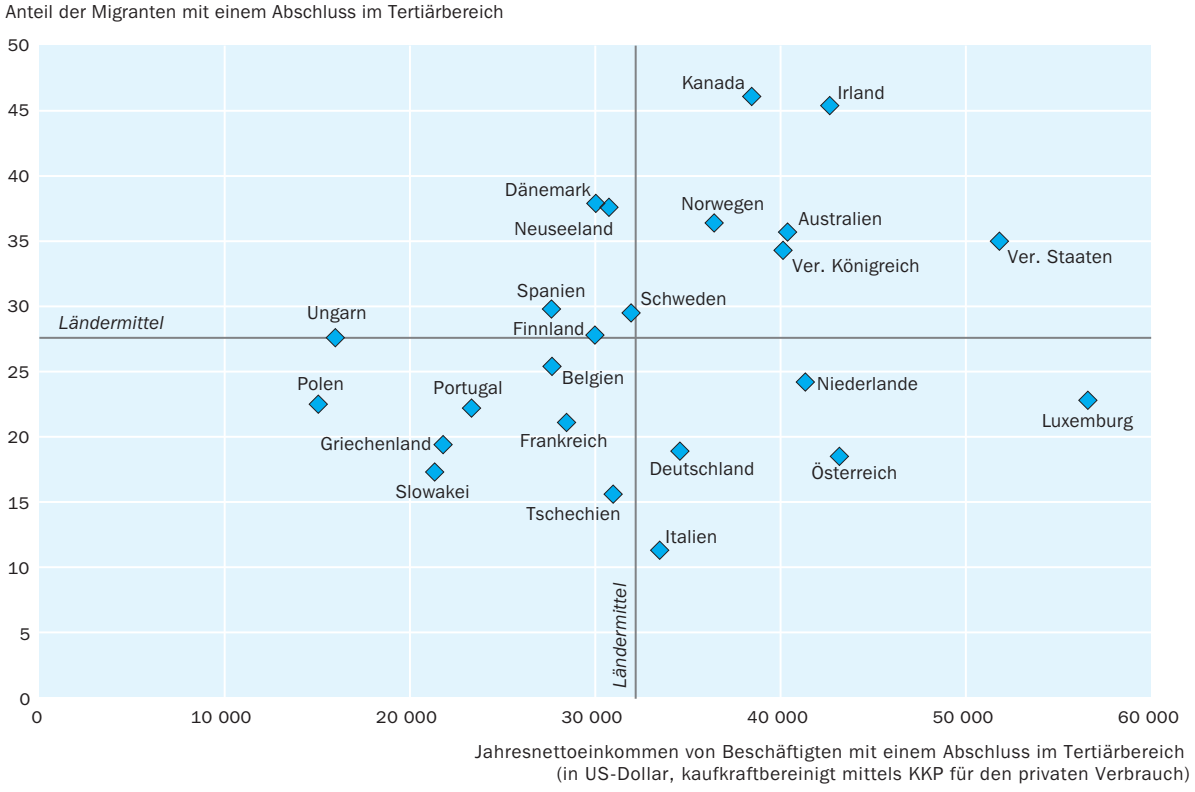
Der Kaufkraftunterschied nach Steuern zwischen Arbeitskräften ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und Absolventen des Tertiärbereichs ist in Belgien, Dänemark, Estland, Finnland und Schweden mit weniger als 8.000 US-Dollar pro Jahr am geringsten. Das höchste Nettoeinkommen erhalten Arbeitskräfte mit einem niedrigen Bildungsabschluss in Australien, Irland, Luxemburg, den Niederlanden und Norwegen, wo eine Erwerbsperson ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II (kaufkraftbereinigt) mit 25.000 US-Dollar pro Jahr rechnen kann.

Auch wenn Migrationsströme nicht allein durch eventuelle Verdienstmöglichkeiten ausgelöst werden, dürften wirtschaftliche Überlegungen besonders bei Menschen mit einem höheren Bildungsstand stärker in den Vordergrund treten, je globaler die

Abbildung A10.6

Kaufkraft (in US-Dollar) von Absolventen des Tertiärbereichs und Anteil der Migranten mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Anteil der Migranten mit einem Abschluss im Tertiärbereich und Jahresnettoeinkommen für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich, 25- bis 64-Jährige



Quelle: OECD-Datenerhebung des INES/LSO-Netzwerks, Arbeitsgruppe Wirtschaft. Tabelle A10.1 und A10.6 im Internet.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460800*

Arbeitsmärkte werden. Abbildung A10.6 zeigt den Anteil von im Ausland geborenen Erwerbspersonen mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich und die Kaufkraft (in US-Dollar), mit der bei einem Abschluss im Tertiärbereich in verschiedenen OECD-Ländern gerechnet werden kann. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Daten zum Bildungsstand der Migrantenbevölkerung aus den Jahren 2003/04 stammen und sich das Gesamtbild aufgrund der Migrantenströme in den letzten fünf Jahren teilweise geändert haben könnte.

Einigen Ländern gelingt es, Migranten mit einem höheren Bildungsstand zu attrahieren bzw. die richtigen Anreize für im Ausland geborene Migranten zu geben, im Aufnahmeland einen höheren Bildungsstand zu erreichen. In englischsprachigen Ländern ist die Migrantenbevölkerung in der Regel höher qualifiziert. In Australien, Neuseeland, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten haben zwischen 30 und 40 Prozent der im Ausland geborenen Bevölkerung einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich, in Irland und Kanada sogar über 45 Prozent der Migrantenbevölkerung (Tab. A10.6).

Einwanderer in Dänemark und Norwegen weisen eine ähnlich gute Bildung auf: Mindestens 30 Prozent von ihnen verfügen über einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich. Die Kaufkraft von Erwerbspersonen mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich liegt in Deutschland, Italien, Luxemburg, den Niederlanden und Österreich über dem OECD-Durchschnitt, der Anteil der Migrantenbevölkerung mit einem Bildungsabschluss im Tertiärbereich ist jedoch niedrig. Der Lebensstandard, der mithilfe eines Bildungsabschlusses im Tertiärbereich in verschiedenen Ländern erreicht werden kann, scheint bei der Entscheidung zur Migration oder zur Aufnahme eines tertiären Studiengangs in der neuen Heimat eine untergeordnete Rolle zu spielen.

Da Bildung mit erheblichen Investitionen verbunden ist, kann die Anwerbung hoch qualifizierter Arbeitskräfte einen großen Gewinn darstellen. Im Durchschnitt aller OECD-Länder kostet eine Ausbildung im Tertiärbereich unter Berücksichtigung der direkten und indirekten Kosten während der tertiären Ausbildung (s. Indikator A9) etwa 80.000 US-Dollar. Daher betreiben einige Länder eine Einwanderungspolitik, die auf Migranten mit Hochschulausbildung ausgerichtet ist. Allgemein gesprochen wird es immer wichtiger, Bildung und Kompetenzen aus strategischer Sicht zu betrachten, um bei Handels- und Investitionsströmen sowie den Migrantenströmen über Ländergrenzen hinweg einen komparativen Vorteil zu behalten.

Definitionen

Zur Definition von *Vollzeiteinkommen* sollten die Länder angeben, ob sie einen selbst definierten Vollzeitstatus oder eine bestimmte Anzahl für die in der Regel geleisteten Arbeitsstunden pro Woche anwenden. Irland, Italien, Luxemburg, Portugal, Schweden, Spanien und das Vereinigte Königreich verwendeten einen selbst definierten Vollzeitstatus; die übrigen Länder definierten den Vollzeitstatus über die Arbeitsstunden pro Woche. Die Grenze lag hierbei in Österreich, der Slowakei und Ungarn bei 36 Wochenstunden, in Australien, Brasilien, Deutschland, Estland, Kanada und den Vereinigten Staaten bei 35 Wochenstunden und in Griechenland, Neuseeland und Tschechien bei 30 Wochenstunden. Die übrigen teilnehmenden Länder gaben keine reguläre Mindest-

wochenarbeitszeit für den Vollzeitstatus an. Für einige Länder stammen die Daten zu *Einkommen bei ganzjähriger Vollzeitbeschäftigung* aus der europäischen Gemeinschaftsstatistik über Einkommen und Lebensbedingungen (SILC), die einen eigenen Ansatz zur Definition des Vollzeitstatus verwendet.

Nicht alle Länder waren in der Lage, den *Vollzeitstatus* über den gesamten Berichtszeitraum für die Einkommensdaten zu belegen. Neuseeland und Ungarn konnten den Vollzeitstatus nur zum Zeitpunkt der Erhebung belegen, während Deutschland, Italien, Norwegen, die Slowakei, Spanien und Tschechien 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. Australien, Neuseeland und das Vereinigte Königreich lieferten Daten zu Wocheneinkünften, während Belgien, Estland, Finnland, Frankreich, Korea, Portugal und Ungarn Monatsdaten übermittelten. In Dänemark, Deutschland, Griechenland, Israel, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden, der Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien und den Vereinigten Staaten bezog sich der Referenzzeitraum für das Einkommen auf 12 Monate. Das Einkommen aus Vollzeitbeschäftigung kann in einigen Fällen durch Überstunden, die in einigen Ländern geleistet werden, beeinflusst sein, sodass die regulären Vollzeiteinkommen etwas zu hoch angesetzt sein könnten. Die im vorliegenden Indikator aufgezeigten Einkommensdaten für eine Vollzeitbeschäftigung unterscheiden sich daher in gewissem Ausmaß. Darüber hinaus kann sich bisweilen auch Zuwanderung auf das Einkommensniveau auswirken und einige der zwischen den Ländern zu beobachtenden Unterschiede erklären. Die Ergebnisse sollten daher mit Vorsicht interpretiert werden.

Kaufkraftparitäten (KKP) sind die Währungsumrechnungskurse, die die Kaufkraft in verschiedenen Ländern durch Eliminierung der Unterschiede im Preisniveau zwischen den Ländern vergleichbar machen.

Angewandte Methodik

Grundlage dieses Indikators ist eine neue Datenerhebung über die Einkommen von Arbeitnehmern, die über das ganze Jahr eine Vollzeitbeschäftigung ausüben; ergänzt werden diese Daten durch Angaben zu Sozialversicherungsbeiträgen seitens der Arbeitgeber und anderen gesetzlich vorgeschriebenen Abgaben (außer Steuern) aus der *Taxing-Wages-Datenbank der OECD*. Die Sozialversicherungsbeiträge der Arbeitgeber, die in der Regel direkt an den Staat abgeführt werden, und andere gesetzlich vorgeschriebene Abgaben der Arbeitgeber (außer Steuern), die zwar gesetzlich verankert, aber in der Regel in private Versicherungssysteme eingezahlt werden, sind Bestandteile der von Arbeitgebern zusätzlich zum Bruttogehalt aufzuwendenden Arbeitskosten. In einigen Ländern werden die Sozialversicherungsbeiträge beinahe ausschließlich vom Beschäftigten und somit aus dem Arbeitsentgelt entrichtet. In diesen Fällen sind die Sozialversicherungsbeiträge in den Bruttoeinkommen enthalten. In anderen Ländern wird eine Pauschalsumme unabhängig von der Höhe des Einkommens entrichtet, wäh-

rend 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 OECD berechnet Steuern auf der Grundlage des Taxing-Wages-Modells. Die jährliche OECD-Veröffentlichung zur Besteuerung von Löhnen und Gehältern *Taxing Wages Report* liefert detailierte Informationen zu den auf Arbeitseinkommen erhobenen Steuern in allen 34 OECD-Ländern. Die in diesem Bericht enthaltenen Informationen erstrecken sich sowohl auf 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 Be- und Entlastung für Alleinstehende und Familien. Der Schwerpunkt der Ausgabe 2010 des *Taxing Wages Report* (OECD, 2010d) liegt auf genauen Schätzungen der steuerlichen Be- und Entlastung für Arbeitnehmer im Jahr 2009. Dieser Bericht beinhaltet auch genaue Angaben zur steuerlichen Be- und Entlastung von Arbeitnehmern für das Jahr 2008 und die steuerlichen Belastungen für den Zeitraum von 2000 bis 2009.

Um den komparativen Vorteil der jeweiligen OECD-Länder aus der Sicht der Arbeitgeber zu ermitteln, wird ein Durchschnitt des US-Dollar-Wechselkurses über drei Jahre herangezogen. Der Wert in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels des KKP für den privaten Verbrauch, wird für den Vergleich von Kaufkraft und Lebensstandard aus der Sicht des Einzelnen verwendet (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Die Daten zum Bildungsstand von im Ausland geborenen 25- bis 64-Jährigen sind der Veröffentlichung *Internationaler Migrationsausblick 2007* (OECD, 2007b) entnommen. Da diese Daten etwa fünf Jahre älter sind als die Einkommensdaten, sind sie mit Vorsicht zu interpretieren. Die für diese Veröffentlichung gewählte Vorgehensweise kann sich beispielsweise aufgrund der Behandlung von Befragten mit nicht bekanntem Bildungsabschluss leicht von nationalen Quellen unterscheiden.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2007b), *Internationaler Migrationsausblick 2007*, OECD, Paris.

OECD (2010d), *Taxing Wages 2008–2009*, OECD Publishing, Paris.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A10.3: Annual labour costs, full-time gross and net earnings by ISCED levels in equivalent USD, 35–44 year-olds (2009 or latest available year) (Jahresarbeitskosten sowie Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, 35- bis 44-Jährige [2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr])
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463403

- Table A10.5: Annual labour costs, full-time gross and net earnings by ISCED levels in equivalent USD, 55–64 year-olds (2009 or latest available year) (Jahresarbeitskosten sowie Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, 55- bis 64-Jährige [2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr])
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463441

- Table A10.6: Education level of foreign- and native-born 25–64 year-olds in OECD countries, in percentage (Bildungsstand von im Ausland und im Inland geborenen 25- bis 64-Jährigen in OECD-Ländern [in %]) (2003–2004).
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463460

A 10

Tabelle A10.1

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 64-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2009	National	Männer	53 552	61 793	89 543	46 404	53 545	77 591	36 798	41 584	56 837	28 985	32 754	44 769
			Frauen	40 934	44 910	64 474	35 471	38 915	55 869	29 746	31 968	43 175	23 430	25 180	34 008
			M+F	49 269	57 321	78 520	42 693	49 670	68 040	34 404	38 929	51 249	27 099	30 663	40 368
Österreich	2009	National	Männer	61 766	78 976	117 697	47 833	61 160	93 561	33 247	40 341	58 734	27 198	33 001	48 047
			Frauen	45 068	61 308	88 336	34 902	47 479	68 409	25 957	33 047	44 096	21 234	27 034	36 073
			M+F	53 804	73 291	107 502	41 667	56 758	84 077	29 771	38 061	52 762	24 354	31 136	43 162
Belgien	2009	National	Männer	56 736	61 589	90 186	44 043	47 666	69 090	27 340	28 974	38 234	21 229	22 497	29 688
			Frauen	46 288	52 525	69 782	36 242	40 899	53 784	24 122	26 021	31 732	18 730	20 204	24 639
			M+F	54 166	59 178	81 671	42 124	45 867	62 661	26 573	28 162	35 627	20 633	21 867	27 663
Kanada	2008	National	Männer	46 627	55 506	77 717	41 841	50 306	71 623	32 054	37 727	51 953	26 870	31 626	43 552
			Frauen	30 365	39 840	55 392	27 252	35 712	50 197	22 325	28 056	37 652	18 715	23 519	31 563
			M+F	41 953	49 846	67 880	37 598	44 896	62 132	29 313	34 003	45 849	24 573	28 504	38 434
Chile				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2009	National	Männer	17 285	22 938	50 361	12 899	17 118	37 583	10 208	13 115	27 215	12 841	16 498	34 234
			Frauen	13 341	18 289	34 055	9 956	13 648	25 414	8 180	10 724	18 831	10 290	13 490	23 688
			M+F	15 278	21 271	45 300	11 401	15 874	33 806	9 176	12 258	24 613	11 543	15 419	30 961
Dänemark	2009	National	Männer	69 973	78 538	100 461	69 566	78 131	100 054	42 057	45 599	53 749	25 572	27 725	32 681
			Frauen	57 858	63 125	77 094	57 451	62 718	76 686	35 171	38 188	45 062	21 385	23 219	27 398
			M+F	64 825	71 997	88 720	64 417	71 589	88 312	39 148	43 167	49 384	23 803	26 246	30 026
Estland	2009	National	Männer	15 725	17 631	24 925	11 746	13 170	18 618	9 627	10 731	14 960	11 064	12 334	17 194
			Frauen	9 091	10 612	16 901	6 791	7 927	12 624	5 780	6 662	10 308	6 643	7 656	11 847
			M+F	13 147	14 346	19 480	9 820	10 716	14 551	8 132	8 827	11 804	9 346	10 144	13 566
Finnland	2009	National	Männer	62 416	63 764	90 035	50 745	51 841	73 199	36 384	37 007	48 384	25 531	25 968	33 952
			Frauen	49 065	49 862	67 126	39 890	40 538	54 574	30 129	30 505	38 510	21 142	21 406	27 024
			M+F	56 688	57 290	76 893	46 088	46 577	62 515	33 724	34 008	42 720	23 665	23 864	29 977
Frankreich	2006	National	Männer	51 569	54 324	83 916	36 240	38 175	58 911	26 596	27 918	41 131	20 498	21 516	31 700
			Frauen	32 828	40 988	61 474	26 068	30 464	43 200	20 488	22 652	31 349	15 790	17 458	24 161
			M+F	44 687	50 525	73 450	32 457	35 602	51 598	24 013	26 160	36 911	18 506	20 162	28 447
Deutschland	2009	National	Männer	55 204	62 916	93 756	46 206	52 660	79 674	28 585	31 585	44 336	23 774	26 269	36 874
			Frauen	40 259	48 450	73 011	33 696	40 553	61 110	22 393	25 849	35 311	18 624	21 498	29 369
			M+F	50 688	58 084	87 175	42 425	48 616	73 764	26 767	29 721	41 556	22 262	24 719	34 562
Griechenland	2009	National	Männer	24 316	29 506	45 779	18 988	23 041	35 748	15 950	18 735	26 740	14 547	17 086	24 388
			Frauen	14 596	22 253	33 648	11 397	17 377	26 275	9 574	14 597	20 772	8 732	13 313	18 945
			M+F	21 216	27 012	39 987	16 567	21 094	31 225	13 916	17 508	23 891	12 692	15 968	21 789
Ungarn	2009	National	Männer	11 384	15 136	37 177	8 594	11 416	27 926	6 149	7 513	14 964	7 861	9 605	19 130
			Frauen	9 414	13 772	24 978	7 090	10 394	18 789	5 307	7 125	10 669	6 784	9 108	13 640
			M+F	10 361	14 531	30 169	7 813	10 963	22 677	5 711	7 341	12 497	7 302	9 385	15 976
Island	2006	SILC	Männer	45 790	54 477	87 223	40 107	47 715	76 397	29 610	34 197	51 489	19 788	22 854	34 410
			Frauen	34 140	38 578	54 998	29 903	33 790	48 172	23 458	25 801	34 472	15 677	17 243	23 038
			M+F	41 062	49 768	70 780	35 966	43 591	61 995	27 113	31 711	42 806	18 120	21 192	28 607
Irland	2009	National	Männer	57 668	74 764	112 853	52 070	67 507	101 899	42 309	50 029	67 490	29 546	34 937	47 130
			Frauen	52 343	57 739	81 435	47 262	52 135	73 530	39 080	42 342	53 042	27 290	29 568	37 040
			M+F	56 709	68 332	99 201	51 205	61 699	89 572	41 877	47 125	61 064	29 244	32 908	42 643
Israel	2009	National	Männer	20 350	27 006	45 174	18 955	25 090	42 323	16 857	21 243	32 150	14 777	18 622	28 184
			Frauen	14 535	19 600	31 409	13 590	18 266	29 267	12 889	16 365	23 971	11 299	14 346	21 014
			M+F	19 276	24 553	39 216	17 968	22 819	36 671	16 153	19 614	28 784	14 160	17 194	25 233
Italien	2008	National	Männer	51 725	64 474	105 150	37 082	46 222	75 383	26 183	31 507	46 394	21 854	26 298	38 724
			Frauen	37 925	48 119	68 502	27 189	34 497	49 110	20 105	24 586	32 990	16 781	20 522	27 536
			M+F	48 071	57 902	87 867	34 463	41 510	62 993	24 566	28 927	40 100	20 504	24 145	33 470
Japan				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2008	National	Männer	25 585	36 323	46 605	21 689	30 792	39 522	19 748	27 238	34 055	24 114	33 261	41 584
			Frauen	15 830	20 723	29 775	13 420	17 568	25 241	12 326	16 060	22 814	15 051	19 611	27 858
			M+F	21 263	30 679	41 506	18 025	26 007	35 186	16 470	23 434	30 668	20 111	28 615	37 449
Luxemburg	2009	National	Männer	63 254	88 508	153 423	55 987	78 340	135 797	43 349	55 538	85 960	31 512	40 373	62 487
			Frauen	47 152	69 404	106 298	41 734	61 431	94 085	34 242	46 493	63 862	24 892	33 798	46 423
			M+F	58 537	83 572	136 036	51 811	73 970	120 407	40 809	53 215	77 812	29 665	38 684	56 564

Anmerkung: *Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).*

Quelle: *OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932463365*

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

Tabelle A10.1 (Forts.)

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 64-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Mexiko				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2008	National	Männer	61 702	74 983	114 078	48 675	59 012	91 441	31 870	37 643	54 272	25 732	30 394	43 820
			Frauen	48 634	58 241	83 567	38 899	46 008	65 693	26 891	30 391	41 360	21 712	24 538	33 395
			M+F	59 900	71 642	106 273	47 273	56 411	84 771	31 085	36 199	51 183	25 099	29 228	41 326
Neuseeland	2009	National	Männer	33 188	40 417	48 869	33 188	40 417	48 869	26 993	31 836	37 451	24 557	28 964	34 072
			Frauen	25 610	31 081	37 439	25 610	31 081	37 439	21 402	25 599	29 840	19 471	23 289	27 148
			M+F	29 953	37 380	43 323	29 953	37 380	43 323	24 833	29 801	33 783	22 593	27 112	30 735
Norwegen	2007	National	Männer	74 405	87 410	115 327	65 025	76 353	100 670	46 994	54 088	67 511	29 098	33 490	41 802
			Frauen	56 450	63 239	78 219	49 384	55 298	68 347	36 953	40 750	49 127	22 880	25 231	30 418
			M+F	68 068	79 101	97 211	59 504	69 115	84 890	43 450	49 620	58 801	26 903	30 723	36 408
Polen	2006	SILC	Männer	7 531	11 437	21 445	6 359	9 658	18 108	4 719	7 017	12 905	6 450	9 592	17 641
			Frauen	4 946	8 484	15 709	4 176	7 164	13 265	3 198	5 279	9 531	4 371	7 217	13 028
			M+F	6 559	10 298	18 233	5 538	8 695	15 395	4 147	6 347	11 015	5 668	8 675	15 057
Portugal	2009	National	Männer	17 504	26 730	47 152	14 145	21 600	38 103	11 976	17 010	27 027	11 887	16 883	26 825
			Frauen	12 978	19 028	32 434	10 487	15 376	26 209	9 333	12 912	20 029	9 264	12 816	19 880
			M+F	15 697	22 953	39 210	12 684	18 548	31 685	10 866	15 011	23 497	10 785	14 899	23 322
Slowakei	2009	National	Männer	15 601	20 446	37 840	10 729	14 062	26 132	8 547	10 884	19 352	10 949	13 944	24 791
			Frauen	11 342	15 401	25 942	7 801	10 592	17 855	6 492	8 450	13 558	8 317	10 826	17 369
			M+F	13 073	18 194	32 185	8 991	12 513	22 198	7 327	9 798	16 653	9 387	12 552	21 335
Slowenien	2009	National	Männer	18 242	24 871	51 681	15 712	21 422	44 515	10 968	14 487	26 283	11 441	15 113	27 418
			Frauen	15 618	21 822	40 442	13 453	18 796	34 834	9 721	12 986	21 834	10 141	13 546	22 776
			M+F	17 179	23 602	45 089	14 797	20 329	38 836	10 369	13 866	23 673	10 817	14 464	24 695
Spanien	2008	National	Männer	33 502	40 846	54 198	25 790	31 444	41 723	21 552	25 544	32 475	19 400	22 993	29 232
			Frauen	25 366	31 874	46 609	19 528	24 537	35 881	17 125	20 660	28 535	15 415	18 597	25 686
			M+F	31 288	37 376	50 777	24 086	28 773	39 090	20 340	23 675	30 699	18 308	21 311	27 633
Schweden	2008	National	Männer	62 867	70 040	101 110	43 231	48 164	69 530	32 772	36 147	47 740	24 835	27 393	36 178
			Frauen	52 304	58 646	67 238	35 968	40 329	46 237	27 654	30 731	34 828	20 957	23 288	26 393
			M+F	60 746	66 451	84 297	41 773	45 696	57 968	31 750	34 457	42 131	24 061	26 112	31 928
Schweiz				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
Vereinigtes Königreich	2009	National	Männer	43 079	59 194	89 513	35 138	48 282	73 012	27 670	36 739	53 803	22 693	30 131	44 125
			Frauen	33 070	43 408	68 908	26 974	35 406	56 205	22 036	27 855	42 206	18 073	22 844	34 615
			M+F	40 049	53 601	80 843	32 666	43 720	65 940	25 964	33 591	48 923	21 294	27 549	40 124
Vereinigte Staaten	2009	National	Männer	39 405	60 563	109 383	31 274	48 066	86 812	24 869	36 252	59 506	24 869	36 252	59 506
			Frauen	28 652	44 306	73 568	22 739	35 163	58 387	18 842	27 616	42 509	18 842	27 616	42 509
			M+F	35 701	53 659	92 863	28 334	42 586	73 701	22 793	32 859	51 793	22 793	32 859	51 793
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**41 309**	**50 521**	**77 330**	**34 147**	**41 806**	**63 925**	**25 241**	**29 939**	**42 521**	**20 671**	**24 771**	**35 660**
			Frauen	**31 241**	**38 470**	**55 475**	**26 011**	**31 864**	**45 748**	**20 032**	**23 802**	**32 137**	**16 274**	**19 586**	**26 844**
			M+F	**37 904**	**46 336**	**67 643**	**31 383**	**38 331**	**55 861**	**23 468**	**27 841**	**38 009**	**19 148**	**22 976**	**31 836**
EU21-Durchschnitt			**Männer**	**40 907**	**49 600**	**77 273**	**32 942**	**40 004**	**62 381**	**23 717**	**27 813**	**40 102**	**19 353**	**22 883**	**33 631**
			Frauen	**31 404**	**38 731**	**56 357**	**25 569**	**31 346**	**45 418**	**19 190**	**22 765**	**30 877**	**15 551**	**18 664**	**25 758**
			M+F	**37 746**	**45 783**	**68 112**	**30 479**	**36 930**	**54 954**	**22 192**	**26 068**	**36 120**	**18 045**	**21 402**	**30 201**
Sonstige G20-Länder															
Argentinien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2009	National	Männer	m	m	m	5 391	9 890	25 762	m	m	m	m	m	m
			Frauen	m	m	m	3 476	6 125	15 602	m	m	m	m	m	m
			M+F	m	m	m	4 840	8 354	20 706	m	m	m	m	m	m
China				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				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463365*

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

A 10

Tabelle A10.2

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 34-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2009	National	Männer	45 598	58 205	68 989	39 512	50 436	59 781	32 353	39 454	45 855	25 483	31 077	36 119
			Frauen	40 451	45 953	59 245	35 051	39 819	51 337	29 476	32 551	40 071	23 217	25 639	31 563
			M+F	44 355	54 730	64 308	38 435	47 425	55 725	31 658	37 457	43 077	24 936	29 504	33 930
Österreich	2009	National	Männer	53 833	62 820	92 673	41 690	48 649	71 768	29 784	33 707	45 836	24 365	27 574	37 496
			Frauen	41 121	50 277	69 267	31 845	38 935	53 642	24 234	28 231	36 447	19 825	23 095	29 815
			M+F	49 330	58 653	82 160	38 203	45 422	63 626	27 818	31 888	41 619	22 757	26 086	34 046
Belgien	2009	National	Männer	51 406	54 826	74 146	40 063	42 617	57 043	25 644	26 796	33 201	19 912	20 806	25 779
			Frauen	38 849	44 510	59 633	30 940	34 914	46 206	22 253	23 713	28 315	17 279	18 412	21 986
			M+F	48 036	52 381	66 640	37 547	40 792	51 438	24 552	25 973	30 674	19 064	20 167	23 817
Kanada	2008	National	Männer	38 370	48 603	56 129	34 400	43 708	50 901	27 242	33 322	38 137	22 837	27 933	31 970
			Frauen	31 765	32 044	46 064	28 502	28 751	41 328	23 246	23 430	31 720	19 487	19 641	26 591
			M+F	36 634	43 351	51 355	32 850	38 851	46 338	26 292	30 112	34 996	22 040	25 243	29 336
Chile				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2009	National	Männer	17 254	22 686	37 834	12 876	16 930	28 234	10 192	12 985	20 774	12 821	16 334	26 132
			Frauen	14 267	18 679	28 803	10 647	13 939	21 495	8 656	10 925	16 130	10 889	13 742	20 291
			M+F	16 279	21 450	34 422	12 149	16 007	25 688	9 691	12 350	19 020	12 190	15 535	23 925
Dänemark	2009	National	Männer	62 628	69 495	80 829	62 220	69 087	80 421	37 907	41 787	46 450	23 048	25 407	28 243
			Frauen	51 013	56 307	67 415	50 605	55 899	67 007	31 205	34 272	40 612	18 974	20 838	24 693
			M+F	58 847	64 127	73 747	58 440	63 719	73 340	35 743	38 754	43 817	21 733	23 563	26 642
Estland	2009	National	Männer	19 149	19 298	26 755	14 303	14 415	19 985	11 611	11 698	16 021	13 345	13 445	18 413
			Frauen	9 337	11 013	18 141	6 974	8 226	13 551	5 923	6 895	11 027	6 807	7 924	12 674
			M+F	15 649	16 237	21 773	11 689	12 129	16 264	9 582	9 923	13 133	11 013	11 405	15 094
Finnland	2009	National	Männer	57 799	58 963	73 738	46 991	47 937	59 949	34 248	34 789	41 360	24 033	24 412	29 023
			Frauen	46 321	46 943	59 419	37 660	38 165	48 308	28 835	29 129	35 000	20 234	20 440	24 560
			M+F	54 619	54 582	65 659	44 406	44 375	53 381	32 748	32 731	37 878	22 980	22 968	26 580
Frankreich	2006	National	Männer	38 801	43 477	65 717	29 286	31 805	46 182	22 015	23 567	33 386	16 967	18 163	25 730
			Frauen	22 767	31 061	51 458	19 576	25 117	36 162	16 564	20 036	26 543	12 766	15 442	20 456
			M+F	33 928	39 903	58 779	26 661	29 879	41 307	20 769	22 298	30 056	16 007	17 185	23 164
Deutschland	2009	National	Männer	42 248	53 050	70 673	35 362	44 403	59 153	23 246	27 724	34 469	19 334	23 058	28 668
			Frauen	35 678	44 868	62 123	29 863	37 554	51 997	20 395	24 356	31 282	16 962	20 257	26 018
			M+F	40 097	49 634	66 540	33 561	41 543	55 694	22 323	26 335	32 949	18 566	21 903	27 403
Griechenland	2009	National	Männer	20 565	24 005	34 406	16 059	18 745	26 867	13 489	15 746	21 145	12 302	14 360	19 285
			Frauen	15 663	18 943	25 455	12 231	14 792	19 877	10 274	12 425	16 697	9 370	11 332	15 228
			M+F	19 677	22 263	28 970	15 365	17 384	22 622	12 907	14 603	18 471	11 771	13 318	16 846
Ungarn	2009	National	Männer	10 762	14 356	29 766	8 119	10 832	22 375	5 883	7 291	12 355	7 521	9 321	15 795
			Frauen	9 510	13 312	22 465	7 163	10 050	16 906	5 348	6 964	9 784	6 837	8 904	12 509
			M+F	10 295	13 945	25 764	7 763	10 524	19 377	5 683	7 174	10 946	7 266	9 171	13 993
Island	2006	SILC	Männer	44 217	49 822	71 507	38 729	43 638	62 632	28 779	31 739	43 190	19 233	21 211	28 864
			Frauen	26 264	34 238	43 995	23 004	29 989	38 534	19 299	23 510	28 662	12 898	15 712	19 155
			M+F	39 032	44 667	55 371	34 187	39 123	48 499	26 041	29 017	34 669	17 403	19 392	23 169
Irland	2009	National	Männer	55 153	52 521	80 299	49 800	47 423	72 505	40 882	39 194	52 529	28 549	27 370	36 682
			Frauen	40 413	46 288	73 236	36 491	41 795	66 127	32 646	35 197	49 339	22 798	24 579	34 455
			M+F	51 712	50 030	76 485	46 693	45 174	69 061	38 675	37 597	50 806	27 008	26 255	35 479
Israel	2009	National	Männer	18 259	22 103	32 990	17 032	20 566	30 767	15 485	18 007	24 946	13 575	15 785	21 869
			Frauen	12 844	16 157	24 542	12 008	15 100	22 809	11 389	14 107	19 606	9 984	12 366	17 188
			M+F	17 727	20 228	29 047	16 543	18 842	27 027	15 136	16 776	22 515	13 269	14 707	19 738
Italien	2008	National	Männer	45 073	53 694	60 333	32 314	38 494	43 253	23 248	27 059	29 980	19 404	22 585	25 024
			Frauen	31 364	37 952	44 342	22 485	27 208	31 789	17 219	20 117	22 926	14 372	16 791	19 136
			M+F	41 795	47 325	52 266	29 963	33 928	37 470	21 806	24 238	26 431	18 201	20 231	22 062
Japan				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2008	National	Männer	23 029	25 393	32 201	19 523	21 526	27 298	17 821	19 600	24 502	21 761	23 933	29 919
			Frauen	22 703	20 428	25 002	19 246	17 318	21 195	17 573	15 836	19 305	21 458	19 337	23 574
			M+F	22 987	23 565	29 101	19 487	19 977	24 670	17 788	18 225	22 346	21 721	22 255	27 287
Luxemburg	2009	National	Männer	47 828	62 499	118 314	42 333	55 319	104 721	34 655	42 936	69 514	25 192	31 212	50 532
			Frauen	37 869	53 501	86 741	33 519	47 354	76 776	28 438	37 981	54 715	20 672	27 609	39 774
			M+F	45 166	59 206	102 318	39 977	52 404	90 563	33 044	41 167	62 007	24 021	29 926	45 075

Anmerkung: Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463384*

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

Tabelle A10.2 (Forts.)

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 25- bis 34-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Mexiko				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2008	National	Männer	51 710	59 763	80 449	41 175	47 165	63 266	27 983	31 025	40 002	22 594	25 050	32 298
			Frauen	43 345	50 838	69 208	34 985	40 529	54 517	25 012	27 674	35 139	20 195	22 344	28 372
			M+F	50 309	57 174	75 804	40 138	45 218	59 651	27 486	29 972	37 993	22 193	24 199	30 676
Neuseeland	2009	National	Männer	30 422	35 132	39 235	30 422	35 132	39 235	25 163	28 295	31 044	22 893	25 742	28 243
			Frauen	24 283	30 955	35 996	24 283	30 955	35 996	20 354	25 515	28 873	18 517	23 213	26 268
			M+F	28 563	33 699	37 650	28 563	33 699	37 650	23 735	27 335	29 982	21 593	24 869	27 277
Norwegen	2007	National	Männer	65 965	79 337	88 403	57 672	69 321	77 218	42 274	49 752	54 565	26 175	30 805	33 786
			Frauen	49 151	56 144	67 039	43 026	49 117	58 608	32 871	36 782	42 875	20 353	22 774	26 547
			M+F	60 867	72 060	76 705	53 232	62 981	67 028	39 423	45 682	48 280	24 410	28 286	29 894
Polen	2006	SILC	Männer	8 438	9 801	16 004	7 125	8 276	13 514	5 253	6 055	9 704	7 180	8 276	13 264
			Frauen	5 761	6 841	12 370	4 864	5 777	10 445	3 677	4 313	7 566	5 026	5 895	10 342
			M+F	7 881	8 811	13 989	6 654	7 440	11 812	4 925	5 472	8 518	6 732	7 480	11 644
Portugal	2009	National	Männer	15 186	19 940	31 982	12 271	16 113	25 844	10 552	13 416	19 790	10 474	13 316	19 643
			Frauen	11 968	15 641	26 016	9 671	12 639	21 023	8 607	10 832	16 633	8 543	10 751	16 509
			M+F	13 968	17 756	28 421	11 287	14 349	22 966	9 783	12 131	17 905	9 710	12 041	17 772
Slowakei	2009	National	Männer	15 282	20 719	32 100	10 511	14 249	22 139	8 393	11 016	16 612	10 753	14 112	21 281
			Frauen	12 547	15 793	24 213	8 629	10 862	16 653	7 074	8 639	12 702	9 062	11 068	16 272
			M+F	14 230	18 939	28 507	9 787	13 026	19 639	7 886	10 157	14 830	10 102	13 013	18 998
Slowenien	2009	National	Männer	16 308	22 618	38 581	14 046	19 482	33 230	9 878	13 384	21 097	10 304	13 961	22 007
			Frauen	13 509	17 847	28 636	11 635	15 372	24 665	8 764	10 746	16 331	9 143	11 210	17 036
			M+F	15 694	20 785	32 421	13 518	17 902	27 925	9 764	12 401	18 185	10 185	12 936	18 970
Spanien	2008	National	Männer	32 083	35 226	43 894	24 699	27 118	33 790	20 775	22 497	27 126	18 701	20 251	24 417
			Frauen	25 054	26 577	39 371	19 287	20 460	30 309	16 973	17 758	24 768	15 278	15 985	22 295
			M+F	30 294	31 704	41 646	23 321	24 407	32 060	19 795	20 568	25 959	17 818	18 514	23 367
Schweden	2008	National	Männer	60 168	62 307	78 106	41 375	42 846	53 711	31 471	32 508	39 947	23 849	24 635	30 272
			Frauen	56 400	48 339	54 424	38 784	33 241	37 426	29 641	25 731	28 683	22 462	19 499	21 736
			M+F	59 985	58 656	66 130	41 250	40 336	45 475	31 383	30 738	34 309	23 782	23 294	26 000
Schweiz				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
Vereinigtes Königreich	2009	National	Männer	37 563	50 267	72 369	30 639	41 001	59 028	24 565	31 715	44 154	20 147	26 011	36 212
			Frauen	30 734	40 982	61 802	25 068	33 427	50 410	20 722	26 489	38 207	16 994	21 725	31 335
			M+F	35 878	47 240	67 374	29 264	38 532	54 954	23 617	30 012	41 343	19 369	24 613	33 907
Vereinigte Staaten	2009	National	Männer	33 613	50 978	81 641	26 677	40 458	64 794	21 622	31 356	46 394	21 622	31 356	46 394
			Frauen	26 284	37 516	61 386	20 861	29 775	48 719	17 515	23 810	36 648	17 515	23 810	36 648
			M+F	31 416	45 947	71 415	24 933	36 466	56 678	20 391	28 536	41 473	20 391	28 536	41 473
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**36 507**	**42 824**	**58 968**	**30 249**	**35 438**	**48 607**	**22 842**	**26 152**	**33 934**	**18 772**	**21 638**	**28 392**
			Frauen	**28 525**	**33 446**	**46 476**	**23 755**	**27 830**	**38 407**	**18 765**	**21 309**	**27 814**	**15 445**	**17 598**	**23 208**
			M+F	**34 319**	**39 622**	**52 578**	**28 478**	**32 823**	**43 377**	**21 739**	**24 470**	**30 834**	**17 870**	**20 227**	**25 778**
EU21-Durchschnitt			**Männer**	**36 154**	**41 540**	**58 998**	**29 203**	**33 472**	**47 475**	**21 508**	**24 138**	**32 164**	**17 657**	**19 984**	**26 962**
			Frauen	**28 261**	**33 167**	**46 883**	**22 996**	**26 965**	**37 871**	**17 736**	**20 115**	**26 612**	**14 499**	**16 564**	**22 166**
			M+F	**33 984**	**38 610**	**52 848**	**27 506**	**31 166**	**42 586**	**20 475**	**22 690**	**29 374**	**16 784**	**18 752**	**24 546**
Sonstige G20-Länder															
Argentinien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2009	National	Männer	m	m	m	4 479	7 509	19 003	m	m	m	m	m	m
			Frauen	m	m	m	3 248	5 132	12 779	m	m	m	m	m	m
			M+F	m	m	m	4 158	6 517	15 668	m	m	m	m	m	m
China				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				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463384*

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

A 10

Tabelle A10.4

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 45- bis 54-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Australien	2009	National	Männer	56 719	64 114	96 536	49 148	55 556	83 650	38 572	42 961	60 381	30 382	33 840	47 561
			Frauen	38 969	44 491	63 641	33 768	38 552	55 146	28 648	31 734	42 681	22 565	24 996	33 619
			M+F	49 496	58 728	81 329	42 890	50 890	70 474	34 531	39 765	52 673	27 200	31 322	41 489
Österreich	2009	National	Männer	63 250	87 951	129 756	48 982	68 111	104 778	33 895	43 942	65 797	27 728	35 947	53 825
			Frauen	44 508	67 942	98 839	34 468	52 615	76 543	25 713	35 915	48 309	21 034	29 381	39 519
			M+F	52 957	80 957	117 733	41 011	62 695	93 594	29 401	41 136	58 755	24 052	33 652	48 064
Belgien	2009	National	Männer	60 454	63 292	101 143	46 819	48 938	77 655	28 592	29 547	41 707	22 201	22 942	32 385
			Frauen	46 587	57 918	81 443	36 465	44 925	62 491	24 191	27 738	35 558	18 784	21 538	27 610
			M+F	57 549	61 714	93 841	44 650	47 760	71 947	27 614	29 016	39 393	21 441	22 530	30 587
Kanada	2008	National	Männer	44 973	62 367	84 692	40 331	56 864	78 464	31 073	42 242	55 936	26 048	35 411	46 890
			Frauen	33 867	44 886	67 041	30 379	40 253	61 330	24 595	31 022	45 311	20 617	26 006	37 984
			M+F	41 929	55 373	76 699	37 577	50 179	70 625	29 299	37 640	51 324	24 561	31 553	43 024
Chile				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	2009	National	Männer	17 017	22 307	56 461	12 699	16 647	42 135	10 070	12 790	30 352	12 668	16 089	38 180
			Frauen	13 089	18 051	37 090	9 768	13 471	27 679	8 051	10 602	20 391	10 127	13 337	25 651
			M+F	14 557	20 572	50 455	10 863	15 352	37 653	8 806	11 898	27 263	11 077	14 967	34 295
Dänemark	2009	National	Männer	72 604	82 928	111 303	72 197	82 521	110 896	43 392	47 231	57 780	26 384	28 717	35 132
			Frauen	59 767	66 095	81 520	59 359	65 687	81 113	36 276	39 866	46 707	22 057	24 239	28 399
			M+F	66 640	75 526	95 771	66 233	75 119	95 363	40 174	44 479	52 005	24 427	27 044	31 620
Estland	2009	National	Männer	13 281	18 124	22 131	9 921	13 538	16 531	8 210	11 017	13 341	9 435	12 662	15 332
			Frauen	7 971	10 592	15 362	5 954	7 912	11 475	5 131	6 650	9 416	5 897	7 643	10 822
			M+F	11 220	14 271	17 059	8 381	10 660	12 742	7 015	8 783	10 400	8 062	10 095	11 952
Finnland	2009	National	Männer	63 088	65 945	96 917	51 291	53 614	78 794	36 694	38 001	51 350	25 749	26 666	36 034
			Frauen	49 851	50 816	70 066	40 530	41 314	56 965	30 500	30 955	39 778	21 403	21 722	27 913
			M+F	57 130	58 161	80 800	46 447	47 285	65 691	33 933	34 419	44 404	23 811	24 152	31 159
Frankreich	2006	National	Männer	52 007	60 919	100 542	36 547	42 810	70 530	26 806	31 083	47 836	20 659	23 956	36 867
			Frauen	32 744	46 006	73 817	26 023	33 167	51 854	20 466	24 498	37 059	15 773	18 880	28 561
			M+F	44 127	55 900	89 129	32 155	39 283	62 554	23 807	28 674	43 233	18 348	22 099	33 320
Deutschland	2009	National	Männer	59 453	63 451	99 342	49 762	53 108	84 690	30 255	31 788	46 639	25 163	26 438	38 790
			Frauen	40 702	47 813	80 656	34 067	40 019	67 909	22 584	25 586	38 691	18 783	21 280	32 179
			M+F	53 401	58 200	94 189	44 696	48 713	80 063	27 864	29 767	44 515	23 175	24 757	37 023
Griechenland	2009	National	Männer	28 665	32 717	48 279	22 384	25 549	37 700	18 321	20 315	27 970	16 709	18 527	25 509
			Frauen	16 127	23 943	37 851	12 594	18 697	29 557	10 579	15 705	22 840	9 648	14 323	20 831
			M+F	24 188	29 636	43 885	18 888	23 143	34 269	15 866	18 799	25 809	14 470	17 145	23 538
Ungarn	2009	National	Männer	11 866	15 431	40 098	8 962	11 638	30 115	6 355	7 597	15 992	8 124	9 712	20 445
			Frauen	9 338	13 861	25 894	7 032	10 461	19 475	5 274	7 150	10 992	6 743	9 141	14 052
			M+F	10 336	14 670	30 943	7 794	11 067	23 257	5 701	7 380	12 769	7 288	9 435	16 324
Island	2006	SILC	Männer	46 545	55 553	88 694	40 768	48 658	77 686	30 008	34 765	52 265	20 055	23 234	34 929
			Frauen	36 713	43 613	61 691	32 157	38 200	54 034	24 817	28 460	38 006	16 585	19 020	25 400
			M+F	42 180	51 870	75 045	36 945	45 432	65 731	27 704	32 821	45 058	18 514	21 934	30 112
Irland	2009	National	Männer	59 879	104 896	134 737	54 067	94 714	121 659	43 308	63 636	77 781	30 243	44 438	54 317
			Frauen	50 388	65 726	97 912	45 497	59 346	88 408	37 826	45 948	60 482	26 415	32 087	42 236
			M+F	58 023	89 446	121 353	52 391	80 764	109 573	42 470	56 659	71 529	29 658	39 567	49 951
Israel	2009	National	Männer	23 042	30 350	52 029	21 430	28 262	48 824	18 622	23 318	35 921	16 325	20 442	31 490
			Frauen	15 424	22 109	35 316	14 421	20 572	32 972	13 596	18 011	26 380	11 919	15 789	23 126
			M+F	21 408	27 304	44 677	19 927	25 373	41 851	17 551	21 440	31 876	15 386	18 795	27 944
Italien	2008	National	Männer	53 969	74 492	146 289	38 691	53 404	104 876	27 180	35 196	61 436	22 686	29 377	51 279
			Frauen	37 032	58 018	83 495	26 549	41 594	59 858	19 712	28 978	38 507	16 453	24 187	32 141
			M+F	49 329	67 853	118 553	35 364	48 644	84 992	25 118	32 751	51 275	20 966	27 336	42 798
Japan				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2008	National	Männer	26 747	43 192	61 355	22 675	36 615	52 522	20 616	31 771	44 549	25 174	38 796	54 399
			Frauen	16 833	22 225	37 279	14 270	18 841	31 603	13 094	17 207	27 858	15 988	21 011	34 017
			M+F	21 773	36 217	57 020	18 458	30 702	48 701	16 861	27 159	41 473	20 589	33 163	50 642
Luxemburg	2009	National	Männer	67 423	99 120	167 109	59 677	87 732	148 753	45 496	60 511	93 326	33 072	43 988	67 842
			Frauen	56 536	79 465	157 450	50 041	70 335	139 361	39 698	51 289	87 852	28 858	37 284	63 862
			M+F	64 296	95 664	164 389	56 909	84 674	146 033	43 885	58 899	91 685	31 901	42 816	66 649

Anmerkung: Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463422*

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

Tabelle A10.4 (Forts.)

Jahresarbeitskosten, Jahresbrutto- und -nettoeinkommen für Vollzeitbeschäftigte nach ISCED-Bereichen in US-Dollar (kaufkraftbereinigt), 45- bis 54-Jährige (2009 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)

	Jahr	Quelle	Geschlecht	Jahresarbeitskosten			Jahresbruttoeinkommen für Vollzeiterwerbstätige			Jahresnettoeinkommen			Jahresnettoeinkommen		
				Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Dreijahresdurchschnitt der Wechselkurse			Kaufkraftbereinigter Wechselkurs		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder															
Mexiko					m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2008	National	Männer	65 368	82 507	127 016	51 528	64 868	102 497	33 467	40 898	59 393	27 021	33 022	47 955
			Frauen	49 975	62 678	97 527	39 891	49 434	77 297	27 367	32 295	47 722	22 097	26 075	38 531
			M+F	63 095	79 195	121 311	49 759	62 290	97 622	32 477	39 456	57 135	26 222	31 857	46 131
Neuseeland	2009	National	Männer	35 855	43 364	52 929	35 855	43 364	52 929	28 779	33 810	39 967	26 182	30 760	36 361
			Frauen	25 676	30 880	38 338	25 676	30 880	38 338	21 454	25 466	30 443	19 519	23 168	27 696
			M+F	31 032	39 003	45 149	31 032	39 003	45 149	25 566	30 888	35 007	23 259	28 101	31 848
Norwegen	2007	National	Männer	80 224	93 152	131 865	70 093	81 355	115 077	50 248	56 849	75 464	31 113	35 200	46 725
			Frauen	59 866	66 567	85 953	52 360	58 197	75 083	38 863	42 610	53 387	24 063	26 383	33 056
			M+F	72 054	83 809	109 894	62 977	73 216	95 938	45 679	52 253	64 899	28 284	32 354	40 184
Polen	2006	SILC	Männer	7 363	12 066	23 039	6 217	10 189	19 454	4 620	7 387	13 843	6 315	10 098	18 922
			Frauen	5 069	9 291	18 667	4 280	7 845	15 762	3 270	5 754	11 271	4 470	7 865	15 406
			M+F	6 337	10 830	20 427	5 351	9 145	17 248	4 016	6 660	12 306	5 490	9 104	16 822
Portugal	2009	National	Männer	19 089	36 306	70 426	15 426	29 338	56 910	12 950	22 079	37 640	12 853	21 914	37 360
			Frauen	13 564	24 762	50 139	10 961	20 010	40 516	9 755	15 969	28 354	9 683	15 850	28 143
			M+F	16 805	31 034	62 003	13 579	25 078	50 104	11 546	19 289	33 642	11 460	19 145	33 391
Slowakei	2009	National	Männer	15 869	19 971	40 648	10 914	13 735	28 085	8 676	10 655	20 662	11 115	13 650	26 470
			Frauen	11 298	15 232	26 975	7 770	10 476	18 573	6 471	8 369	14 070	8 290	10 721	18 025
			M+F	12 721	17 566	33 340	8 749	12 081	23 001	7 158	9 495	17 226	9 170	12 164	22 069
Slowenien	2009	National	Männer	19 033	25 742	58 044	16 393	22 173	49 995	11 414	14 914	28 802	11 906	15 558	30 045
			Frauen	16 037	24 154	48 953	13 814	20 804	42 165	9 958	14 136	25 203	10 387	14 746	26 291
			M+F	17 532	25 007	52 735	15 101	21 539	45 422	10 568	14 554	26 700	11 024	15 182	27 853
Spanien	2008	National	Männer	34 250	46 743	62 240	26 366	35 984	47 914	21 962	28 605	36 649	19 769	25 748	32 989
			Frauen	25 613	35 770	54 724	19 718	27 536	42 127	17 245	22 795	32 747	15 523	20 519	29 477
			M+F	31 697	42 489	58 847	24 401	32 709	45 302	20 564	26 397	34 888	18 510	23 761	31 404
Schweden	2008	National	Männer	63 619	74 925	119 984	43 748	51 523	82 509	33 127	38 448	53 753	25 104	29 137	40 735
			Frauen	53 436	63 116	79 692	36 746	43 402	54 801	28 205	32 889	40 598	21 374	24 924	30 766
			M+F	61 212	70 881	97 566	42 094	48 743	67 092	31 974	36 545	46 554	24 230	27 695	35 279
Schweiz				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
Vereinigtes Königreich	2009	National	Männer	45 226	63 970	102 188	36 889	52 177	83 351	28 878	39 427	60 408	23 684	32 335	49 542
			Frauen	32 979	43 821	74 094	26 900	35 743	60 436	21 986	28 087	45 125	18 031	23 035	37 009
			M+F	40 661	55 863	90 076	33 165	45 565	73 471	26 309	34 865	54 120	21 576	28 594	44 385
Vereinigte Staaten	2009	National	Männer	42 523	65 994	123 879	33 748	52 377	98 317	26 617	38 865	66 115	26 617	38 865	66 115
			Frauen	28 421	46 556	80 081	22 556	36 949	63 556	18 712	28 877	45 643	18 712	28 877	45 643
			M+F	37 348	57 404	103 501	29 641	45 559	82 144	23 716	34 732	56 769	23 716	34 732	56 769
OECD-Durchschnitt			**Männer**	**43 083**	**55 582**	**87 920**	**35 639**	**46 047**	**72 665**	**26 145**	**32 402**	**47 347**	**21 396**	**26 809**	**39 808**
			Frauen	**32 013**	**41 600**	**64 190**	**26 690**	**34 388**	**52 980**	**20 484**	**25 330**	**36 255**	**16 614**	**20 829**	**30 275**
			M+F	**39 001**	**50 522**	**77 507**	**32 325**	**41 816**	**64 055**	**24 040**	**29 883**	**42 575**	**19 582**	**24 657**	**35 746**
EU21-Durchschnitt			**Männer**	**42 513**	**54 943**	**88 462**	**34 261**	**44 396**	**71 420**	**24 460**	**30 241**	**44 879**	**19 933**	**24 806**	**37 617**
			Frauen	**32 029**	**42 146**	**66 294**	**26 116**	**34 038**	**53 541**	**19 536**	**24 342**	**35 318**	**15 801**	**19 942**	**29 401**
			M+F	**38 753**	**50 259**	**78 781**	**31 333**	**40 586**	**63 666**	**22 679**	**28 091**	**40 743**	**18 398**	**23 004**	**34 029**
Sonstige G20-Länder															
Argentinien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2009	National	Männer	m	m	m	5 987	12 762	31 720	m	m	m	m	m	m
			Frauen	m	m	m	3 614	7 765	18 667	m	m	m	m	m	m
			M+F	m	m	m	5 253	10 772	25 518	m	m	m	m	m	m
China				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				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Arbeitskosten umfassen vorgeschriebene Abgaben (außer Steuern) und Arbeitgebersozialversicherungsbeiträge, die der OECD Taxing Wages Database (Centre for Tax Policy and Administration) entnommen sind, 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) und die letzten drei Spalten zum Nettoeinkommen in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch (Wechselkurse s. Tab. X2.1).

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO), Arbeitsgruppe Wirtschaft. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463422*

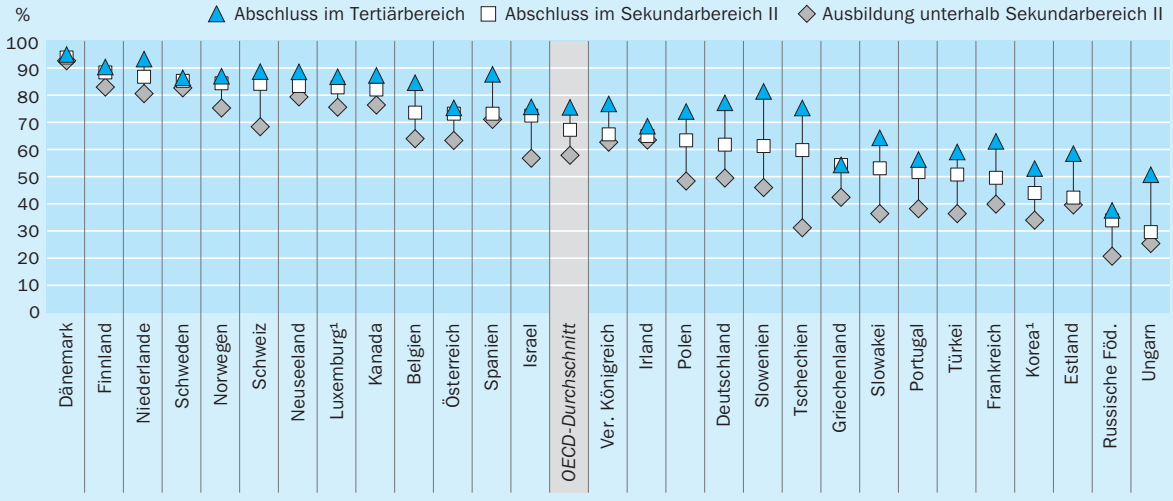
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A11
Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?

- Erwachsene im Alter zwischen 25 und 64 Jahren mit einem höheren Bildungsstand sind, auch nach Berichtigung um Unterschiede in Geschlecht, Alter und Einkommen, im Durchschnitt zufriedener mit ihrem Leben, stärker in der Gesellschaft engagiert und eher der Meinung, gesund zu sein.
- Bei Schülern der Klassenstufe 8 (etwa 14 Jahre alt), deren staatsbürgerliches Wissen über dem Durchschnitt der in der International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) ermittelten Kenntnisse liegt, ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie zur Wahl gehen werden und der Chancengleichheit von Mann und Frau positiv gegenüberstehen; sie haben jedoch nicht notwendigerweise ein stärkeres Vertrauen in staatliche Institutionen.

Abbildung A11.1

Anteil Erwachsener, die mit dem Leben zufrieden sind, nach Bildungsstand (2008)



1. Referenzjahr 2009.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-jähriger Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die angeben, mit dem Leben zufrieden zu sein.

Quelle: OECD. Tabelle A11.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460819

Kontext

Es besteht ein wachsendes Interesse daran, nicht nur die traditionellen wirtschaftlichen Kenngrößen des persönlichen Erfolgs, wie Einkommen, Beschäftigungssituation und Bruttoinlandsprodukt pro Kopf, zu berücksichtigen, sondern darüber hinaus auch nicht ökonomische Gesichtspunkte des Wohlbefindens und sozialen Fortschritts, wie Zufriedenheit mit dem Leben, staatsbürgerliches Engagement und Gesundheit, einzubeziehen. Initiativen der jüngsten Vergangenheit, wie die Stiglitz-Sen Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress und

die WHO-Kommission für soziale Gesundheitsfaktoren, wurden aus Sorge darüber ins Leben gerufen, dass die Gesellschaft nicht den gewünschten Zusammenhalt aufweist und Staatsbürger nicht so gesund und glücklich sind, wie es ihnen zusteht. In mehreren OECD-Ländern gab es einen Rückgang bei den Indikatoren zu staatsbürgerlichem Engagement wie Wahlbeteiligung, Bereitschaft zu ehrenamtlichen Tätigkeiten und zwischenmenschlichem Vertrauen, was mit hoher Wahrscheinlichkeit signifikante und dauerhafte Auswirkungen auf die Qualität der demokratischen Gesellschaften haben wird (OECD, 2010). In den OECD-Ländern besteht große Besorgnis bezüglich der Gesundheit der Bevölkerung, da eine ständige Zunahme von gesundheitlichen Problemen wie Fettleibigkeit und Depressionen für viele Menschen zu einer signifikanten Verminderung der Lebensqualität sowie zu steigenden öffentlichen Ausgaben im Gesundheitswesen geführt hat.

Zahlreiche Publikationen kommen zu dem Schluss, dass Bildung in einer positiven Beziehung zu einer Reihe von gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen, wie besserem Gesundheitszustand, stärkerem staatsbürgerlichem Engagement und reduzierten Kriminalitätsraten, steht (OECD, 2007c; OECD, 2010e). Eine kleine, aber wachsende Zahl von Studien kommt darüber hinaus zu dem Schluss, dass Bildung einen positiv *kausalen* Einfluss auf diese gesamtgesellschaftlichen Sachverhalte hat (siehe z. B. Grossman, 2006 zur Gesundheit). Außerdem deuten Untersuchungen darauf hin, dass Bildung ein relativ kostengünstiges Mittel zur Verbesserung des Gesundheitszustands und zur Absenkung der Kriminalitätsraten sein kann (siehe z. B. Lochner und Moretti, 2004).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In der Regel weisen Erwachsene mit einem höheren Bildungsstand eine höhere Zufriedenheit mit dem Leben und ein stärkeres staatsbürgerliches Engagement auf (d. h., sie gehen zur Wahl, sind ehrenamtlich tätig, zeigen politisches Interesse und zwischenmenschliches Vertrauen), außerdem schätzen sie ihren Gesundheitszustand eher häufiger als „gut" ein als Personen mit niedrigerem Bildungsstand.* Das Engagement des Einzelnen in der Gesellschaft und die Einschätzung des eigenen Gesundheitszustands scheinen je nach Bildungsstand zu variieren, auch nach Berichtigung um Alter, Geschlecht und Einkommensunterschiede. Das bedeutet, dass Bildung sie durch eine Steigerung der Fähigkeiten und Kenntnisse möglicherweise beeinflussen kann, wobei andere mit der Wahl der (Aus-)Bildung zusammenhängende Faktoren durchaus ebenfalls eine Rolle spielen können. Die Unterschiede bei der Zufriedenheit mit dem Leben zwischen Personen ohne und mit einem Abschluss im Sekundarbereich II hängen teilweise von individuellen Einkommensunterschieden ab, was darauf schließen lässt, dass bei diesen Personen unter Umständen die Auswirkungen des Bildungsgrades auf das Einkommen die Zufriedenheit beeinflussen.

- In allen untersuchten OECD-Ländern *zeigen Schüler der Jahrgangsstufe 8, bei denen ein höheres Niveau bei der staatsbürgerlichen Kompetenz gemessen wurde (d. h., Elemente und Konzepte des Staatsbürgertums sind bekannt und wurden verstanden), eine höhere Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung als Erwachsene sowie eine positive Einstellung zur Chancengleichheit von Frau und Mann.* Jedoch sind die Zusammenhänge zwischen Kompetenzen und allen gesellschaftlichen Auswirkungen nicht zwingend positiv. Zum Beispiel

wächst mit zunehmendem staatsbürgerlichem Wissen in Chile, Griechenland, Italien, Mexiko, der Russischen Föderation und Tschechien die Wahrscheinlichkeit, dass Schüler staatlichen Institutionen kritischer gegenüberstehen. Das deutet darauf hin, dass *landesspezifische Umstände sich darauf auswirken können, wie Kompetenzen die Wahrnehmung staatlicher Institutionen beeinflussen.*

Analyse und Interpretationen

In Anbetracht der möglicherweise signifikanten Unterschiede zwischen den Ländern in Bezug auf Verhaltensnormen (z. B. dass es gesellschaftlich erwünscht ist, seine Zufriedenheit mit dem Leben auszudrücken) und institutioneller Zusammenhänge (z. B. Wählbarkeit und Wahlpflicht) sollten Indikatoren, die sich auf gesamtgesellschaftliche Auswirkungen beziehen, mit Vorsicht interpretiert werden. Der Schwerpunkt sollte auf bildungsabhängigen Unterschieden bei den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen und staatsbürgerlichen Kompetenzen *innerhalb eines Landes* liegen und nicht auf Vergleichen *zwischen einzelnen Ländern*.

Bildungsstand und gesamtgesellschaftliche Auswirkungen

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen Bildungsstand und verschiedenen Kenngrößen für gesamtgesellschaftliche Auswirkungen von Bildung, u.a. Wahlbeteiligung, politischem Interesse, zwischenmenschlichem Vertrauen, ehrenamtlichen Tätigkeiten, Gesundheit (laut Selbstangabe) und Zufriedenheit mit dem Leben (Abb. A11.1, A11.2, Tab. A11.1 und A11.4 im Internet). Mit Ausnahme der Wahlbeteiligung in Korea ist bei allen untersuchten Ländern mit einem statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen Bildungsstand und diesen Auswirkungen dieser Zusammenhang positiv. So gehen beispielsweise in Kanada nur 63,4 Prozent der Erwachsenen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II zu nationalen Wahlen; bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind es hingegen 78,4 Prozent. Diese Zusammenhänge bleiben im Allgemeinen auch nach Berücksichtigung von Alter und Geschlecht bestehen (Tab. A11.3 und A11.5 im Internet)

In den meisten Ländern mit statistisch signifikanten Zusammenhängen zwischen Bildung und entweder Wahlbeteiligung oder ehrenamtlichem Engagement bleiben diese auch nach Berücksichtigung von Alter, Geschlecht und Einkommen weiterhin positiv (Tab. A11.3) Das deutet darauf hin, dass der Beitrag der Bildung zum staatsbürgerlichem Engagement sowohl aus der Förderung von Fähigkeiten und Kenntnissen als auch aus der Steigerung der Einkommen bestehen kann.

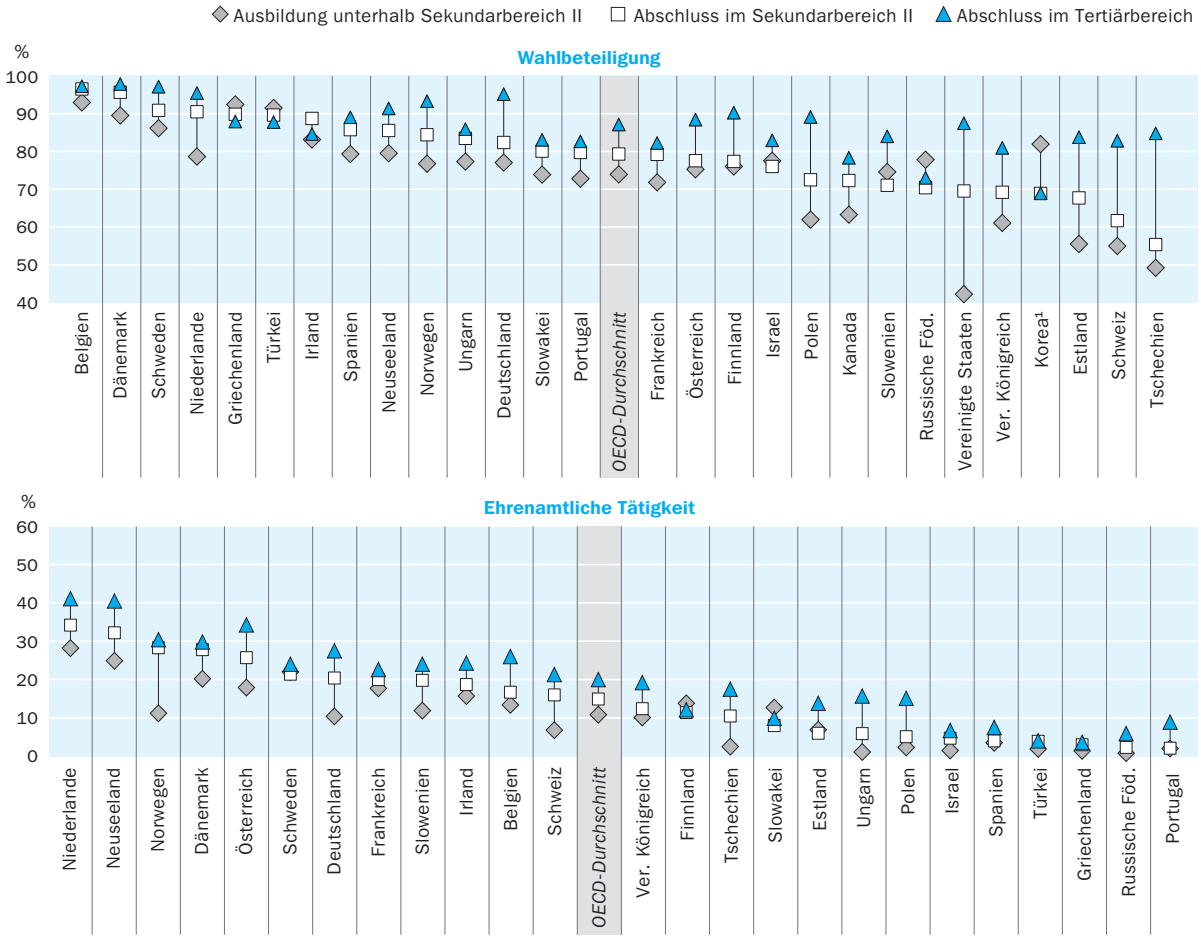
In vielen Ländern besteht bei niedrigem Bildungsstand (d. h. höchstens Abschluss im Sekundarbereich II) nach Berücksichtigung der Einkommensunterschiede kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen Bildungsstand und der Zufriedenheit mit dem Leben (Tab. A11.3). Das legt nahe, dass der Erwerb eines Abschlusses im Sekundarbereich II unter Umständen vor allem durch die Steigerung des Einkommens zu einer größeren Zufriedenheit des Einzelnen mit seinem Leben führt. Jedoch gilt für die meis-

A 11

Abbildung A11.2

Anteil Erwachsener, die zur Wahl gehen und ehrenamtlich tätig sind, nach Bildungsstand (2008)

Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %), nach Bildungsstand



1. Referenzjahr 2009.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-jähriger Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die angeben, zur Wahl zu gehen und ehrenamtlich tätig zu sein.

Quelle: OECD. Tabelle A11.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460838

ten Länder mit einem statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen diesen beiden Faktoren, dass dieser Zusammenhang bei Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich auch nach Berücksichtigung von Alter, Geschlecht und Einkommen signifikant bleibt. Das weist darauf hin, dass ein höherer Bildungsstand unter Umständen unabhängig von seinen Auswirkungen auf das Einkommen zur Zufriedenheit mit dem Leben beiträgt. Zum Beispiel kann eine Ausbildung im Tertiärbereich dazu beitragen, Fähigkeiten und Kenntnisse zu entwickeln, einen sozialen Status zu erreichen und Zugang zu Netzwerken zu erhalten, die zu einer größeren Zufriedenheit mit dem Leben führen.

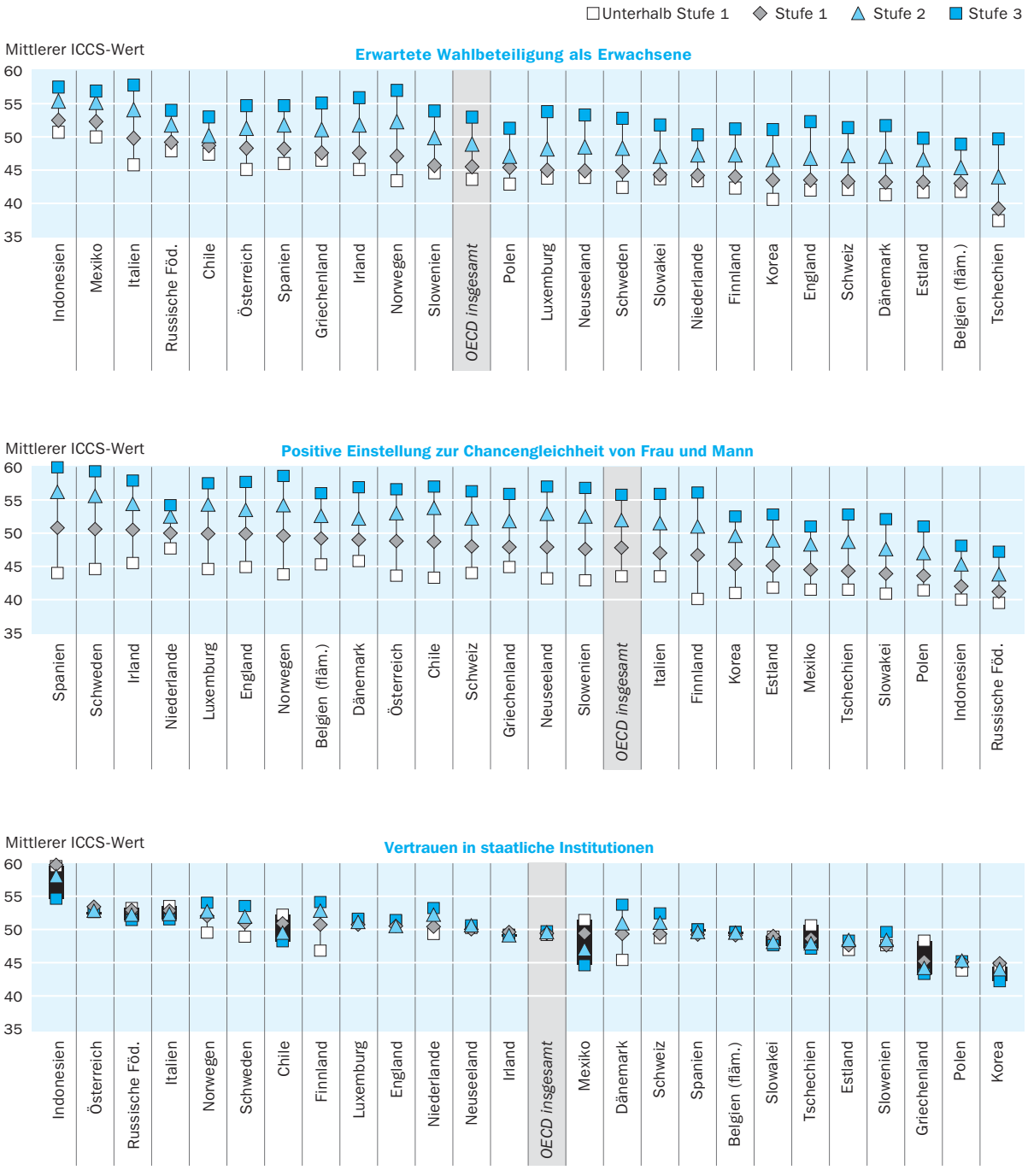
Staatsbürgerliche Kompetenzen und gesamtgesellschaftliche Auswirkungen

Bildung kann die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen dadurch steigern, dass sie die Menschen durch Bereitstellung von Informationen, Verbesserung der kognitiven Fähigkeiten und Stärkung der sozioemotionalen Fähigkeiten wie Pflichtbewusstsein,

Abbildung A11.3

Staatsbürgerliches Engagement nach staatsbürgerlichem Wissensstand der Schüler (2009)

Mittlerer Wert des staatsbürgerlichen Engagements bei Schülern der Klassenstufe 8, nach staatsbürgerlichem Wissensstand der Schüler



Anmerkung: Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der mittleren Werte des staatsbürgerlichen und sozialen Engagements von Schülern der Klassenstufe 8 (d.h. werden sich wahrscheinlich an Wahlen beteiligen, sind der Chancengleichheit von Mann und Frau gegenüber positiv eingestellt und zeigen Vertrauen in staatliche Institutionen) unter den Schülern, die nach ihrem staatsbürgerlichen Wissen in Stufe 1 eingestuft wurden. Für das dritte Panel (Vertrauen in staatliche Institutionen) handelt es sich bei den in Schwarz unterlegten Ländern um die Länder, in denen Personen mit einem durchschnittlich höheren staatsbürgerlichen Wissen staatlichen Institutionen eher weniger trauen. Mittlere ICCS-Werte basieren auf dem Rasch-Modell, und die daraus resultierenden gewichteten Wahrscheinlichkeitsschätzungen wurden in eine Metrik mit einem Mittelwert von 50 und einer Standardabweichung von 10 umgewandelt. Der Abschnitt Definitionen im Text enthält weitere Informationen zur ICCS-Skala.

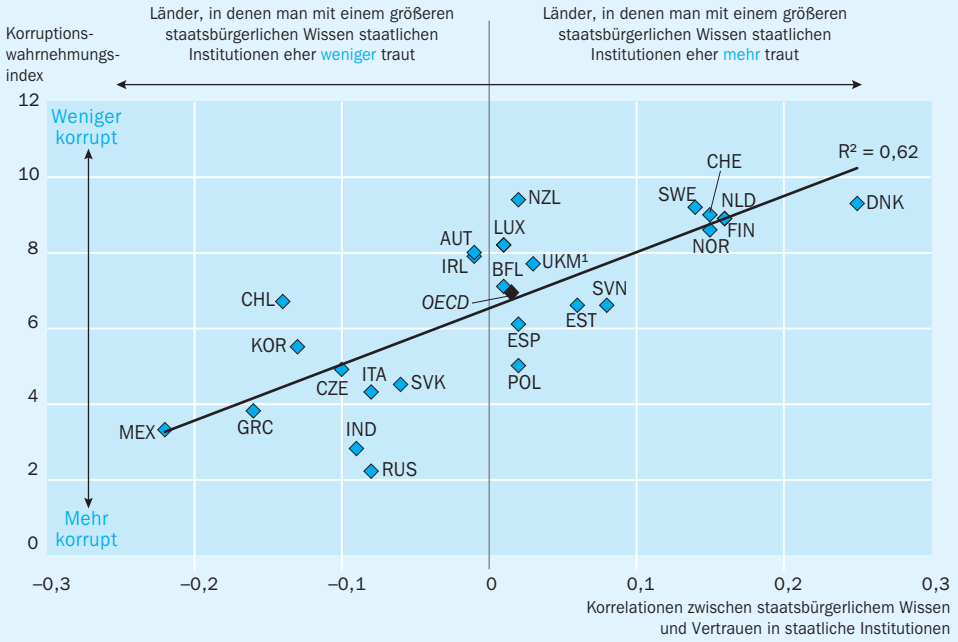
Quelle: OECD. Tabelle A11.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460857

Selbstwirksamkeit und sozialen Kompetenzen in die Lage versetzt, informierte und kompetente Entscheidungen zu treffen. Mithin kann Bildung dem Einzelnen dabei helfen, ein gesünderes Leben zu führen und sich stärker in der Gesellschaft zu engagieren. Bildungseinrichtungen wie Schulen können außerdem ein ideales Umfeld dafür bieten, Kindern gesundheitsfördernde Verhaltensweisen, eine Kultur des Miteinanders sowie Normen zu vermitteln, die dem sozialen Zusammenhalt dienen. Ein offenes Klassenklima, die praktische Beteiligung an staatsbürgerlichem Geschehen und ein Schulethos, das aktives Staatsbürgertum fördert, können dazu beitragen, bei den Schülern staatsbürgerliches Engagement zu fördern.

Tatsächlich zeigen in allen untersuchten OECD-Ländern Schüler der Klassenstufe 8 (ca. 14 Jahre alt) mit stärker ausgeprägten staatsbürgerlichen Kompetenzen eine höhere Wahrscheinlichkeit, in Zukunft als Erwachsene an Wahlen teilzunehmen sowie eine positive Einstellung zur Gleichstellung von Mann und Frau zu haben (Abb. A11.3). So erreichten beispielsweise in Norwegen die Schüler, die sich auf der untersten Ebene einer Skala der staatsbürgerlichen Kompetenz bewegen, auf der ICCS-Skala einer erwarteten Wahlbeteiligung als Erwachsener im Durchschnitt nur 43,4 Punkte, wohingegen Schüler auf der höchsten Kompetenzstufe 57,0 Punkte erreicht haben (Tab. A11.2, weitere Informationen zu den verschiedenen Skalen s. Definitionen).

Kasten A11.1

Verhältnis zwischen „Auswirkungen von staatsbürgerlichem Wissen auf das Vertrauen“ und „Wahrgenommener Korruption“ (2009)



Anmerkung: Korrelationen zwischen staatsbürgerlichem Wissen und Vertrauen werden unter Verwendung linearer Korrelationen auf Länderebene berechnet. Ein hoher Punktwert auf dem Korruptionswahrnehmungsindex weist auf eine geringe wahrgenommene Korruption hin.

1. Daten für das Vereinigte Königreich (UKM) beziehen sich nur auf England.

Quelle: OECD. Tabelle A11.6 im Internet. International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2009, Korruptionswahrnehmungsindex 2009 von Transparency International. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460876

Das Verhältnis zwischen Kompetenzen und gesamtwirtschaftlichen Auswirkungen ist jedoch nicht immer positiv. In Chile, Griechenland, Italien, Mexiko, der Russischen Föderation und Tschechien nimmt das Vertrauen der Schüler in staatliche Institutionen mit zunehmendem staatsbürgerlichem Wissensstand ab (Abb. A11.3 und Tab. A11.2). Das kann bedeuten, dass nationale Gegebenheiten Einfluss darauf haben, wie Kompetenzen die Wahrnehmung staatlicher Institutionen durch die Menschen beeinflussen. Tatsächlich zeigt sich in Ländern mit relativ hoher wahrgenommener Korruption, dass das Vertrauen in staatliche Institutionen mit wachsendem staatsbürgerlichem Wissen abnimmt (Kasten A11.1). Das ist jedoch nicht unbedingt als eine „negative Auswirkung" von Bildung auszulegen. Sind staatliche Institutionen in einem Land tatsächlich korrupt, kann ein negatives Verhältnis zwischen staatsbürgerlichem Wissen und dem Vertrauen in staatliche Institutionen sogar darauf hinweisen, dass das Bildungssystem in diesem Land Institutionen gegenüber eine gesunde und kritische Haltung vermittelt.

Definitionen

Dieser Indikator beschreibt die Bildungsvariablen (d. h. Bildungsstand und staatsbürgerliche Kompetenz) und die Variablen der gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen. Eine detaillierte Beschreibung der Variablen einschließlich der in jeder Erhebung verwendeten Fragen findet sich in Anhang 3 (*www.oecd.org/edu/eag2011*).

Staatsbürgerliches Wissen bedeutet, dass Elemente und Konzepte des Staatsbürgertums sowie von staatsbürgerlichen Sachverhalten bekannt sind und verstanden werden (Schultz, 2010). Die ICCS-Leistungsmessung beruht auf einem 79-Punkte-Test, der mit Schülern des Sekundarbereichs I (Klassenstufe 8) durchgeführt wurde, sie deckt Themen zu staatsbürgerlicher Gesellschaft und Systemen, staatsbürgerlichen Prinzipien und Identitäten sowie staatsbürgerlicher Beteiligung ab. Die Beantwortung von drei Viertel der Testfragen erforderte logisches Denken und Analyse im Zusammenhang mit staatsbürgerlichen Sachverhalten und Staatsbürgerschaft, die restlichen Fragen konzentrierten sich auf Wissen zu diesen Themen. Staatsbürgerliches Wissen wird auf einer Skala mit einem internationalen Durchschnitt von 500 Punkten und einer Standardabweichung von 100 gemessen. Beim staatsbürgerlichen Wissen bestehen sowohl zwischen als auch innerhalb der einzelnen Länder signifikante Unterschiede: Die Hälfte der Gesamtvarianz bestand auf Schülerebene, ein Viertel auf Schulebene und ein Viertel zwischen den Ländern. Weitere Informationen zur Konzeptualisierung staatsbürgerlichen Wissens finden sich in bei Schulz et al. (2010).

Die Variablen für den *Bildungsstand* in den einzelnen Datenquellen wurden auf der Grundlage des ISCED-97-Klassifizierungssystems einer von drei Stufen des Bildungsstands zugeordnet (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.

Die *Beteiligung an Wahlen* wird am Prozentsatz der Erwachsenen gemessen, die angaben, bei der letzten nationalen Wahl gewählt zu haben. Diese Informationen sind folgenden Erhebungen entnommen: European Social Survey (ESS) 2008, General Social Survey

(GSS) 2008 für Kanada und Neuseeland, KEDI's Lifelong Education Survey 2009 für Korea, European Values Survey (EVS) 2008 für Luxemburg und Current Population Survey (CPS) 2008 für die USA. Die Analyse im vorliegenden Indikator beschränkt sich auf wahlberechtigte Erwachsene. Die Daten decken auch Länder mit Wahlpflicht ab, d. h. Belgien, Griechenland, Luxemburg und die Türkei. Bei Ländern, in denen eine Wahlregistrierung erforderlich ist, die aber weder durchgesetzt wird noch automatisch erfolgt (z. B. Irland, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten), umfasst die Analyse auch alle nicht registrierten potenziellen Wahlberechtigten (d. h. Staatsbürger des Landes).

Die *erwartete Wahlbeteiligung im Erwachsenenalter* wird anhand der ICCS-Skala der Schülerantworten zu Fragen ermittelt, die mit der Wahlbeteiligung im Erwachsenenalter zusammenhängen. Diese umfassen die Stimmabgabe bei kommunalen und nationalen Wahlen sowie das Einholen von Informationen über Kandidaten vor der Stimmabgabe.

Beim *zwischenmenschlichen Vertrauen* wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die der Ansicht waren, den meisten Menschen könne man trauen. Diese Informationen sind in ESS 2008 enthalten.

Bei der *Zufriedenheit mit dem Leben* wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die angaben, mit dem Leben zufrieden zu sein. Diese Informationen sind in ESS 2008, GSS 2008 für Kanada und Neuseeland, KEDI's Lifelong Education Survey 2009 für Korea und EVS 2009 für Luxemburg enthalten.

Bei dem *Interesse an Politik* wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die angaben, dass sie an Politik mindestens einigermaßen interessiert sind. Diese Informationen sind in ESS 2008, KEDI's Social Capital Survey 2008 und dem International Social Survey Programme (ISSP) 2004 und 2006 enthalten.

Bei den *Selbstangaben zur Gesundheit* wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die ihre Gesundheit auf einer 4- oder 5-Punkte-Skala mindestens als „gut" einstuften. Diese Informationen sind in ESS 2008, KEDI's Social Capital Survey 2008, GSS für Kanada und Neuseeland für 2008 und dem National Health Interview Survey (NHIS) für die Vereinigten Staaten für 2008 enthalten.

Die *positive Einstellung zur Gleichstellung von Frau und Mann* wird anhand der ICCS-Skala von Schülerantworten auf Fragen zu diesem Thema ermittelt. Die Schüler werden zum Beispiel gefragt, ob sie eine Chancengleichheit bei der Beteiligung an der Regierung unterstützen.

Das *Vertrauen in staatliche Institutionen* wird anhand der ICCS-Skala von Schülerantworten zu diesem Thema ermittelt. Bei den Fragen geht es unter anderem um das von den Schülern selbst empfundene Vertrauen in staatliche Einrichtungen, wie Staatsregierung, kommunale Regierungen, Polizei und politische Parteien.

Bei *ehrenamtlichen Tätigkeiten* wurden die prozentualen Anteile der Erwachsenen erfasst, die angaben, im vergangenen Monat (oder den vergangenen vier Wochen) ehrenamtlich tätig gewesen zu sein. Diese Informationen sind in ESS 2008 und GSS 2008 für Neuseeland enthalten.

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). Der konzeptuelle Rahmen für diesen Indikator basiert auf den Arbeiten des CERI-Projekts Social Outcomes of Learning (OECD, 2007c; OECD, 2010e), die empirischen Untersuchungsstrategien wurden vom INES/LSO-Netzwerk entwickelt. Nähere Angaben zur Berechnung der Indikatoren siehe Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* enthält sechs neue Indikatoren (Tab. A11.1, A11.2 und A11.3) sowie eine Aktualisierung von drei in *Bildung auf einen Blick* 2009 und 2010 enthaltenen Indikatoren (Tab. A11.4, A11.5 und A11.6) im Internet. Die aktualisierten Indikatoren wurden mit aufgenommen, da die Hauptdatenquelle, d. h. ESS 2008, kürzlich überarbeitete Kennzahlen für den Bildungsstand freigegeben hat, die bessere Vergleiche zwischen den einzelnen Ländern ermöglichen. Die neuen Indikatoren wurden anhand von Mikrodaten aus den Erhebungen ESS 2008, GSS 2008 für Kanada und Neuseeland, EVS 2009 für Luxemburg, Lifelong Education Survey 2009 für Korea, CPS 2008 für die Vereinigten Staaten und ICCS 2009 ermittelt. Für Aktualisierungen für in EAG 2009 und 2010 enthaltene Indikatoren wurden ESS 2008, ISSP 2006, GSS 2008 für Kanada und Neuseeland, KEDI's Social Capital Survey für Korea 2008 und NHIS 2008 für die Vereinigten Staaten zugrunde gelegt. Die Erhebungen wurden auf der Grundlage folgender Faktoren gewählt:

Altersbegrenzung: Für Erhebungen, die sich mit Erwachsenen befassen (d. h. Tab. A11.1, A11.3, A11.4, A11.5 und A11.6), wurden Daten zu Erwachsenen im Alter zwischen 25 und 64 Jahren verwendet. Für Erhebungen, die sich mit Schülern befassen (d. h. Tab. A11.2 und A11.6), wurden Daten zu Jugendlichen in Klassenstufe 8 (normalerweise 14 bis 15 Jahre alt) verwendet.

Vergleichbarkeit der Variablen für den Bildungsstand: Im Allgemeinen 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 (d. h. Dänemark [ESS], Irland [ESS], Neuseeland [ISSP], Norwegen [ESS] und Vereinigtes Königreich [ESS]).

Vergleichbarkeit der Variablen für die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung: Erhebungen wurden auf der Grundlage der Vergleichbarkeit der Variablen für die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen ausgewählt.

Länderabdeckung: Ein ganz wesentliches Ziel ist es, Erhebungen auszuwählen, die es erlauben, Ergebnisse aus vielen OECD-Ländern vorzustellen. Aus diesem Grund wurde der European Social Survey ausgewählt, der in Bezug auf die Erwachsenenbevölkerung eine große Zahl der Mitgliedstaaten der Europäischen Union (EU) sowie anderer Staaten abdeckt. Für den ICCS wurden Daten in einer großen Zahl von EU- und anderen Ländern erhoben, hierzu gehören Belgien (fläm.), Chile, Dänemark, Estland,

Finnland, Griechenland, Indonesien, Irland, Italien, Korea, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, die Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, die Russische Föderation, Schweden, die Schweiz, die Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien und das Vereinigte Königreich (England).

Stichprobenumfang: Verwendet wurden Erhebungen mit mindestens rund 1.000 Fällen pro Land.

Zur Berechnung inkrementeller Differenzen wurden länderspezifische Regressionsmodelle geschätzt, um jede dichotome Ergebnisvariable (z. B. starkes gegenüber geringes politisches Interesse) aus dem Bildungsstand des Einzelnen vorherzusagen, mit und ohne Kontrollvariable für Alter, Geschlecht und Familieneinkommen. In vorläufigen Analysen wurden sowohl das Probitmodell als auch die Methode der kleinsten Quadrate (ordinary least squares – OLS) verwendet, in beiden Fällen ergaben sich sehr ähnliche Schätzungen der inkrementellen Differenzen. In der abschließenden Analyse wurde zur Erzeugung der inkrementellen Differenzen OLS verwendet, da die mit diesem Verfahren ermittelten Koeffizienten leichter zu interpretieren sind (Tab. A11.3 und A11.5).

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Grossman, M. (2006), „Education and Nonmarket Outcomes“, *Handbook of the Economics of Education,* Elsevier, Amsterdam.

Lochner, L. and E. Moretti (2004), „The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports“, *The American Economic Review,* The American Economic Association, Vol. 94, No 1, pp. 155–189,

OECD (2007c), *Understanding the Social Outcomes of Learning,* OECD Paris.

OECD (2010e), *Improving Health and Social Cohesion through Education,* OECD Paris.

Schulz, W. et al., (2010), *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-secondary School Students in 38 Countries,* IEA, Amsterdam.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table A11.4: Proportion of adults with self-reported good health, political interest and interpersonal trust, by level of education (2008, updated Tables A9.1, A9.2 and A9.3 in EAG 2010) (Anteil Erwachsener [in %], die nach eigenen Angaben gesund sind sowie politisches Interesse und zwischenmenschliches Vertrauen zeigen, nach Bildungsstand [2008, aktualisierte Versionen der Tabellen A9.1, A9.2 und A9.3 in EAG 2010])
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463536

- Table A11.5: Incremental differences in adults' self-reported good health, political interest and interpersonal trust associated with an increase in the level of educational attainment (2008, updated Tables A9.4, A9.5 and A9.6 in EAG 2010) (Inkrementelle Differenzen bei der Selbstangabe einer guten Gesundheit, politischem Interesse und zwischenmenschlichem Vertrauen, die mit einem steigenden Bildungsstand assoziiert sind [2008, aktualisierte Versionen der Tabellen A9.4, A9.5 und A9.6 in EAG 2010])
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463555

- Table A11.6: Relationship between „returns to civic knowledge on trust" and „perceptions of corruption" (Verhältnis zwischen „Auswirkungen von bürgerschaftlichem Wissen auf das Vertrauen" und „Wahrgenommene Korruption") (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463574

A 11

Tabelle A11.1

Anteil Erwachsener, die zur Wahl gehen, die ehrenamtlich tätig und die zufrieden mit dem Leben sind, nach Bildungsstand (2008)

Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %), nach Bildungsstand

	Wahlbeteiligung			Ehrenamtliche Tätigkeit			Zufriedenheit mit dem Leben			Datenquelle
	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	Abschluss im Sekundarbereich II	Abschluss im Tertiärbereich	
OECD-Länder										
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Österreich	75,4	77,6	88,5	17,9	25,7	34,3	63,4	73,2	75,3	ESS 2008
Belgien	93,0	96,6	97,2	13,4	16,7	26,0	64,0	73,6	84,6	ESS 2008
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Kanada	63,4	72,4	78,4	m	m	m	76,4	82,1	87,3	GSS 2008
Tschechien	49,4	55,5	84,8	2,5	10,5	17,5	31,2	59,8	75,3	ESS 2008
Dänemark	89,6	95,7	97,8	20,2	27,8	29,8	92,7	93,9	95,0	ESS 2008
Estland	55,7	67,8	83,8	6,9	6,0	13,8	39,6	42,3	58,5	ESS 2008
Finnland	76,1	77,4	90,3	13,8	11,4	12,1	83,0	88,4	90,4	ESS 2008
Frankreich	71,9	79,3	82,3	17,7	20,0	22,6	39,9	49,6	63,0	ESS 2008
Deutschland	77,1	82,4	95,2	10,4	20,4	27,5	49,5	61,8	77,2	ESS 2008
Griechenland	92,5	89,9	88,0	1,4	3,0	3,6	42,4	54,3	54,3	ESS 2008
Ungarn	77,4	83,5	85,9	1,1	5,9	15,7	25,4	29,6	50,7	ESS 2008
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Irland	83,2	88,8	84,6	15,7	18,7	24,3	63,5	65,0	68,6	ESS 2008
Israel	77,6	76,1	83,0	1,5	4,7	6,7	56,8	72,5	75,7	ESS 2008
Italien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Korea	82,0	69,0	69,0	m	m	m	34,0	44,0	53,0	KEDI 2009
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	75,6	82,9	86,8	EVS 2009
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Niederlande	78,7	90,5	95,5	28,2	34,2	41,1	80,6	86,8	93,3	ESS 2008
Neuseeland	79,6	85,6	91,4	24,9	32,2	40,5	79,4	83,4	88,6	GSS 2008
Norwegen	76,8	84,5	93,3	11,2	28,3	30,4	75,3	84,4	87,0	ESS 2008
Polen	62,1	72,6	89,1	2,3	5,1	15,1	48,4	63,4	74,0	ESS 2008
Portugal	72,9	79,8	82,7	2,0	2,1	8,9	38,2	51,7	56,3	ESS 2008
Slowakei	74,0	80,2	83,1	12,7	8,0	9,9	36,4	53,1	64,3	ESS 2008
Slowenien	74,7	71,1	84,0	11,9	19,8	24,0	46,0	61,3	81,4	ESS 2008
Spanien	79,4	85,8	89,1	3,5	4,0	7,5	71,1	73,2	87,7	ESS 2008
Schweden	86,2	90,9	97,1	22,0	21,4	24,0	82,7	85,3	86,4	ESS 2008
Schweiz	55,1	61,8	82,9	6,8	16,0	21,3	68,4	84,2	88,7	ESS 2008
Türkei	91,5	89,7	87,8	1,9	3,9	4,0	36,4	50,8	59,1	ESS 2008
Ver. Königreich	61,2	69,3	81,0	10,1	12,4	19,2	62,7	65,6	76,8	ESS 2008
Vereinigte Staaten	42,4	69,6	87,5	m	m	m	m	m	m	CPS 2008
OECD-Durchschnitt	**74,0**	**79,4**	**87,2**	**10,8**	**14,9**	**20,0**	**57,9**	**67,3**	**75,5**	
EU21-Durchschnitt	**75,3**	**80,8**	**88,4**	**11,2**	**14,4**	**19,8**	**55,8**	**64,8**	**74,4**	
Sonst. G20-Länder										
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Russische Föd.	77,9	70,5	73,1	0,8	2,3	5,9	20,7	33,9	37,6	ESS 2008
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Anmerkung: Die Zahlen in der Spalte „Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II" geben den Anteil Erwachsener mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II an, die Angaben zu folgenden Bereichen machten: a) Wahlbeteiligung, b) Erfahrung in ehrenamtlicher Tätigkeit und c) Zufriedenheit mit dem Leben. 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 Angaben zu folgenden Bereichen machten: a) Wahlbeteiligung, b) Erfahrung in ehrenamtlicher Tätigkeit und c) Zufriedenheit mit dem Leben. Bei der Wahlbeteiligung beschränkt sich die Analyse auf wahlberechtigte Erwachsene. Die Daten decken auch Länder mit Wahlpflicht ab, d.h. Belgien, Griechenland, Luxemburg und die Türkei. In Ländern, in denen eine Wahlregistrierung erforderlich ist, die jedoch weder durchgesetzt wird noch automatisch erfolgt (d.h. Irland, Vereinigtes Königreich und Vereinigte Staaten), umfasst die Analyse auch alle nicht registrierten potenziell Wahlberechtigten (d.h. die Staatsbürger des Landes).

Quelle: European Social Survey (ESS) 2008, General Social Survey (GSS) 2008 für Kanada und Neuseeland, KEDI's Lifelong Education Survey 2009 für Korea, Current Population Survey (CPS) 2008 für die Vereinigten Staaten. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463479

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

Tabelle A11.2

Staatsbürgerliches Engagement nach staatsbürgerlichem Wissensstand der Schüler (2009)

Mittlere Werte des staatsbürgerlichen Engagements von Schülern der Klassenstufe 8, nach staatsbürgerlichem Wissensstand (Standardfehler in Klammern)

	Erwartete Wahlbeteiligung als Erwachsene								Positive Einstellung zur Chancengleichheit von Frau und Mann								Vertrauen in staatliche Institutionen							
	unterhalb Stufe 1		Stufe 1		Stufe 2		Stufe 3		unterhalb Stufe 1		Stufe 1		Stufe 2		Stufe 3		unterhalb Stufe 1		Stufe 1		Stufe 2		Stufe 3	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
OECD-Länder																								
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	45,1	(0,5)	48,3	(0,5)	51,3	(0,4)	54,7	(0,4)	43,6	(0,5)	48,8	(0,5)	53,0	(0,5)	56,6	(0,4)	52,6	(0,6)	53,4	(0,4)	52,8	(0,4)	52,6	(0,3)
Belgien (fläm.)	41,8	(0,9)	43,0	(0,5)	45,4	(0,3)	48,9	(0,5)	45,3	(0,7)	49,2	(0,4)	52,6	(0,3)	56,0	(0,4)	49,6	(0,9)	49,1	(0,5)	49,5	(0,4)	49,6	(0,4)
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	47,4	(0,7)	48,7	(0,5)	50,2	(0,5)	53,0	(0,5)	43,3	(0,4)	48,7	(0,4)	53,8	(0,3)	57,0	(0,5)	52,2	(0,6)	50,9	(0,5)	49,5	(0,3)	48,2	(0,3)
Tschechien	37,4	(0,6)	39,2	(0,4)	44,0	(0,3)	49,7	(0,4)	41,5	(0,3)	44,3	(0,3)	48,7	(0,3)	52,8	(0,3)	50,6	(0,6)	48,6	(0,4)	47,9	(0,3)	47,1	(0,3)
Dänemark	41,3	(1,2)	43,2	(0,5)	47,1	(0,4)	51,7	(0,3)	45,8	(1,0)	49,0	(0,6)	52,2	(0,4)	56,9	(0,2)	45,4	(1,5)	49,3	(0,7)	50,9	(0,3)	53,7	(0,3)
Estland	41,7	(0,7)	43,2	(0,5)	46,6	(0,3)	49,8	(0,4)	41,8	(0,5)	45,1	(0,4)	48,9	(0,3)	52,8	(0,4)	46,9	(0,9)	47,6	(0,5)	48,4	(0,4)	48,3	(0,4)
Finnland	42,3	(1,8)	44,0	(0,7)	47,3	(0,3)	51,2	(0,3)	40,1	(1,7)	46,7	(0,9)	51,0	(0,6)	56,1	(0,3)	46,8	(1,9)	50,7	(0,8)	52,8	(0,3)	54,1	(0,2)
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	46,5	(0,7)	47,6	(0,5)	51,1	(0,4)	55,1	(0,5)	44,9	(0,8)	47,9	(0,7)	51,8	(0,5)	55,9	(0,4)	48,3	(0,5)	45,2	(0,5)	44,2	(0,5)	43,3	(0,4)
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	45,1	(1,0)	47,6	(0,6)	51,8	(0,3)	55,9	(0,3)	45,5	(0,8)	50,5	(0,5)	54,4	(0,5)	57,9	(0,3)	49,2	(1,1)	49,6	(0,6)	49,1	(0,4)	49,1	(0,3)
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	45,8	(0,8)	49,8	(0,4)	54,1	(0,3)	57,8	(0,3)	43,5	(0,7)	47,0	(0,4)	51,5	(0,3)	55,9	(0,3)	53,5	(1,1)	52,8	(0,5)	52,3	(0,3)	51,5	(0,3)
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	40,6	(1,0)	43,5	(0,5)	46,6	(0,3)	51,1	(0,2)	41,0	(0,6)	45,3	(0,4)	49,6	(0,3)	52,5	(0,2)	44,3	(1,6)	44,9	(0,5)	44,0	(0,3)	42,2	(0,2)
Luxemburg	43,8	(0,5)	45,0	(0,4)	48,2	(0,3)	53,8	(0,3)	44,6	(0,3)	49,9	(0,3)	54,3	(0,3)	57,5	(0,3)	51,5	(0,4)	50,7	(0,4)	51,1	(0,2)	51,6	(0,3)
Mexiko	50,0	(0,3)	52,3	(0,2)	55,2	(0,3)	56,9	(0,3)	41,5	(0,2)	44,5	(0,2)	48,3	(0,2)	51,0	(0,4)	51,4	(0,4)	49,4	(0,3)	47,0	(0,3)	44,6	(0,5)
Niederlande	43,4	(1,4)	44,2	(0,8)	47,3	(0,6)	50,3	(0,6)	47,7	(1,5)	50,0	(0,9)	52,5	(0,6)	54,2	(1,0)	49,3	(0,9)	50,4	(0,6)	52,2	(0,5)	53,2	(0,5)
Neuseeland	43,9	(0,7)	44,9	(0,5)	48,5	(0,5)	53,3	(0,4)	43,2	(0,6)	47,9	(0,6)	52,9	(0,5)	57,0	(0,3)	50,2	(0,6)	50,0	(0,4)	50,6	(0,3)	50,6	(0,3)
Norwegen	43,4	(0,9)	47,1	(0,7)	52,3	(0,4)	57,0	(0,3)	43,8	(0,7)	49,6	(0,5)	54,2	(0,4)	58,6	(0,3)	49,5	(0,8)	52,0	(0,7)	52,7	(0,4)	54,0	(0,4)
Polen	42,9	(0,9)	45,4	(0,6)	47,1	(0,4)	51,3	(0,3)	41,4	(0,4)	43,6	(0,3)	47,0	(0,4)	51,0	(0,4)	43,8	(0,9)	45,1	(0,5)	45,3	(0,4)	45,2	(0,3)
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei	43,7	(0,9)	44,3	(0,6)	47,1	(0,4)	51,8	(0,4)	40,9	(0,6)	43,9	(0,4)	47,6	(0,3)	52,1	(0,3)	48,9	(1,3)	49,0	(0,6)	48,1	(0,4)	47,6	(0,5)
Slowenien	44,6	(0,8)	45,7	(0,5)	49,9	(0,3)	53,9	(0,4)	42,9	(0,8)	47,6	(0,4)	52,5	(0,4)	56,8	(0,3)	47,6	(1,1)	47,6	(0,5)	48,4	(0,4)	49,6	(0,3)
Spanien	46,0	(0,8)	48,2	(0,5)	51,8	(0,3)	54,7	(0,4)	44,0	(0,7)	50,8	(0,4)	56,2	(0,3)	59,9	(0,3)	50,0	(0,8)	49,2	(0,5)	49,6	(0,3)	50,0	(0,3)
Schweden	42,4	(0,9)	44,8	(0,5)	48,3	(0,4)	52,8	(0,3)	44,6	(0,8)	50,6	(0,6)	55,6	(0,4)	59,3	(0,3)	48,9	(1,2)	51,0	(0,5)	51,9	(0,4)	53,5	(0,3)
Schweiz	42,1	(1,3)	43,3	(0,6)	47,2	(0,4)	51,4	(0,5)	44,0	(0,9)	48,0	(0,6)	52,2	(0,4)	56,3	(0,5)	48,7	(1,6)	49,3	(0,7)	51,0	(0,4)	52,4	(0,3)
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
Ver. Königreich[1]	42,0	(0,6)	43,5	(0,6)	46,8	(0,5)	52,3	(0,5)	44,9	(0,6)	49,9	(0,6)	53,5	(0,5)	57,7	(0,3)	51,3	(0,7)	50,5	(0,4)	50,5	(0,3)	51,4	(0,4)
Ver. Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD insgesamt	**43,8**	**(0,2)**	**45,7**	**(0,1)**	**49,0**	**(0,1)**	**53,0**	**(0,1)**	**43,3**	**(0,2)**	**47,5**	**(0,1)**	**51,6**	**(0,1)**	**55,4**	**(0,1)**	**49,3**	**(0,2)**	**49,5**	**(0,1)**	**49,7**	**(0,1)**	**49,8**	**(0,1)**
EU21-Durchschnitt	**43,3**	**(0,2)**	**45,1**	**(0,1)**	**48,5**	**(0,1)**	**52,7**	**(0,1)**	**43,7**	**(0,2)**	**47,9**	**(0,1)**	**52,0**	**(0,1)**	**55,9**	**(0,1)**	**49,1**	**(0,2)**	**49,4**	**(0,1)**	**49,7**	**(0,1)**	**50,1**	**(0,1)**
Sonst. G20-Länder																								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
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
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	50,7	(0,3)	52,5	(0,2)	55,4	(0,3)	57,5	(0,7)	40,0	(0,2)	42,0	(0,2)	45,3	(0,3)	48,1	(0,7)	59,5	(0,4)	59,7	(0,3)	58,0	(0,4)	54,6	(0,8)
Russische Föd.	47,9	(0,7)	49,2	(0,3)	51,8	(0,3)	54,0	(0,4)	39,5	(0,3)	41,2	(0,3)	43,8	(0,2)	47,2	(0,3)	53,2	(0,7)	52,9	(0,3)	52,2	(0,3)	51,4	(0,4)
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Zahlen in der Spalte „unterhalb Stufe 1" beschreiben die mittleren Werte des staatsbürgerlichen und sozialen Engagements von Schülern der Klassenstufe 8 (d.h. werden sich wahrscheinlich an Wahlen beteiligen, sind der Chancengleichheit von Mann und Frau gegenüber positiv eingestellt und zeigen Vertrauen in staatliche Institutionen) unter den Schülern, die in Bezug auf staatsbürgerliches Wissen in „unterhalb Stufe 1" eingestuft wurden. Die Zahlen in den Spalten „Stufe 1", „Stufe 2" und „Stufe 3" beschreiben die mittleren Werte des staatsbürgerlichen und sozialen Engagements von Schülern unter den Schülern, die in Bezug auf staatsbürgerliches Wissen in „Stufe 1", „Stufe 2" und „Stufe 3" eingestuft wurden. Bei dem EU21-Durchschnitt handelt es sich um den gewichteten Durchschnitt der EU-Mitgliedstaaten, die auch OECD-Mitglied sind. Hierzu gehören Belgien (fläm.), Dänemark, Finnland, Griechenland, Irland, Italien, Luxemburg, die Niederlande, Österreich, Polen, Schweden, die Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien und das Vereinigte Königreich (England). Die mittleren ICCS-Werte basieren auf dem Rasch-Modell, und die daraus resultierenden gewichteten Wahrscheinlichkeitsschätzungen wurden in eine Metrik mit einem Mittelwert von 50 und einer Standardabweichung von 10 umgewandelt. Der Abschnitt Definitionen im Text enthält weitere Einzelheiten zur ICCS-Skala.

1. Daten für das Vereinigte Königreich beziehen sich nur auf England.

Quelle: International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463498

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

A 11

Tabelle A11.3

Inkrementelle Differenzen beim Wahlverhalten, ehrenamtlichen Tätigkeiten und der Zufriedenheit mit dem Leben, die mit einem Anstieg des Bildungsstands assoziiert sind (2008) (mit und ohne Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen)

Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %), nach Bildungsstand

	Wahlbeteiligung						Ehrenamtliche Tätigkeit						Zufriedenheit mit dem Leben						Datenquelle
	Differenz in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenz in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			Differenz in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenz in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			Differenz in den Auswirkungen zwischen Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Abschluss im Sekundarbereich II			Differenz in den Auswirkungen zwischen Abschluss im Sekundarbereich II und Abschluss im Tertiärbereich			
	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	Ohne Kontrollvariable	Unter Kontrolle für Alter und Geschlecht	Unter Kontrolle für Alter, Geschlecht und Einkommen	
OECD-Länder																			
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Österreich	2,1	**7,8**	**7,8**	**11,0**	**11,1**	**–0,7**	**8,0**	**5,6**	**5,6**	**8,4**	**7,6**	**7,2**	**9,9**	**7,3**	**–6,7**	2,1	1,9	0,6	ESS 2008
Belgien	**3,6**	**4,3**	3,0	0,7	0,6	5,7	3,3	3,6	2,8	**9,3**	**10,3**	**9,8**	**9,6**	**10,3**	**7,3**	**11,0**	**10,1**	5,8	ESS 2008
Kanada	**8,9**	**12,1**	**9,9**	**6,1**	**7,8**	**5,7**	m	m	m	m	m	m	**5,7**	**5,9**	**3,4**	**5,2**	**5,2**	**3,0**	GSS 2008
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Tschechien	6,5	9,1	7,2	**29,0**	**28,9**	**27,5**	**8,0**	**7,5**	7,1	**7,0**	**7,1**	**6,4**	**28,7**	**26,6**	**23,7**	**15,4**	**15,6**	**12,3**	ESS 2008
Dänemark	**6,1**	**6,4**	**5,5**	2,1	2,0	1,5	7,6	5,8	4,2	2,0	3,9	2,9	1,2	1,1	–0,8	1,1	1,7	0,6	ESS 2008
Estland	**11,7**	**11,4**	9,0	**19,7**	**19,3**	**17,1**	–0,9	–1,4	–1,2	**7,8**	**7,7**	**7,3**	2,7	2,9	0,8	**16,2**	**16,0**	**10,1**	ESS 2008
Finnland	1,3	**7,9**	**7,5**	**12,9**	**13,5**	**11,2**	–2,4	–1,4	–1,6	0,7	0,8	0,1	**5,4**	4,8	3,7	2,0	1,9	–1,2	ESS 2008
Frankreich	**7,4**	**11,2**	**9,6**	3,0	**6,8**	**6,1**	2,4	3,7	2,8	2,5	3,9	4,8	**9,7**	**9,8**	4,9	**13,4**	**12,5**	5,6	ESS 2008
Deutschland	5,0	5,1	5,0	**12,7**	**12,4**	**9,5**	**9,9**	**9,8**	**9,5**	**7,1**	**7,0**	**5,4**	**12,3**	**12,8**	**11,3**	**15,4**	**16,0**	**10,4**	ESS 2008
Griechenland	–2,6	–1,4	–2,4	–1,9	–1,7	–2,4	1,6	1,6	1,6	0,6	0,6	0,5	**11,8**	**11,2**	**9,2**	0,0	0,3	–1,1	ESS 2008
Ungarn	**6,1**	**7,1**	**6,5**	2,4	3,0	3,8	**4,8**	**4,5**	**4,4**	**9,9**	**10,3**	**10,2**	4,2	3,9	0,2	**21,0**	**18,3**	**13,1**	ESS 2008
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Irland	5,6	**8,2**	**7,6**	–4,2	–0,1	–0,7	2,9	4,7	3,5	5,7	**7,4**	**7,9**	1,5	3,0	0,1	3,6	3,9	0,4	ESS 2008
Israel	–1,4	2,8	–1,5	**6,8**	**6,1**	**4,9**	3,2	**4,2**	3,2	2,1	2,2	1,7	**15,7**	**13,5**	4,6	3,2	4,2	0,4	ESS 2008
Italien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Korea	**–13,3**	**–1,1**	**–1,1**	**0,5**	**5,3**	**5,6**	m	m	m	m	m	m	**9,8**	**12,4**	**11,4**	**9,1**	**10,0**	**7,3**	KEDI 2009
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**7,3**	**8,4**	5,1	3,9	4,3	0,9	EVS 2009
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Niederlande	**11,8**	**13,0**	**11,1**	**4,9**	**4,7**	3,2	6,0	**8,6**	**7,4**	**6,9**	6,3	6,3	**6,2**	**6,3**	3,2	**6,5**	**6,4**	**5,4**	ESS 2008
Neuseeland	**6,0**	**8,2**	**7,5**	**5,8**	**5,4**	**4,3**	**7,3**	**8,7**	**8,3**	**8,3**	**8,2**	**7,6**	**4,1**	**4,2**	**2,8**	**5,1**	**5,1**	**3,6**	GSS 2008
Norwegen	**7,6**	**10,5**	**7,8**	**8,9**	**10,8**	**9,3**	**17,0**	**17,0**	**15,2**	2,1	3,3	3,1	**9,1**	**8,4**	3,0	2,6	2,1	–0,4	ESS 2008
Polen	**10,6**	**13,7**	**10,9**	**16,5**	**19,0**	**17,2**	2,8	3,3	3,0	**10,1**	**10,7**	**10,5**	**15,0**	**9,7**	5,3	**10,6**	6,7	1,2	ESS 2008
Portugal	**6,9**	**9,9**	**8,7**	2,9	3,9	3,0	0,2	0,3	0,3	**6,8**	**6,8**	**7,4**	**13,5**	**8,9**	7,1	4,6	4,9	3,0	ESS 2008
Slowakei	6,2	8,7	8,7	3,1	4,3	4,3	6,1	8,6	8,6	2,7	4,0	4,0	**16,7**	**14,5**	**14,5**	**11,2**	**9,6**	**9,6**	ESS 2008
Slowenien	–3,5	0,9	–0,4	**12,9**	**13,6**	**11,6**	–2,0	2,3	1,1	**12,6**	**13,4**	**11,1**	**15,3**	**10,6**	6,6	**20,0**	**20,5**	**16,2**	ESS 2008
Spanien	**6,4**	**9,1**	**8,7**	3,2	3,3	1,6	0,5	1,1	1,4	**3,5**	**3,4**	2,9	2,1	2,5	0,8	**14,5**	**14,3**	**12,3**	ESS 2008
Schweden	4,7	**7,4**	**7,1**	**6,2**	**6,4**	**5,5**	–0,6	0,7	0,5	2,5	3,1	3,4	2,6	3,7	2,4	1,1	1,0	–3,1	ESS 2008
Schweiz	6,7	**10,4**	8,7	**21,1**	**20,4**	**18,3**	**9,2**	**9,3**	**10,0**	**5,4**	**4,8**	**5,3**	**15,8**	**15,9**	**12,7**	4,5	**5,4**	1,9	ESS 2008
Türkei	–1,9	0,2	1,6	–1,9	0,1	–0,3	–1,9	0,2	1,6	–1,9	0,1	–0,3	**14,4**	**18,1**	**17,0**	8,3	10,3	4,7	ESS 2008
Ver. Königreich	**8,1**	**10,4**	**8,9**	**11,7**	**12,0**	**10,9**	2,3	3,0	2,3	**6,9**	**6,8**	**5,4**	2,9	3,0	–1,9	**11,2**	**11,7**	**6,8**	ESS 2008
Vereinigte Staaten	**27,2**	**27,7**	**23,4**	**17,8**	**18,0**	**14,1**	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	CPS 2008
OECD-Durchschnitt	**5,3**	**8,2**	**6,9**	**7,9**	**8,8**	**7,3**	**4,0**	**4,6**	**4,2**	**5,4**	**5,8**	**5,5**	**9,4**	**8,9**	**5,6**	**8,3**	**8,1**	**4,8**	
EU21-Durchschnitt	**5,5**	**7,9**	**6,8**	**7,8**	**8,6**	**7,2**	**3,2**	**3,8**	**3,3**	**5,9**	**6,4**	**6,0**	**8,9**	**8,1**	**4,8**	**9,2**	**8,9**	**5,4**	
Sonst. G20-Länder																			
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasilien	m	m	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	m	m	
Indien	m	m	m	m	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	m	m	m	m	
Russische Föd.	–7,4	–3,0	–1,9	2,6	2,9	2,3	1,5	1,6	1,9	**3,6**	**3,7**	**3,6**	**13,2**	**11,1**	8,0	3,7	3,0	1,2	ESS 2008
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Anmerkung: Berechnungen basieren auf der Methode der kleinsten Quadrate bei 25- bis 64-jährigen Erwachsenen. Fett ausgezeichnete Werte sind statistisch signifikant und bei 5 Prozent ungleich 0. Nicht lineare Modelle (Probitmodelle) ergeben ähnliche Ergebnisse.

Quelle: European Social Survey (ESS) 2008, General Social Survey (GSS) für Kanada und Neuseeland, KEDI's Lifelong Education Survey 2009 für Korea, Current Population Survey (CPS) 2008 für die Vereinigten Staaten. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463517

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

Kapitel B

Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen



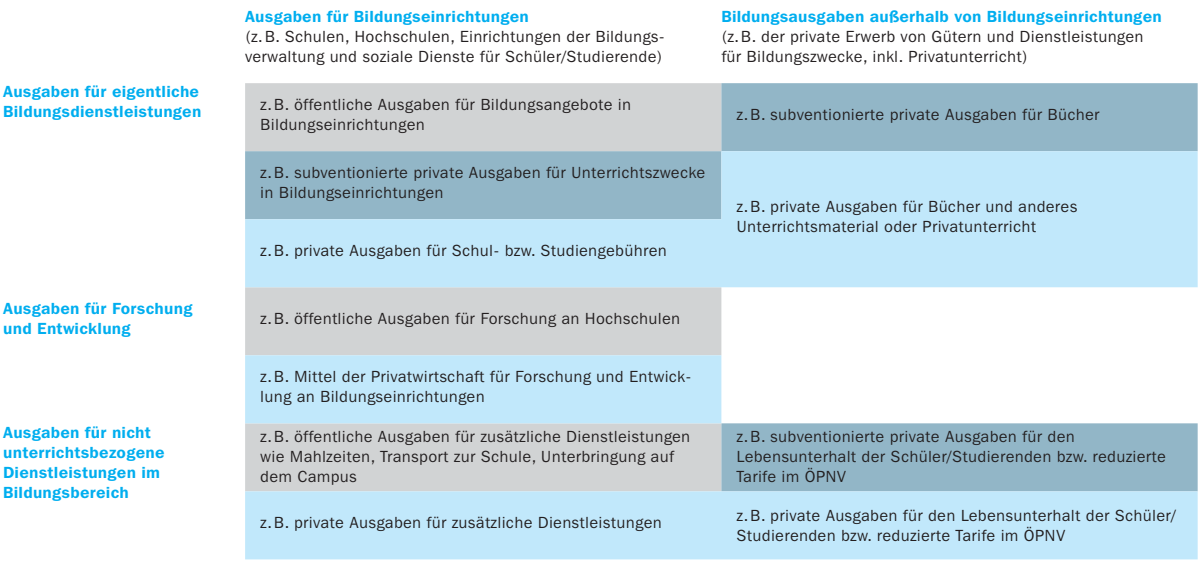
Klassifizierung der Bildungsausgaben

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.

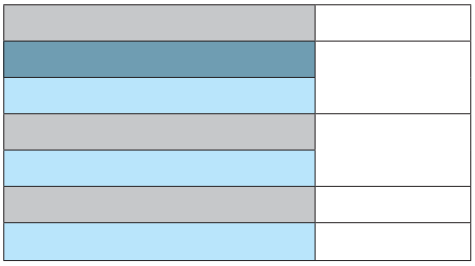
- Die zweite Dimension ist im nachstehenden Diagramm durch die vertikale Achse dargestellt und kennzeichnet die für Bildungszwecke erworbenen Sach- und Dienstleistungen. Nicht alle Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind als unmittelbare Ausgaben für Bildung oder Unterricht einzustufen. In vielen OECD-Ländern 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.

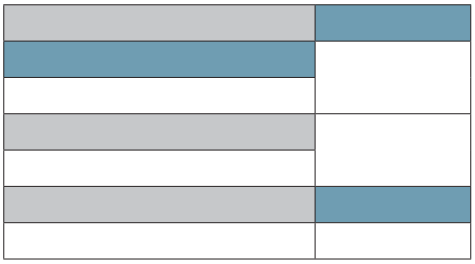


Erfasste Daten

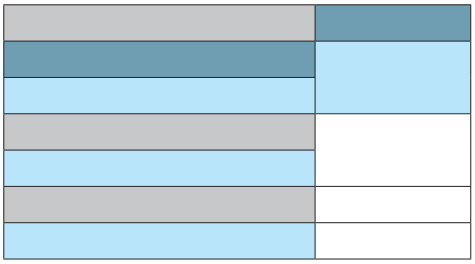
Indikator B1, B2 und B3



Indikator B4 und B5



Indikator B6

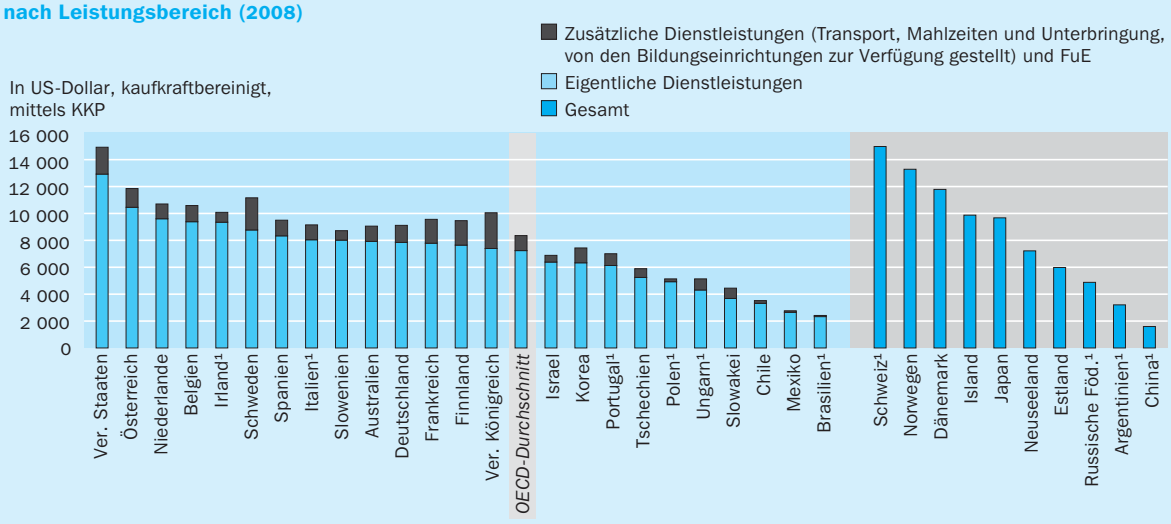


Indikator B1
Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/ Studierenden?

- Insgesamt geben die OECD-Länder vom Primar- bis zum Tertiärbereich jährlich im Durchschnitt 9.860 US-Dollar pro Schüler/Studierenden aus: 7.065 US-Dollar pro Schüler im Primarbereich, 8.852 US-Dollar pro Schüler im Sekundarbereich und 18.258 US-Dollar pro Studierenden im Tertiärbereich.
- Im Primar- und Sekundarbereich entfallen 93 Prozent der Ausgaben pro Schüler auf die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen. Größere Unterschiede treten im Tertiärbereich auf, teilweise weil die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) im Durchschnitt 30 Prozent der Gesamtausgaben pro Studierenden ausmachen, in Portugal, Schweden, der Schweiz und im Vereinigten Königreich sogar über 40 Prozent.
- Zwischen 2000 und 2008 stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich pro Studierenden im Durchschnitt der OECD-Länder um 14 Prozentpunkte, nachdem sie zwischen 1995 und 2000 stabil geblieben waren.

Abbildung B1.1

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich, nach Leistungsbereich (2008)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für eigentliche Dienstleistungen.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Tabelle B1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460895

Erläuterung der Abbildung:

Die 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, basierend auf Vollzeitäquivalenten. Hierbei wird nach Art der erbrachten Leistung unterschieden: eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung. Die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen umfassen alle Ausgaben, die direkt mit Unterricht und Bildung an Bildungseinrichtungen in Zusammenhang stehen. Dies sollte alle Ausgaben für Lehrkräfte, Schulgebäude, Unterrichtsmaterial, Bücher und die Verwaltung enthalten.

Kontext

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 ausgewogenes Verhältnis gefunden werden. 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. Außerdem legen einige OECD-Länder besonderen Wert auf eine hohe Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich, während andere stärker in eine möglichst umfassende Bildungsbeteiligung schon kleiner Kinder im Alter von drei oder vier Jahren investieren.

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 (s. Indikator D2) haben im Lauf der Zeit auch zu Veränderungen bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden geführt. Außerdem können sich auch Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen sowie für Forschung und Entwicklung auf die Höhe der Ausgaben pro Schüler/Studierenden auswirken.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die Schülern im Sekundarbereich angebotenen Ausrichtungen von Bildungsgängen beeinflussen das Ausgabenniveau pro Schüler/Studierenden* in den meisten Ländern. Die 16 OECD-Länder, aus denen Daten vorliegen, geben durchschnittlich 970 US-Dollar mehr pro Bildungsteilnehmer in berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II aus als für diejenigen in allgemeinbildenden Bildungsgängen.
- *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.*
- Im Durchschnitt *sind die Bildungsausgaben der OECD-Länder pro Studierenden im Tertiärbereich fast doppelt so hoch wie im Primarbereich.* Im Tertiärbereich können jedoch Leistungen im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung bzw. zusätzliche Dienstleistungen einen wesentlichen Teil der Kosten ausmachen. Ohne diese beiden Leistungsbereiche sind die Ausgaben pro Studierenden für eigentliche

Bildungsdienstleistungen im Tertiärbereich immer noch um durchschnittlich 20 Prozent höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Entwicklungstendenzen

In allen Ländern mit verfügbaren Daten *stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich pro Schüler* zwischen 2000 und 2008 im Durchschnitt um 34 Prozent, während die Schülerzahlen in diesem Zeitraum relativ gleich blieben.

Im gleichen Zeitraum *gingen die Ausgaben im Tertiärbereich pro Studierenden in 7 der 30 Länder mit verfügbaren Daten zurück,* da die Bildungsausgaben nicht mit den steigenden Studierendenzahlen Schritt hielten. Obwohl sich die Zahl der Studierenden in Chile, Israel, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten zwischen 2000 und 2008 deutlich erhöhte, stiegen die Bildungsausgaben nicht in demselben Ausmaß; daher verringerten sich in diesen Ländern die Ausgaben pro Studierenden. Dies ist auch in Brasilien, der Schweiz und Ungarn der Fall, wo die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden (es lagen keine Daten zu den privaten Aufwendungen vor) in diesem Zeitraum zurückgingen.

Analyse und Interpretationen

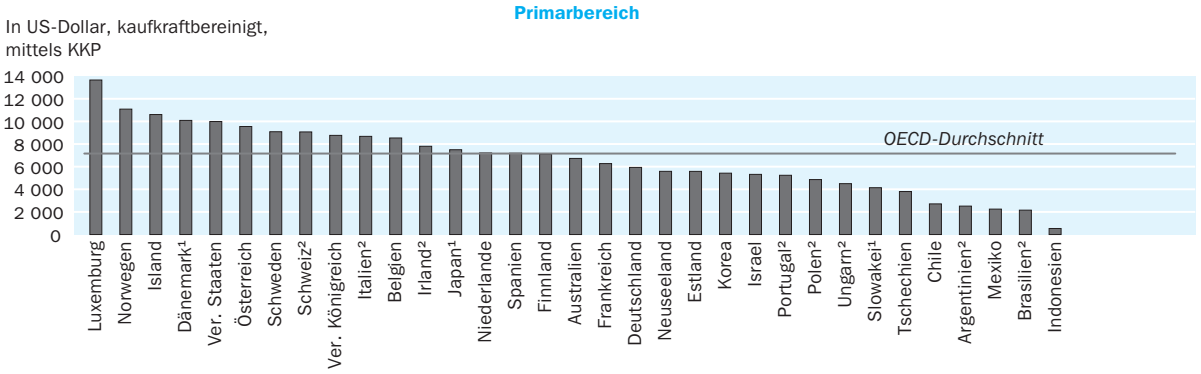
Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in US-Dollar, kaufkraftbereinigt

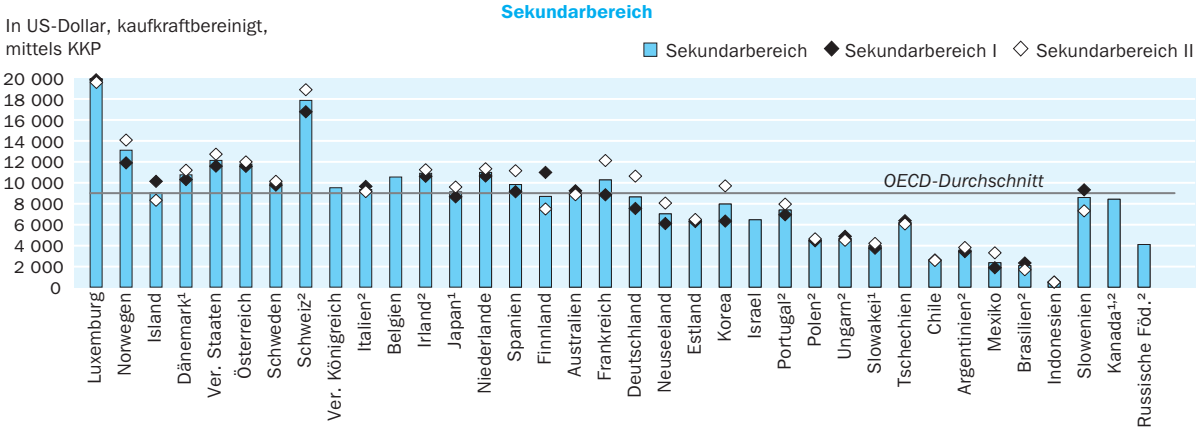
Die Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich reichten 2008 von höchstens 4.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Argentinien, Brasilien, Chile, China und Mexiko über mehr als 10.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Belgien, Dänemark, Irland, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden und dem Vereinigten Königreich bis zu fast 15.000 US-Dollar in der Schweiz und den Vereinigten Staaten. In 12 der 34 Länder mit verfügbaren Daten lagen die Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich zwischen 7.000 US-Dollar und weniger als 10.000 US-Dollar (Abb. B1.1 und Tab. B1.1a). Die einzelnen Länder verteilen ihre Ressourcen nach unterschiedlichen Prioritäten (s. Indikator B7). So gehören beispielsweise unter den zehn Ländern mit den höchsten Ausgaben der Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden Irland, die Niederlande und die Schweiz nach Luxemburg zu den Ländern mit den höchsten Gehältern der Lehrkräfte im Sekundarbereich (s. Indikator D3), während Belgien, Dänemark, Norwegen, Österreich und Schweden zu den Ländern mit der niedrigsten Schüler-Lehrkräfte-Relation im Sekundarbereich zählen (s. Indikator D2).

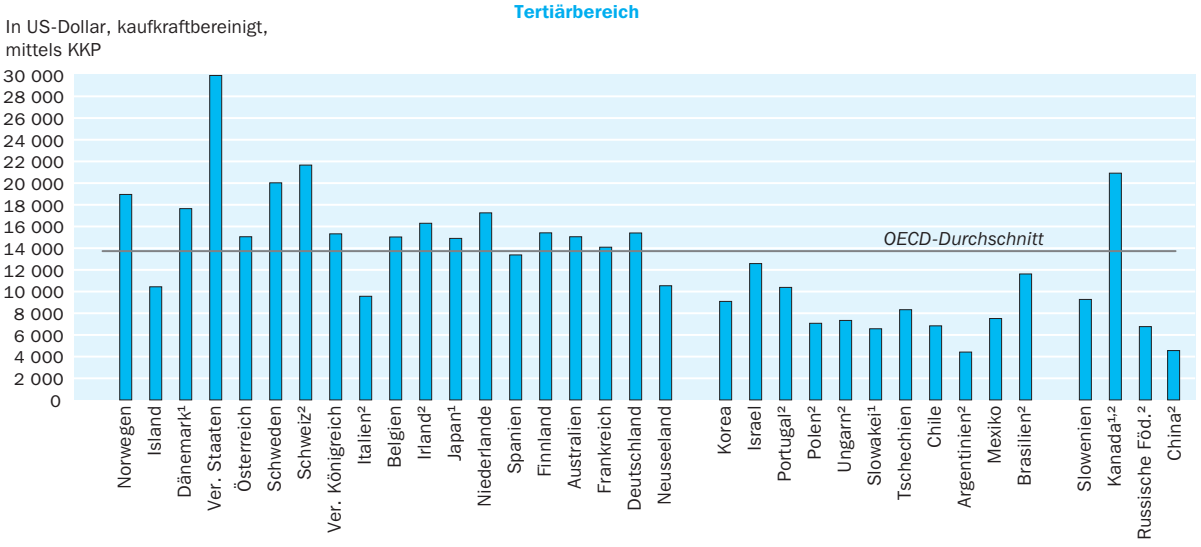
Aber auch wenn die Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich in einigen OECD-Ländern ähnlich hoch sind, sind die Unterschiede bei der Verteilung der Mittel auf die einzelnen Bildungsbereiche beträchtlich. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in einem typischen

Abbildung B1.2

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Bildungsbereich (2008)







1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich).

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460914

OECD-Land (ausgedrückt durch das arithmetische Mittel aller OECD-Länder) belaufen sich auf 7.153 US-Dollar im Primarbereich, 8.972 US-Dollar im Sekundarbereich und 13.717 US-Dollar im Tertiärbereich (Tab. B1.1a und Abb. B1.2). 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.

Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich sehr unterschiedlich hohe Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden. Im Primar- und Sekundarbereich variieren die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler um den Faktor 6 bzw. 10. Im Primarbereich reichen sie von höchstens 2.246 US-Dollar pro Schüler in Brasilien, Indonesien und Mexiko bis zu 13.648 US-Dollar pro Schüler in Luxemburg und im Sekundarbereich von höchstens 2.058 US-Dollar in Brasilien und Indonesien bis zu 19.898 US-Dollar in Luxemburg. Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich reichen von höchstens 6.560 US-Dollar in Argentinien, China und der Slowakei bis zu mehr als 20.000 US-Dollar in Kanada, Schweden, 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 mit dem angegebenen Betrag in US-Dollar in den Vereinigten Staaten.

Ausgaben pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen

Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen machen vom Primar- bis zum Tertiärbereich im Durchschnitt aller OECD-Ländern 82 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden aus, in Brasilien, Mexiko und Polen sogar mehr als 95 Prozent. In 6 der 25 Länder mit vorhandenen Daten – Finnland, Frankreich, Schweden, der Slowakei, 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 diesen Durchschnittsdaten verbergen sich jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsbereichen.

Im Primar- und Sekundarbereich spielen die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen die wichtigste Rolle bei den Bildungsausgaben. Im Durchschnitt geben die OECD-Länder, für die Daten vorliegen, im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich 7.617 US-Dollar für eigentliche Bildungsdienstleistungen aus. Dies entspricht 93 Prozent der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler in diesen Bildungsbereichen. In 12 der 24 Länder mit verfügbaren Daten entfallen auf zusätzliche Dienstleistungen der Bildungseinrichtungen weniger als 5 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler. Andererseits liegt dieser Anteil in Finnland, Frankreich, Korea, Schweden, der Slowakei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich bei mehr als 10 Prozent.

Größere Unterschiede ergeben sich im Tertiärbereich, 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 Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs stattfinden, 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 9.148 US-Dollar pro Studierenden und reichen von höchstens 5.000 US-Dollar pro Studierenden in der Slowakei über mehr als 10.000 US-Dollar in Brasilien, Irland, Israel, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Österreich und Schweden bis zu mehr als 23.000 US-Dollar in den Vereinigten Staaten (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 13 der 23 OECD-Länder, 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, den Niederlanden, Norwegen, Portugal, Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten 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 Deutschland, Kanada, Norwegen, Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich belaufen sich die Ausgaben für FuE sowie für zusätzliche Dienstleistungen auf mehr als 6.500 US-Dollar pro Schüler/Studierenden (Tab. B1.2).

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in den verschiedenen Bildungsbereichen

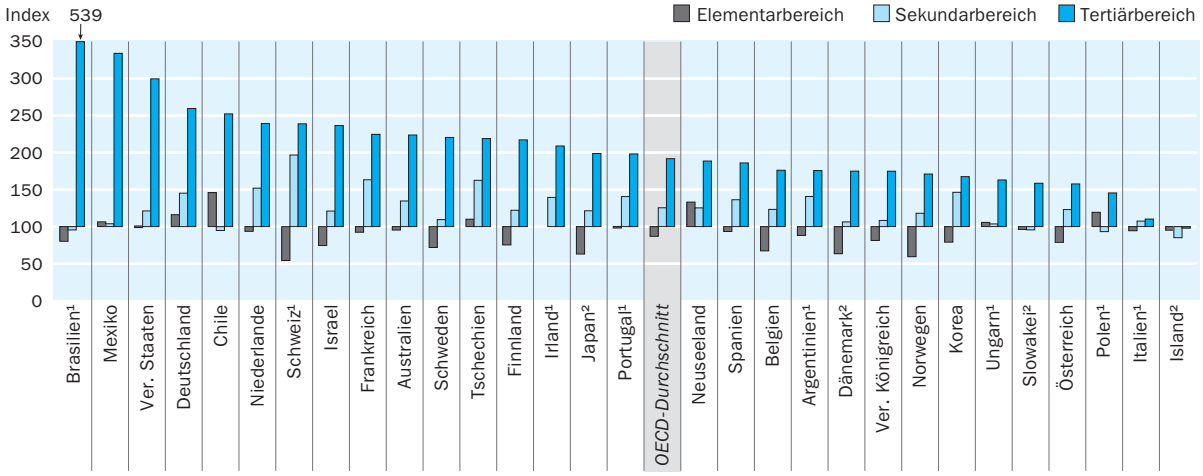
In fast allen Ländern steigen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden mit der Höhe des Bildungsbereichs, das Ausmaß der Unterschiede variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern (Tab. B1.1a und Abb. B1.3). Im Sekundarbereich sind die Ausgaben im Durchschnitt um das 1,3-Fache höher als im Primarbereich, in Frankreich, den Niederlanden, der Schweiz und Tschechien sogar um das 1,5-Fache. In der Schweiz ist dies hauptsächlich auf Unterschiede bei den Gehältern der Lehrkräfte in diesen beiden Bildungsbereichen zurückzuführen, in den anderen drei Ländern ist 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 Unterschiede in den Ausgabenstrukturen, hauptsächlich aufgrund der Tatsache, dass sich der bildungspolitische Rahmen im Tertiärbereich stärker unterscheidet (s. Indikator B5). Während beispielsweise Island, Italien und Polen für einen Studierenden im Tertiärbereich weniger als das 1,5-Fache an Mitteln aufwenden als für einen Schüler im

Abbildung B1.3

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in den einzelnen Bildungsbereichen im Vergleich zum Primarbereich, für alle Leistungsbereiche (2008)

Primarbereich = 100



Anmerkung: Ein Verhältnis von 300 für den Tertiärbereich bedeutet, dass die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden dreimal so hoch sind wie die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.
Ein Verhältnis von 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 außer im 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. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460933

Primarbereich, geben Brasilien, Mexiko und die Vereinigten Staaten mindestens das 3-Fache aus (Tab. B1.1a und Abb. B.1.3).

Unterschiede in den Bildungsausgaben pro Schüler/Studierenden zwischen allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen

Die 16 OECD-Länder mit verfügbaren Daten geben durchschnittlich 970 US-Dollar mehr pro Bildungsteilnehmer in berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II aus als für Teilnehmer an allgemeinbildenden Bildungsgängen. Die Länder mit einer hohen Beteiligung an dualen Berufsbildungssystemen im Sekundarbereich II (z. B. Deutschland, Frankreich, Luxemburg, die Niederlande, Österreich, die Schweiz und Ungarn) weisen in der Regel bei den Ausgaben pro Bildungsteilnehmer an allgemeinbildenden gegenüber berufsbildenden Bildungsprogrammen auch die größte Abweichung vom OECD-Durchschnitt auf. Deutschland, Luxemburg, die Niederlande und die Schweiz geben 4.567 US-Dollar, 1.842 US-Dollar, 3.393 US-Dollar bzw. 8.726 US-Dollar mehr für einen Teilnehmer an berufsbildenden Programmen aus als für einen Teilnehmer an allgemeinbildenden Bildungsprogrammen. Ausnahmen von dieser Regel bilden Frankreich und Österreich mit ungefähr gleich hohen Ausgaben pro Schüler in beiden Arten von Bildungsgängen und Ungarn, wo die Ausgaben pro Schüler in einem allgemeinbildenden Bildungsgang die Ausgaben pro Schüler in einem dualen Ausbildungsprogramm übersteigen. Letzteres erklärt sich teilweise daraus, dass die Ausgaben privater Unternehmen im Rahmen dualer Ausbildungsgänge in Frankreich, Österreich und Ungarn zu niedrig angesetzt sind (s. Kasten B3.1). Die

übrigen drei Länder, in denen mindestens 60 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II an berufsbildenden Bildungsgängen teilnehmen (Finnland, die Slowakei und Tschechien), wenden alle wesentlich mehr für die Teilnehmer an den berufsbildenden als an den allgemeinbildenden Bildungsgängen auf (Tab. B1.6, C1.4 und Kasten B3.1).

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge

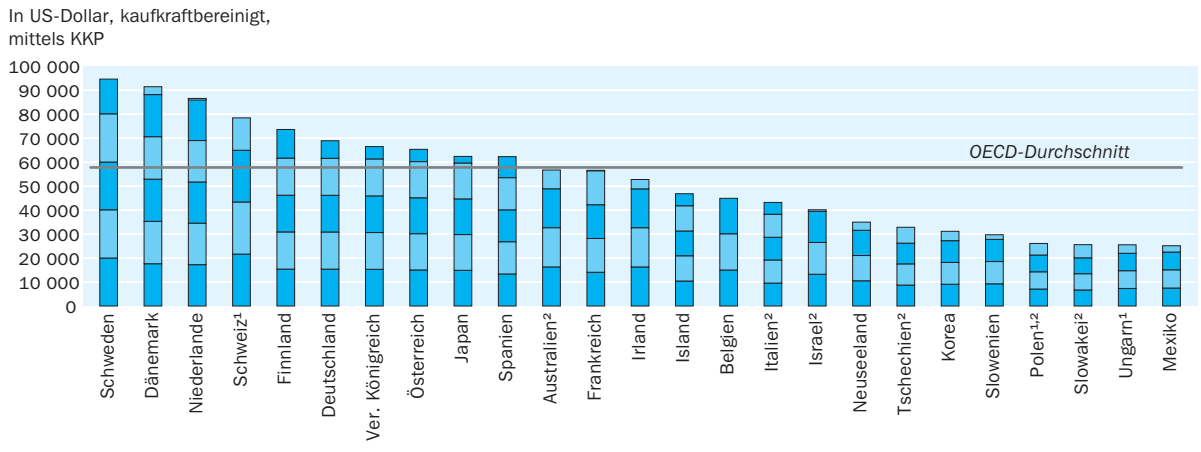
Sowohl die Dauer von Studiengängen als auch die Intensität der Teilnahme als Vollzeit- oder Teilzeitstudierender variieren zwischen den einzelnen Ländern. Daher geben die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bei den jährlichen Ausgaben pro Studierenden für Bildungsdienstleistungen (Abb. B1.2) nicht unbedingt die Unterschiede in den Gesamtkosten für die Ausbildung eines typischen Studierenden im Tertiärbereich wider. Beispielsweise können vergleichsweise niedrige jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden zu vergleichsweise hohen Gesamtkosten im Tertiärbereich führen, wenn die typische Dauer der tertiären Studiengänge lang ist. Abbildung B1.4 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 [in Englisch] unter *www.oecd.org/edu/eag2011*), lassen sich einige auffallende Unterschiede in der Rangfolge der Länder ablesen, je nachdem ob sie auf den jährlichen oder kumulierten Ausgaben basieren.

So sind beispielsweise die jährlichen Bildungsausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in Österreich ungefähr genauso hoch wie in Belgien (15.043 US-Dollar bzw.

Abbildung B1.4

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2008)

Jährliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden multipliziert mit der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)



Anmerkung: Jeder Abschnitt eines Balkens steht für die jährlichen Ausgaben für 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 B1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460952

15.020 US-Dollar) (Tab. B1.1a). Aufgrund der unterschiedlichen Struktur der Abschlüsse im Tertiärbereich (s. Indikator A3) ist jedoch die durchschnittliche Studiendauer im Tertiärbereich in Österreich über ein Jahr länger als in Belgien (4,3 Jahre gegenüber 3,0 Jahren). Daher sind in Belgien die kumulierten Ausgaben für jeden Studierenden im Tertiärbereich fast 20.000 US-Dollar niedriger als in Österreich (44.911 US-Dollar gegenüber 65.334 US-Dollar) (Abb. B1.4 und Tab. B1.3a).

Die Gesamtkosten eines Studiengangs im (hauptsächlich theoretisch orientierten) Tertiärbereich A sind in der Schweiz (mit 126.964 US-Dollar) mehr als doppelt so hoch wie in anderen Ländern außer in Deutschland, Finnland, Frankreich, Japan, den Niederlanden, Österreich, Schweden und Spanien (Tab. B1.3a). Diese Zahlen müssen natürlich im Zusammenhang mit den Unterschieden in den nationalen Abschlussstrukturen sowie möglichen Unterschieden im akademischen Niveau der Hochschulabschlüsse gesehen werden. In der Regel sind die Gesamtkosten der (kürzeren und beruflich ausgerichteten) Studiengänge im Tertiärbereich B wesentlich niedriger als die entsprechenden Kosten der Studiengänge des Tertiärbereichs A – hauptsächlich aufgrund der kürzeren Dauer.

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf

Da in den meisten OECD-Ländern in den unteren Bildungsbereichen eine fast vollständige Bildungsbeteiligung gegeben ist, können die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Verhältnis zum BIP pro Kopf in diesen Bildungsbereichen 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 sind die aus dieser Kenngröße abzuleitenden Schlussfolgerungen aufgrund der sehr unterschiedlichen Bildungsbeteiligung in den einzelnen Ländern weniger eindeutig. So können beispielsweise OECD-Länder im Tertiärbereich bei dieser Kennzahl einen vorderen Rang belegen, wenn ein großer Anteil ihres BIP für eine relativ geringe Zahl von Studierenden aufgewendet wird.

In den OECD-Ländern belaufen sich die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich auf durchschnittlich 21 Prozent des BIP pro Kopf, pro Schüler im Sekundarbereich auf 26 Prozent und pro Studierenden im Tertiärbereich auf 41 Prozent (Tab. B1.4). Länder mit einem niedrigen Ausgabenniveau können dennoch eine Höhe 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, wo sowohl die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich 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.

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 ähn-

lichem 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 liegt dieser Anteil im Primarbereich bei 17 Prozent, im Sekundarbereich bei 23 Prozent (und somit unter dem OECD-Durchschnitt von 21 bzw. 26 Prozent), während sich die entsprechenden Anteile in Österreich auf 24 bzw. 29 Prozent belaufen und somit zu den höchsten Werten überhaupt gehören (Tab. B1.4 und Abb. B1.5).

Bei den Ausgaben im Tertiärbereich sind die Unterschiede größer, und auch das Verhältnis zwischen dem relativen Wohlstand eines Landes und dem entsprechenden Ausgabenniveau variiert stärker. Italien und Spanien sind beispielsweise Länder mit einem ähnlich hohen BIP pro Kopf (33.271 US-Dollar bzw. 33.173 US-Dollar), aber sehr unterschiedlich hohen Ausgaben im Tertiärbereich (9.553 US-Dollar gegenüber 13.366 US-Dollar). Weltweit geben China, Kanada, Schweden und die Vereinigten Staaten pro Studierenden im Tertiärbereich mindestens 50 Prozent ihres BIP pro Kopf aus, einige der größten Anteile nach Brasilien (Tab. B1.4 und Abb. B1.5). Brasilien wendet den Gegenwert von 106 Prozent des BIP pro Kopf für jeden Studierenden im Tertiärbereich auf, wobei jedoch zu berücksichtigen ist, dass dort nur 3 Prozent der Schüler/Studierenden aller Bildungsbereiche im Tertiärbereich eingeschrieben sind (Tab. B1.7 im Internet).

Veränderungen der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zwischen 1995 und 2008

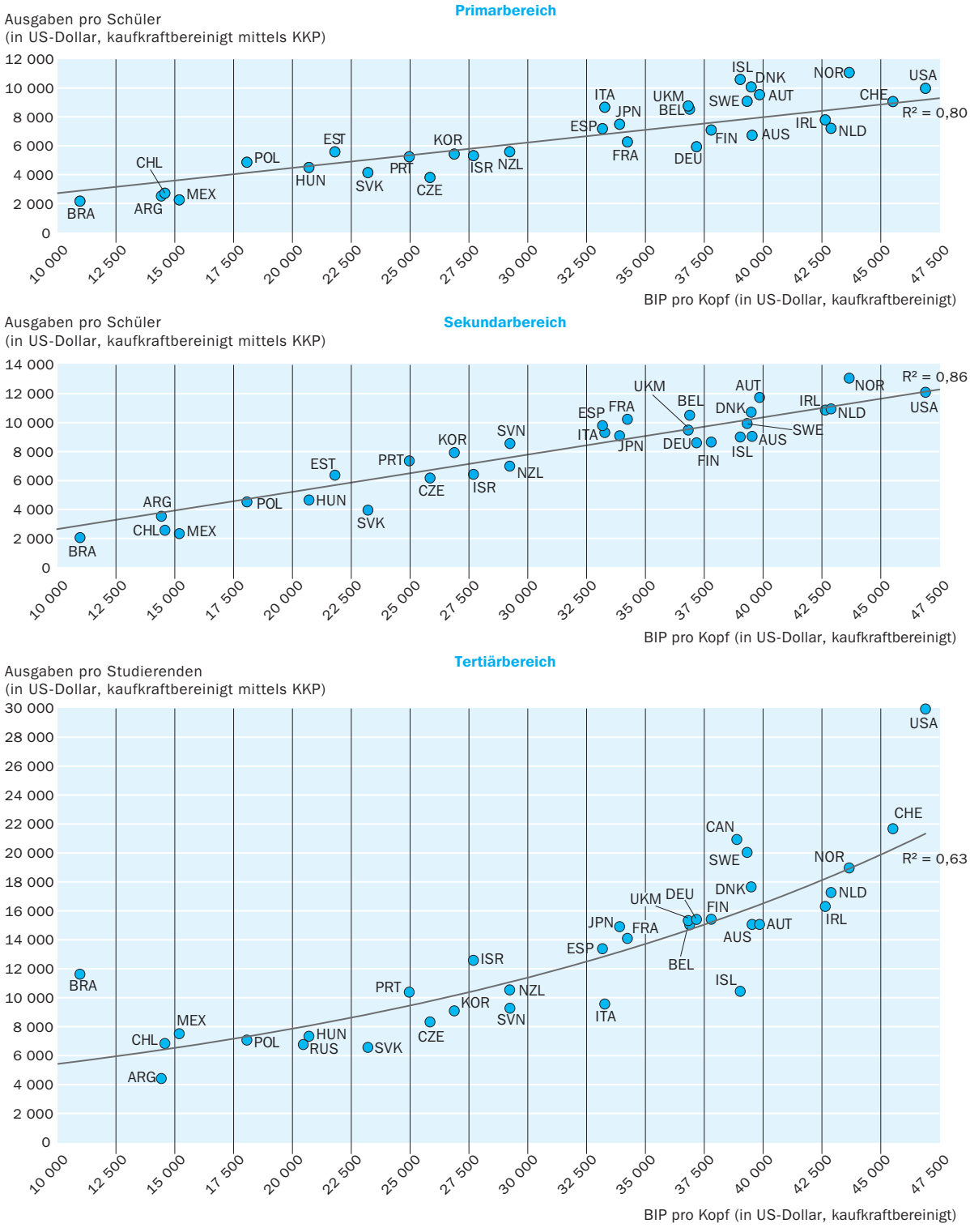
Die Höhe der Ausgaben von Bildungseinrichtungen spiegeln hauptsächlich Veränderungen in der Zahl junger Menschen im schulpflichtigen Alter sowie bei den Gehältern der Lehrkräfte wider. Diese steigen in der Regel im Laufe der Zeit real, da die Gehälter der Lehrkräfte (der Hauptkostenfaktor) mit dem allgemeinen Gehaltsniveau der Bevölkerung steigen. Die Zahl junger Menschen im üblichen Schulalter beeinflusst sowohl die Zahl der Schüler/Studierenden 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.

In allen Ländern stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich pro Schüler zwischen 1995 und 2008 im Durchschnitt um 54 Prozent, während die Schülerzahlen in diesen Bildungsbereichen in diesem Zeitraum relativ stabil blieb. Der Anstieg war vor und nach dem Jahr 2000 in etwa gleich hoch; nur in der Schweiz und Tschechien gingen die Ausgaben im Zeitraum zwischen 1995 und 2000 zurück, um dann zwischen 2000 und 2008 wieder zu steigen (Tab. B1.5).

Zwischen 2000 und 2008 stiegen in 23 der 30 Länder mit verfügbaren Daten die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich um mindestens 15 Prozent. In Brasilien, Estland, Irland, Korea, Polen, der Slowakei, Tschechien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich stiegen sie um mehr als 40 Prozent. In Deutschland, Frankreich und Italien nahmen diese Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler zwischen 2000 und 2008 um höchstens 7 Prozent zu (Tab. B1.5 und Abb. B1.6).

Abbildung B1.5

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2008)

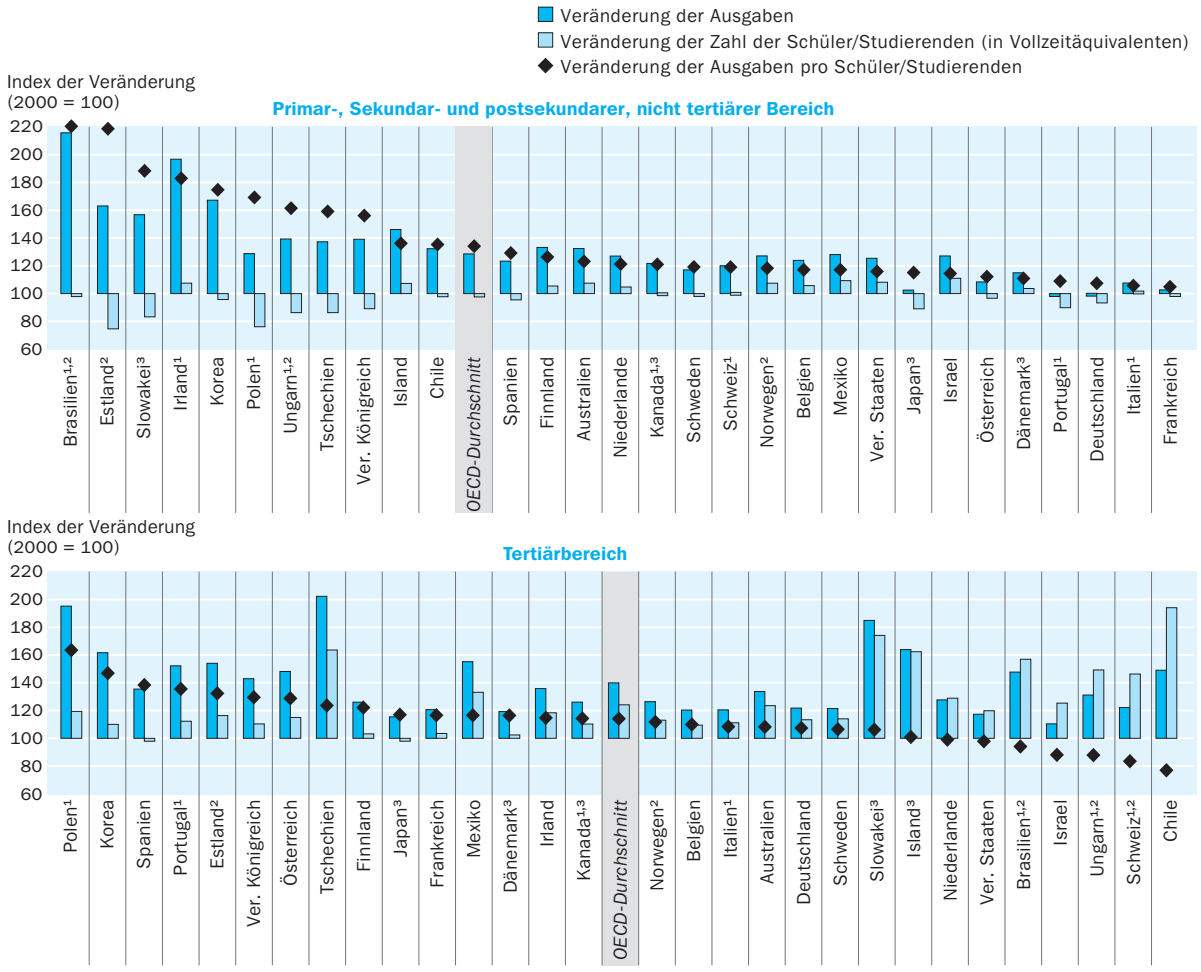


Anmerkung: *Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.*
Quelle: *OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).Tabellen B1.1a, B1.4 und Anhang 2.*
Hinweise *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932460971*

Abbildung B1.6

Veränderung der Zahl der Schüler/Studierenden sowie Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Bildungsbereich (2000, 2008)

Index der Veränderung zwischen 2000 und 2008 (2000 = 100, zu konstanten Preisen von 2008)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 2. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich). 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden.

Quelle: OECD. Tabelle B1.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932460990

Sich ändernde Schülerzahlen waren in den meisten Ländern offensichtlich nicht der ausschlaggebende Faktor für die Veränderungen bei den Ausgaben in diesen Bildungsbereichen. In Estland, Polen, Spanien, der Slowakei, Tschechien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich ging jedoch ein Rückgang der Schülerzahlen von mehr als 5 Prozent mit einer deutlichen Steigerung (mehr als 5 Prozent) der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler einher. In Deutschland, Japan und Portugal fiel ein ähnlicher Rückgang der Schülerzahlen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich mit einem Rückgang bzw. nur leichten Anstieg der Ausgaben in diesen Bildungsbereichen zusammen (Tab. B1.5 und Abb. B1.7 im Internet).

Im Tertiärbereich ergibt sich ein anderes Bild. In einigen Fällen sanken die Ausgaben pro Studierenden zwischen 1995 und 2008, 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 2008 an (s. Indikator B3 und B4). Zwischen 2000 und 2008 stiegen in Estland, Island, Korea, Mexiko, Polen, Portugal, der Slowakei und Tschechien die Ausgaben um mindestens 50 Prozent, und auch die Ausgaben pro Studierenden stiegen während dieses Zeitraums. In der Slowakei und Tschechien konnte jedoch der Anstieg der Ausgaben pro Studierenden den Rückgang zwischen 1995 und 2000 nicht vollständig ausgleichen. Aber nur in Ungarn gingen die Ausgaben pro Studierenden in beiden Zeiträumen zurück (Tab. B1.5).

Zwischen 2000 und 2008 sanken unter den 30 Ländern mit verfügbaren Daten die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in Chile, Israel, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten. Dies war auch in Brasilien, der Schweiz und Ungarn der Fall, wo die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden (es lagen keine Daten zu den privaten Aufwendungen vor) in diesem Zeitraum zurückgingen.

In all diesen Ländern ist dieser Rückgang größtenteils auf einen schnellen Anstieg der Studierendenzahlen im Tertiärbereich um mindestens 20 Prozent zurückzuführen (Abb. B1.6). Japan und Spanien waren die einzigen Länder, in denen die Zahl der Studierenden im Tertiärbereich zwischen 2000 und 2008 sank (Tab. B1.5 und Abb. B1.6).

Definitionen

Zusätzliche Dienstleistungen sind definiert als Dienstleistungen, die von den Bildungseinrichtungen neben dem eigentlichen Bildungsauftrag erbracht werden. Soziale Dienstleistungen für Schüler/Studierende stellen den wichtigsten Bereich zusätzlicher Dienstleistungen dar. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich umfassen die sozialen Dienstleistungen u. a. die Bereitstellung von Mahlzeiten, die Gesundheitsdienste der Schulen sowie Schultransporte. Im Tertiärbereich zählen u. a. Wohnheime, Mensen und Gesundheitsdienste dazu.

Eigentliche Bildungsdienstleistungen umfassen alle Ausgaben, die direkt mit Unterricht und Bildung an Bildungseinrichtungen in Zusammenhang stehen. Dies sollte alle Ausgaben für Lehrkräfte, Schulgebäude, Unterrichtsmaterial, Bücher und die Verwaltung enthalten.

Forschung und Entwicklung (FuE) beinhaltet sämtliche Ausgaben für Forschung an Hochschulen und anderen Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich, 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 basiert auf den Angaben der forschenden Institutionen und nicht der betreffenden Geldgeber.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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.

Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für einen 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).

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.

Unterschiede bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden können nicht nur auf Unterschiede bei den materiellen Ressourcen, die für Schüler/Studierende zur Verfügung gestellt werden, zurückgeführt werden, wie Unterschiede in der Schüler-Lehrkräfte-Relation, sondern auch auf Unterschiede im relativen Gehalts- und Preisniveau.

Die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen werden als der Restbetrag sämtlicher Ausgaben ermittelt, d. h., sie umfassen die Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen abzüglich der Ausgaben für FuE und zusätzliche Dienstleistungen.

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 2008. Die OECD-Länder wurden gebeten, die Daten für 1995 und 2000 entsprechend den Definitionen

und dem Erhebungsbereich der UOE-Datenerhebung von 2010 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 2008 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 die Referenzzeiträume für die Bildungsausgaben und für die Daten zum BIP unterschiedlich sind, 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. B1.3a) 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/eag2011* beschrieben. Die Studiendauer im Tertiärbereich wird anhand der in einer 2010 in den OECD-Ländern speziellen Erhebung gesammelten Daten ermittelt.

Die Erstellung einer Rangfolge der OECD-Länder nach den jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden wird durch unterschiedliche Definitionen der einzelnen Länder für 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table B1.1b: Annual expenditure by educational institutions per student for core services (Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen) (2008)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932463612*

- Table B1.3b: Cumulative expenditure per student by educational institutions for all services over the theoretical duration of primary and secondary studies (Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler für alle Leistungsbereiche während der regulären Ausbildungsdauer im Primar- und Sekundarbereich) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463669

- Table B1.7: 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) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463745

Tabelle B1.1a

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2008)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, 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	6408	6723	9200	8821	9052	6769	8395	16297	15043	9926	**9056**
Österreich	7508	9542	11533	11956	11741	7354	12218	15081	15043	10477	**11852**
Belgien	5732	8528	x(5)	x(5)	10511	x(5)	x(9)	x(9)	15020	9713	**10589**
Kanada[1,2]	x(2)	7648	x(2)	9754	8388	m	15557	24384	20903	15119	**m**
Chile[3]	3951	2707	2596	2548	2564	a	3556	9329	6829	6478	**3520**
Tschechien	4181	3799	6338	6030	6174	1663	3371	8738	8318	6920	**5895**
Dänemark	6382	10080	10268	11160	10720	x(4,9)	x(9)	x(9)	17634	m	**11788**
Estland	3198	5579	6264	6461	6371	6327	5307	6022	m	5780	**5982**
Finnland	5334	7092	10950	7461	8659	x(5)	n	15402	15402	9592	**9463**
France	5787	6267	8816	12087	10231	m	11461	14945	14079	9854	**9562**
Deutschland	6887	5929	7509	10597	8606	8495	7693	17114	15390	9504	**9115**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[2]	4750	4495	4852	4471	4658	5132	5055	7454	7327	5732	**5135**
Island	10080	10599	10100	8290	9007	x(5)	x(9)	x(9)	10429	m	**9873**
Irland[2]	m	7795	10583	11205	10868	7571	x(9)	x(9)	16284	11651	**10082**
Israel	3953	5314	x(5)	x(5)	6429	5429	9690	13248	12568	m	**6885**
Italien[2]	8187	8671	9616	9121	9315	m	8944	9556	9553	5959	**9149**
Japan	4711	7491	8621	9559	9092	x(4,9)	9451	16533	14890	m	**9673**
Korea	4281	5420	6307	9666	7931	a	5742	10109	9081	7771	**7434**
Luxemburg	13460	13648	19791	20002	19898	m	m	m	m	m	**m**
Mexiko	2391	2246	1853	3277	2333	a	x(9)	x(9)	7504	6298	**2763**
Niederlande	6745	7208	10608	11301	10950	11408	n	17245	17245	11203	**10704**
Neuseeland	7431	5582	6071	8025	6994	8796	8594	11125	10526	8815	**7218**
Norwegen	6572	11077	11860	14039	13070	x(5)	x(9)	x(9)	18942	11598	**13285**
Polen[2]	5792	4855	4424	4613	4525	6184	5079	7089	7063	6038	**5135**
Portugal[2]	5248	5234	6910	7924	7357	m	x(9)	x(9)	10373	6097	**7005**
Slowakei	3977	4137	3716	4174	3956	x(4)	x(4)	6560	6560	5671	**4446**
Slowenien	8029	x(3)	9287	7284	8555	x(4)	x(9)	x(9)	9263	7608	**8719**
Spanien	6708	7184	9108	11113	9792	a	10725	13928	13366	9451	**9499**
Schweden	6519	9080	9739	10103	9940	6128	7865	20864	20014	10019	**11162**
Schweiz[2]	4911	9063	16737	18844	17825	x(4)	5139	23284	21648	9845	**14977**
Türkei	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	**m**
Vereinigtes Königreich	7119	8758	9737	9307	9487	x(4)	x(9)	x(9)	15310	8399	**10051**
Vereinigte Staaten	10070	9982	11551	12690	12097	m	x(9)	x(9)	29910	26908	**14923**
OECD-Durchschnitt	**6210**	**7153**	**8498**	**9396**	**8972**	**4780**	**~**	**~**	**13717**	**9349**	**8831**
OECD insgesamt	**6254**	**7065**	**~**	**~**	**8852**	**~**	**~**	**~**	**18258**	**15208**	**9860**
EU21-Durchschnitt	**6397**	**7257**	**8950**	**9283**	**9116**	**6026**	**~**	**~**	**12958**	**8315**	**8702**
Sonstige G20-Länder											
Argentinien[2]	2213	2511	3392	3785	3531	a	2878	5123	4411	m	**3204**
Brasilien[2]	1726	2155	2305	1660	2058	a	x(9)	x(9)	11610	10991	**2416**
China[2]	m	m	m	m	m	m	x(9)	x(9)	4550	m	**1593**
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien[1]	56	534	485	477	482	a	m	636	m	m	**m**
Russische Föderation[2]	m	x(5)	x(5)	x(5)	4071	x(5)	4281	7436	6758	6439	**4878**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**12 785**	**m**	**7 217**

1. Referenzjahr 2007. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 3. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463593
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

B 1

Tabelle B1.2

Jährliche Ausgaben pro Schüler/Studierenden von Bildungseinrichtungen für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen sowie Forschung und Entwicklung (2008)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, 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	7634	180	**7814**	9315	611	5117	**15043**	7923	1133	**9056**
Österreich	10481	512	**10994**	10370	107	4566	**15043**	10458	1394	**11852**
Belgien	9431	275	**9706**	9166	546	5308	**15020**	9387	1202	**10589**
Kanada[1,2,3]	7937	451	**8388**	13902	1216	5785	**20903**	m	m	**m**
Chile[4]	2405	230	**2635**	6478	x(4)	351	**6829**	3319	202	**3520**
Tschechien	4812	424	**5236**	6827	94	1397	**8318**	5243	652	**5895**
Dänemark[1]	10429	a	**10429**	x(7)	a	x(7)	**17634**	x(10)	x(10)	**11788**
Estland	x(3)	x(3)	**6054**	x(7)	x(7)	m	**5780**	x(10)	x(10)	**5982**
Finnland	7188	880	**8068**	9592	n	5810	**15402**	7646	1817	**9463**
Frankreich	7501	1059	**8559**	9089	766	4224	**14079**	7788	1774	**9562**
Deutschland	7661	198	**7859**	8788	716	5885	**15390**	7849	1266	**9115**
Griechenland	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn[3]	4077	549	**4626**	5317	415	1595	**7327**	4311	825	**5135**
Island	x(3)	x(3)	**9745**	x(7)	x(7)	x(7)	**10429**	x(10)	x(10)	**9873**
Irland[3]	8915	m	**8915**	11651	m	4633	**16284**	9348	734	**10082**
Israel	5470	310	**5780**	11106	1462	n	**12568**	6387	498	**6885**
Italien[3,5]	8729	342	**9071**	5673	286	3594	**9553**	8045	1104	**9149**
Japan[1]	x(3)	x(3)	**8301**	x(7)	x(7)	x(7)	**14890**	x(10)	x(10)	**9673**
Korea	5759	964	**6723**	7661	111	1310	**9081**	6333	1102	**7434**
Luxemburg	16123	786	**16909**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	x(3)	x(3)	**2284**	6298	m	1205	**7504**	2653	111	**2763**
Niederlande	9251	n	**9251**	11203	n	6041	**17245**	9606	1098	**10704**
Neuseeland	x(3)	x(3)	**6496**	8815	x(4)	1711	**10526**	x(10)	x(10)	**7218**
Norwegen	x(3)	x(3)	**12070**	11469	129	7344	**18942**	x(10)	x(10)	**13285**
Polen[3]	4665	16	**4682**	6038	n	1025	**7063**	4926	208	**5135**
Portugal[3]	6138	138	**6276**	6097	x(4)	4276	**10373**	6130	874	**7005**
Slowakei[1]	3439	567	**4006**	4842	829	889	**6560**	3681	766	**4446**
Slowenien	8151	404	**8555**	7577	31	1655	**9263**	8018	700	**8719**
Spanien	8116	406	**8522**	9206	245	3915	**13366**	8336	1163	**9499**
Schweden	8543	981	**9524**	10019	n	9995	**20014**	8773	2388	**11162**
Schweiz[3]	x(3)	x(3)	**13775**	9845	x(4)	11803	**21648**	x(10)	x(10)	**14977**
Türkei	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Vereinigtes Königreich	7458	1711	**9169**	7024	1375	6911	**15310**	7395	2656	**10051**
Vereinigte Staaten	10123	872	**10995**	23622	3286	3002	**29910**	12926	1997	**14923**
OECD-Durchschnitt	**7617**	**511**	**8169**	**9148**	**556**	**4050**	**13717**	**7238**	**1116**	**8831**
EU21-Durchschnitt	**7953**	**514**	**8321**	**8146**	**338**	**4219**	**12958**	**7467**	**1213**	**8702**
Sonstige G20-Länder										
Argentinien[3]	x(3)	x(3)	**2966**	x(7)	x(7)	x(7)	**4411**	x(10)	x(10)	**3204**
Brasilien[3]	x(3)	x(3)	**2098**	10991	x(4)	619	**11610**	2395	21	**2416**
China[3]	m	m	**m**	x(7)	x(7)	x(7)	**4550**	x(10)	x(10)	**1593**
Indien	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien[2]	469	45	**514**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Russische Föderation[3]	x(3)	x(3)	**4071**	x(7)	x(7)	320	**6758**	x(10)	x(10)	**4878**
Saudi-Arabien	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Südafrika	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**12785**	**m**	**m**	**7217**

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2007.
3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2009.
5. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463631
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.3a

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (2008)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, nach Art des Studiengangs

	Methode[1]	Durchschnittliche Dauer tertiärer Studiengänge (in Jahren)			Kumulierte Ausgaben pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge (in US-Dollar)		
		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt	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	56 714	**m**
Österreich	NF	1,89	4,80	**4,34**	23 129	72 370	**65 334**
Belgien	VM	2,41	3,67	**2,99**	x(6)	x(6)	**44 911**
Kanada		m	m	**m**	m	m	**m**
Chile		m	m	**m**	m	m	**m**
Tschechien[2]	VM	m	3,76	**m**	m	32 843	**m**
Dänemark	NF	2,51	5,97	**5,19**	x(6)	x(6)	**91 448**
Estland		m	m	**m**	m	m	**m**
Finnland	VM	a	4,78	**4,78**	a	73 621	**73 621**
Frankreich[2]	VM	3,00	4,74	**4,02**	34 382	70 841	**56 597**
Deutschland	VM	2,50	5,16	**4,48**	19 250	88 327	**68 913**
Griechenland		m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn[3]	NF	1,84	3,74	**3,48**	9 278	27 877	**25 532**
Island	VM	x(3)	x(3)	**4,49**	x(6)	x(6)	**46 828**
Irland[3]	VM	2,21	4,02	**3,24**	x(6)	x(6)	**52 760**
Israel	VM	m	3,03	**m**	m	40 140	**m**
Italien	NF	m	4,52	**m**	m	43 194	**m**
Japan	VM	2,09	4,57	**4,19**	19 783	75 554	**62 385**
Korea	VM	2,07	4,22	**3,43**	11 887	42 658	**31 149**
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	NF	1,72	3,49	**3,35**	x(6)	x(6)	**25 138**
Niederlande	VM	m	5,02	**5,02**	m	86 568	**86 568**
Neuseeland	VM	2,22	3,90	**3,32**	19 113	43 413	**34 978**
Norwegen	VM	m	m	**m**	m	m	**m**
Polen[3]	VM	m	3,68	**m**	m	26 089	**m**
Portugal		m	m	**m**	m	m	**m**
Slowakei	NF	2,47	3,90	**3,82**	m	25 584	**m**
Slowenien	NF	2,63	3,64	**3,21**	x(6)	x(6)	**29 718**
Spanien	VM	2,15	5,54	**4,66**	23 058	77 159	**62 287**
Schweden	VM	2,20	4,89	**4,73**	17 302	101 970	**94 625**
Schweiz[3]	VM	2,19	5,45	**3,62**	11 237	126 964	**78 458**
Türkei	VM	2,73	2,37	**2,65**	x(6)	x(6)	**m**
Vereinigtes Königreich[2]	VM	3,52	5,86	**4,34**	x(6)	x(6)	**66 485**
Vereinigte Staaten		m	m	**m**	m	m	**m**
OECD-Durchschnitt		**2,23**	**4,33**	**3,97**	~	~	**57 775**
EU21-Durchschnitt		**2,26**	**4,57**	**4,16**	~	~	**62 985**
Sonstige G20-Länder							
Argentinien		m	m	**m**	m	m	**m**
Brasilien		m	m	**m**	m	m	**m**
China		m	m	**m**	m	m	**m**
Indien		m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien		m	m	**m**	m	m	**m**
Russische Föderation		m	m	**m**	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	**m**	m	m	**m**
Südafrika		m	m	**m**	m	m	**m**

1. Zur Ermittlung der Dauer tertiärer Studiengänge wurde entweder die Verkettungsmethode (VM) oder eine Näherungsformel (NF) verwendet.
2. Die durchschnittliche Dauer tertiärer Studiengänge wurde basierend auf nationalen Daten ermittelt. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463650
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 (2008)

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	16	17	23	22	23	17	21	41	38	25	**23**
Österreich	19	24	29	30	29	18	31	38	38	26	**30**
Belgien	16	23	x(5)	x(5)	29	x(5)	x(9)	x(9)	41	26	**29**
Kanada[1,2]	x(3)	x(3)	20	25	22	m	40	63	54	39	**29**
Chile[3]	27	19	18	17	18	a	24	64	47	44	**24**
Tschechien	16	15	25	23	24	6	13	34	32	27	**23**
Dänemark	16	26	26	28	27	x(4,9)	x(9)	x(9)	45	m	**30**
Estland	15	26	29	30	29	29	24	28	m	27	**27**
Finnland	14	19	29	20	23	x(5)	n	41	41	25	**25**
Frankreich	17	18	26	35	30	m	33	44	41	29	**28**
Deutschland	19	16	20	29	23	23	21	46	41	26	**25**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[2]	23	22	23	22	23	25	24	36	35	28	**25**
Island	26	27	26	21	23	x(5)	x(9)	x(9)	27	m	**25**
Irland[2]	m	18	25	26	25	18	x(9)	x(9)	38	27	**24**
Israel	14	19	x(5)	x(5)	23	20	35	48	45	m	**25**
Italien[2]	25	26	29	27	28	m	27	29	29	18	**27**
Japan	14	22	25	28	27	x(4,9)	28	49	44	m	**29**
Korea	16	20	23	36	30	a	21	38	34	29	**28**
Luxemburg	15	15	22	22	22	m	m	m	m	m	**m**
Mexiko	16	15	12	22	15	a	x(9)	x(9)	49	41	**18**
Niederlande	16	17	25	26	26	27	n	40	40	26	**25**
Neuseeland	25	19	21	27	24	30	29	38	36	30	**25**
Norwegen	15	25	27	32	30	x(5)	x(9)	x(9)	43	27	**30**
Polen[2]	32	27	24	26	25	34	28	39	39	33	**28**
Portugal[2]	21	21	28	32	29	m	x(9)	x(9)	42	24	**28**
Slowakei	17	18	16	18	17	x(4)	x(4)	28	28	24	**19**
Slowenien	27	x(3)	32	25	29	x(4)	x(9)	x(9)	32	26	**30**
Spanien	20	22	27	34	30	a	32	42	40	28	**29**
Schweden	17	23	25	26	25	16	20	53	51	25	**28**
Schweiz[2]	11	20	37	41	39	x(4)	11	51	48	22	**33**
Türkei	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	**m**
Vereinigtes Königreich	19	24	26	25	26	x(4)	x(9)	x(9)	42	23	**27**
Vereinigte Staaten	21	21	25	27	26	m	x(9)	x(9)	64	57	**32**
OECD-Durchschnitt	**19**	**21**	**24**	**27**	**26**	**15**	**23**	**42**	**41**	**29**	**27**
EU21-Durchschnitt	**19**	**21**	**23**	**27**	**25**	**12**	**24**	**41**	**39**	**29**	**26**
Sonstige G20-Länder											
Argentinien[2]	15	17	24	26	24	a	20	36	31	m	**22**
Brasilien[2]	16	20	21	15	19	a	x(9)	x(9)	106	100	**22**
China[2]	m	m	m	m	m	m	x(9)	x(9)	76	m	**27**
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien[1]	2	14	13	13	13	a	m	17	m	m	**m**
Russische Föderation[2]	m	x(5)	x(5)	x(5)	20	x(5)	21	36	33	31	**24**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**49**	**m**	**26**

1. Referenzjahr 2007. 2. Nur öffentliche Ausgaben (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 3. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463688
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, 2008)

Index der Veränderung zwischen 1995, 2000 und 2008 (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	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008
OECD-Länder												
Australien	81	133	94	108	**85**	**123**	90	134	83	123	**109**	**108**
Österreich	93	108	m	97	**m**	**112**	97	148	91	115	**107**	**129**
Belgien	m	124	m	106	**m**	**117**	m	120	m	109	**m**	**110**
Kanada[1,2,3]	106	122	m	101	**m**	**121**	75	126	m	110	**m**	**114**
Chile[4]	54	132	88	98	**62**	**135**	61	149	76	194	**80**	**77**
Tschechien	116	137	107	86	**109**	**159**	101	202	64	164	**159**	**124**
Dänemark[1]	84	115	96	104	**87**	**111**	91	119	96	102	**95**	**116**
Estland[5]	78	163	96	75	**81**	**219**	69	154	60	116	**115**	**132**
Finnland	89	133	93	105	**95**	**126**	90	126	89	103	**101**	**122**
France	90	103	m	98	**m**	**105**	91	121	m	103	**m**	**117**
Deutschland	94	100	97	93	**97**	**107**	95	122	104	113	**91**	**107**
Griechenland[1]	64	m	107	m	**60**	**m**	66	m	68	m	**97**	**m**
Ungarn[3,5]	100	139	105	86	**95**	**162**	78	131	58	149	**135**	**88**
Island	m	146	99	107	**m**	**136**	m	164	79	162	**m**	**101**
Irland[3]	82	197	105	108	**78**	**183**	56	136	85	118	**66**	**115**
Israel	84	127	89	111	**94**	**115**	71	110	74	125	**96**	**88**
Italien[3,6]	101	108	102	102	**99**	**106**	79	120	99	111	**80**	**108**
Japan[1]	98	103	113	89	**86**	**115**	87	115	99	99	**88**	**117**
Korea	m	167	107	96	**m**	**175**	m	162	68	110	**m**	**147**
Luxemburg	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**
Mexiko	81	128	93	109	**87**	**117**	77	155	77	133	**101**	**117**
Niederlande	82	127	97	105	**84**	**121**	95	128	96	129	**99**	**99**
Neuseeland[5]	71	109	m	m	**m**	**m**	104	156	m	m	**m**	**m**
Norwegen[5]	83	127	89	108	**93**	**118**	93	126	100	113	**93**	**112**
Polen[3]	70	129	110	76	**64**	**169**	59	195	55	119	**107**	**163**
Portugal[3]	76	98	105	90	**72**	**109**	73	152	77	112	**96**	**136**
Slowakei[1]	97	157	105	83	**92**	**189**	81	185	72	174	**113**	**106**
Slowenien	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**
Spanien	99	123	119	95	**84**	**129**	72	135	100	98	**72**	**138**
Schweden	81	117	86	98	**94**	**119**	81	121	83	114	**97**	**107**
Schweiz[3,5]	101	120	95	101	**107**	**119**	74	122	95	146	**78**	**84**
Türkei[3,5]	57	m	m	m	**m**	**m**	55	m	m	m	**m**	**m**
Vereinigtes Königreich	86	139	87	89	**99**	**156**	97	143	89	110	**109**	**130**
Vereinigte Staaten	80	125	95	108	**84**	**116**	71	117	92	120	**77**	**98**
OECD-Durchschnitt	**85**	**129**	**99**	**98**	**87**	**134**	**80**	**140**	**83**	**124**	**98**	**114**
EU21-Durchschnitt	**88**	**129**	**101**	**94**	**87**	**139**	**82**	**142**	**81**	**120**	**102**	**119**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**
Brasilien[3,5]	82	216	85	98	**96**	**221**	78	148	79	157	**98**	**94**
China	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	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**
Russische Föderation[5]	m	198	m	m	**m**	**m**	m	328	m	m	**m**	**m**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**
Südafrika	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 2007 statt 2008. 3. Nur öffentliche Ausgaben (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich).
4. Referenzjahr 2009 statt 2008. 5. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich). 6. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463707
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.6

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungsgangs, Sekundarbereich (2008)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, nach Bildungsbereich (basierend auf Vollzeitäquivalenten)

	Sekundarbereich								
	Sekundarbereich I			Sekundarbereich II			Sekundarbereich insgesamt		
	Alle Bildungsgänge	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsbildende/berufsvorbereitende Bildungsgänge	Alle Bildungsgänge	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsbildende/berufsvorbereitende Bildungsgänge	Alle Bildungsgänge	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsbildende/berufsvorbereitende Bildungsgänge
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	**9200**	9482	5713	**8821**	10393	5850	**9052**	9767	5816
Österreich	**11533**	11533	a	**11956**	11729	12031	**11741**	11571	12031
Belgien[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**10511**	x(7)	x(7)
Kanada[1,2]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**8388**	x(7)	x(7)
Chile[3]	**2596**	2596	a	**2548**	2689	2273	**2564**	2648	2273
Tschechien	**6338**	6318	x(1)	**6030**	5382	6259	**6174**	6103	6283
Dänemark	**10268**	10268	a	**11160**	x(4)	x(4)	**10720**	x(7)	x(7)
Estland	**6264**	x(1)	x(1)	**6461**	7052	5241	**6371**	x(7)	x(7)
Finnland[1]	**10950**	10950	a	**7461**	6500	7870	**8659**	9333	7870
Frankreich	**8816**	8816	a	**12087**	11807	12518	**10231**	9762	12518
Deutschland	**7509**	7509	a	**10597**	8006	12573	**8606**	7605	12573
Griechenland	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Ungarn[4]	**4852**	x(1)	x(1)	**4471**	4516	4345	**4658**	4705	4361
Island[1]	**10100**	10100	a	**8290**	x(4)	x(4)	**9007**	x(7)	x(7)
Irland[4]	**10583**	x(1)	x(1)	**11205**	x(4)	x(4)	**10868**	x(7)	x(7)
Israel	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**6429**	5187	10389
Italien[4]	**9616**	x(1)	x(1)	**9121**	x(4)	x(4)	**9315**	x(7)	x(7)
Japan[1]	**8621**	8621	a	**9559**	x(4)	x(4)	**9092**	x(7)	x(7)
Korea	**6307**	6307	a	**9666**	x(4)	x(4)	**7931**	x(7)	x(7)
Luxemburg	**19791**	19791	a	**20002**	18893	20736	**19898**	19530	20736
Mexiko	**1853**	2200	396	**3277**	3199	4024	**2333**	2564	1115
Niederlande	**10608**	9490	13409	**11301**	8971	12364	**10950**	9335	12677
Neuseeland	**6071**	x(1)	x(1)	**8025**	x(4)	x(4)	**6994**	x(7)	x(7)
Norwegen[1]	**11860**	11860	a	**14039**	x(4)	x(4)	**13070**	x(7)	x(7)
Polen[4]	**4424**	x(1)	x(1)	**4613**	4584	4643	**4525**	x(7)	x(7)
Portugal[4]	**6910**	x(1)	x(1)	**7924**	x(4)	x(4)	**7357**	x(7)	x(7)
Slowakei[1]	**3716**	3716	x(6)	**4174**	3194	4645	**3956**	3579	4645
Slowenien[1]	**9287**	9287	a	**7284**	x(4)	x(4)	**8555**	x(7)	x(7)
Spanien	**9108**	x(1)	x(1)	**11113**	x(4)	x(4)	**9792**	x(7)	x(7)
Schweden	**9739**	9778	a	**10103**	11080	9424	**9940**	10215	9424
Schweiz[1,4]	**16737**	16737	a	**18844**	13179	21904	**17825**	15767	21904
Türkei[4]	**a**	a	a	**m**	m	m	**m**	m	m
Vereinigtes Königreich[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**9487**	x(7)	x(7)
Vereinigte Staaten	**11551**	11551	a	**12690**	12690	a	**12097**	12097	a
OECD-Durchschnitt	**8498**	**8901**	**1027**	**9396**	**8198**	**9169**	**8972**	**8735**	**9641**
EU21-Durchschnitt	**8906**	**9769**	**1490**	**9281**	**8476**	**9387**	**9116**	**9174**	**10312**
Sonstige G20-Länder									
Argentinien[4]	**3392**	3392	a	**3785**	x(4)	x(4)	**3531**	x(7)	x(7)
Brasilien[4]	**2305**	2305	a	**1660**	x(4)	x(4)	**2058**	x(7)	x(7)
China	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Indonesien[2]	**485**	485	a	**320**	189	131	**806**	675	131
Russische Föd.[1,4]	**x(8)**	x(8)	a	**x(7)**	x(8)	x(9)	**4071**	4041	4306
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Südafrika	**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 2007. 3. Referenzjahr 2009. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463726

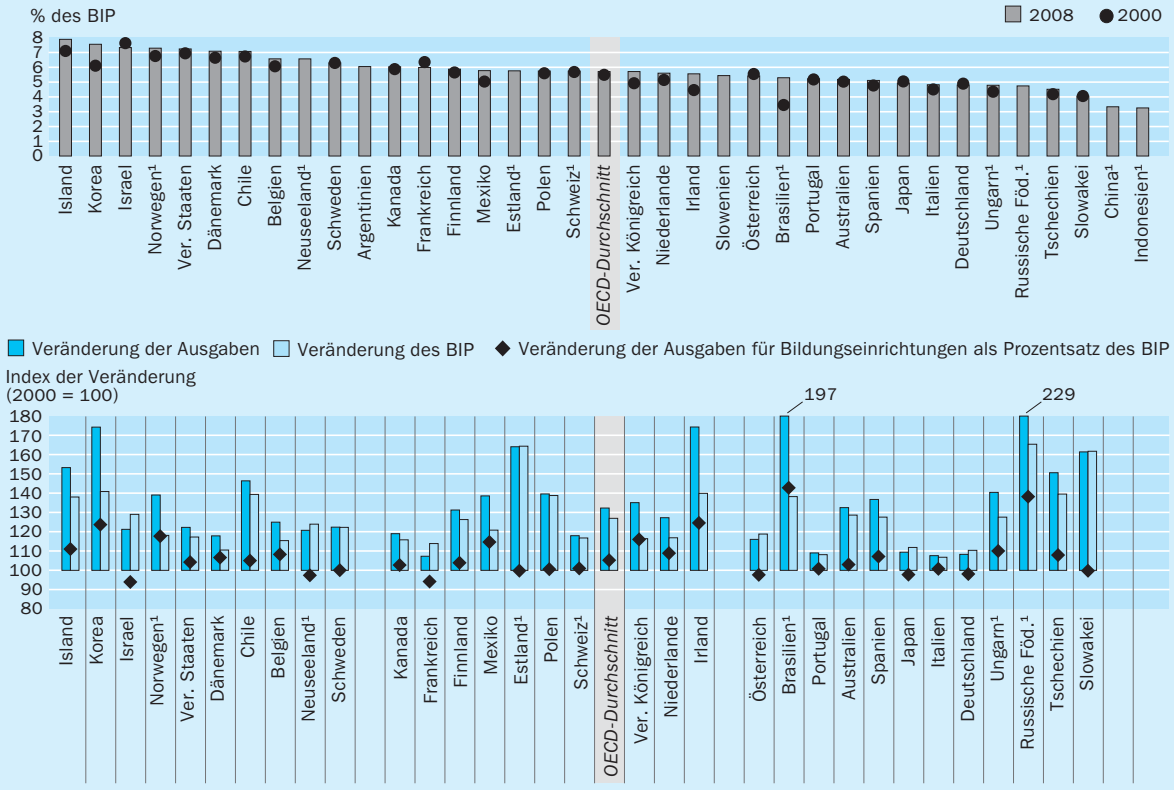
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B2
Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben?

- 2008 gaben die OECD-Länder 6,1 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen aus, in Chile, Dänemark, Island, Israel, Korea, Norwegen und den Vereinigten Staaten waren es mehr als 7 Prozent. Nur 9 der 36 Länder mit verfügbaren Daten gaben höchstens 5 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen aus.
- Zwischen 2000 und 2008 stiegen in 25 der 32 Länder mit verfügbaren Daten die Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen stärker als das Bruttoinlandsprodukt (BIP). Der Anstieg betrug während dieses Zeitraums in Brasilien (mit 3,5 auf 5,3 Prozent), Irland (4,5 auf 5,6 Prozent) und Korea (6,1 auf 7,6 Prozent) mehr als 1 Prozentpunkt.

Abbildung B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP für alle Bildungsbereiche (2000 und 2008) sowie Index der Veränderung zwischen 2000 und 2008 (2000 = 100, zu konstanten Preisen)



1. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich; für Norwegen nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich; für Estland, Neuseeland und die Russische Föderation nur für 2000).

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Tabellen B2.1 und B2.4 (im Internet). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461028

Erläuterung der Abbildung:

Die Abbildung zeigt die Bildungsausgaben als den 2000 und 2008 in Bildungseinrichtungen investierten Anteil des jeweiligen BIP sowie die Veränderungen der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008. Es werden die mit Mitteln sowohl aus privaten als auch öffentlichen Quellen finanzierten direkten und indirekten Ausgaben für Bildungseinrichtungen aufgezeigt.

Kontext

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 erlauben Rückschlüsse darüber, in welchem Ausmaß ein Land Bildung 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 ihren Familien ab und wird zumindest teilweise auch von der Bildungsbeteiligung beeinflusst. Angesichts der Tatsache, dass die Mittel für Bildung hauptsächlich von den öffentlichen Haushalten aufgebracht werden, stehen diese Ausgaben ständig auf dem Prüfstand, besonders zu Zeiten, wenn die Regierungen zu Ausgabensenkungen gedrängt werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Auf den Elementarbereich entfallen 7 Prozent der Ausgaben der OECD insgesamt für Bildungseinrichtungen,* das sind 0,4 Prozent des BIP der OECD insgesamt. Zwischen den einzelnen Ländern gibt es große Unterschiede. So werden beispielsweise in Australien und Indonesien weniger als 0,1 Prozent des BIP für den Elementarbereich ausgegeben, während es in Island, Israel und Spanien mindestens 0,8 Prozent sind.
- *Auf den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich entfallen 61 Prozent der Gesamtausgaben aller OECD-Länder für Bildungseinrichtungen, d. h. 3,7 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte.* Im Verhältnis zum jeweiligen BIP sind in Island die entsprechenden Ausgaben fast doppelt so hoch wie in der Slowakei und in der Russischen Föderation mehr als doppelt so hoch.
- *Fast ein Drittel der Ausgaben der OECD insgesamt für Bildungseinrichtungen entfällt auf Einrichtungen des Tertiärbereichs* (1,9 Prozent des BIP der OECD insgesamt).
- *Chile, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten investieren zwischen 2,0 und 2,7 Prozent ihres BIP in tertiäre Bildungseinrichtungen.* In Chile, Korea und den Vereinigten Staaten ist auch der Anteil der privaten Ausgaben im Tertiärbereich mit 1,7 bis 1,9 Prozent des BIP am höchsten. Im Verhältnis zum BIP geben die Vereinigten Staaten mehr als dreimal so viel für den Tertiärbereich aus wie Brasilien, die Slowakei und Ungarn.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2008 entwickelten sich die Ausgaben für die verschiedenen Bildungsbereiche sehr unterschiedlich. In 17 der 29 Länder mit verfügbaren Daten für beide Jahre stiegen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zumindest ebenso stark wie das BIP. Im Tertiärbereich stiegen sie in 26 der 29 Länder mit verfügbaren Daten in gleichem Ausmaß wie das BIP.

Analyse und Interpretationen

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 privaten Finanzquellen gaben die OECD-Länder 2008 zusammen 6,1 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen im Elementar-, Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich aus.

Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind in Chile, Dänemark, Island, Israel, Korea, Norwegen und den Vereinigten Staaten am höchsten: Die öffentlichen und privaten Bildungsausgaben in diesen Ländern belaufen sich auf mindestens 7 Prozent des BIP. Im Gegensatz hierzu geben 9 der 36 OECD-Länder mit verfügbaren Daten höchstens 5,0 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen aus: China (3,3 Prozent), Deutschland (4,8 Prozent), Indonesien (3,3 Prozent), Italien (4,8 Prozent), Japan (4,9 Prozent), die Russische Föderation (4,7 Prozent), die Slowakei (4,0 Prozent), Tschechien (4,5 Prozent) und Ungarn (4,8 Prozent).

Ausgaben für Bildungseinrichtungen aufgegliedert nach Bildungsbereichen

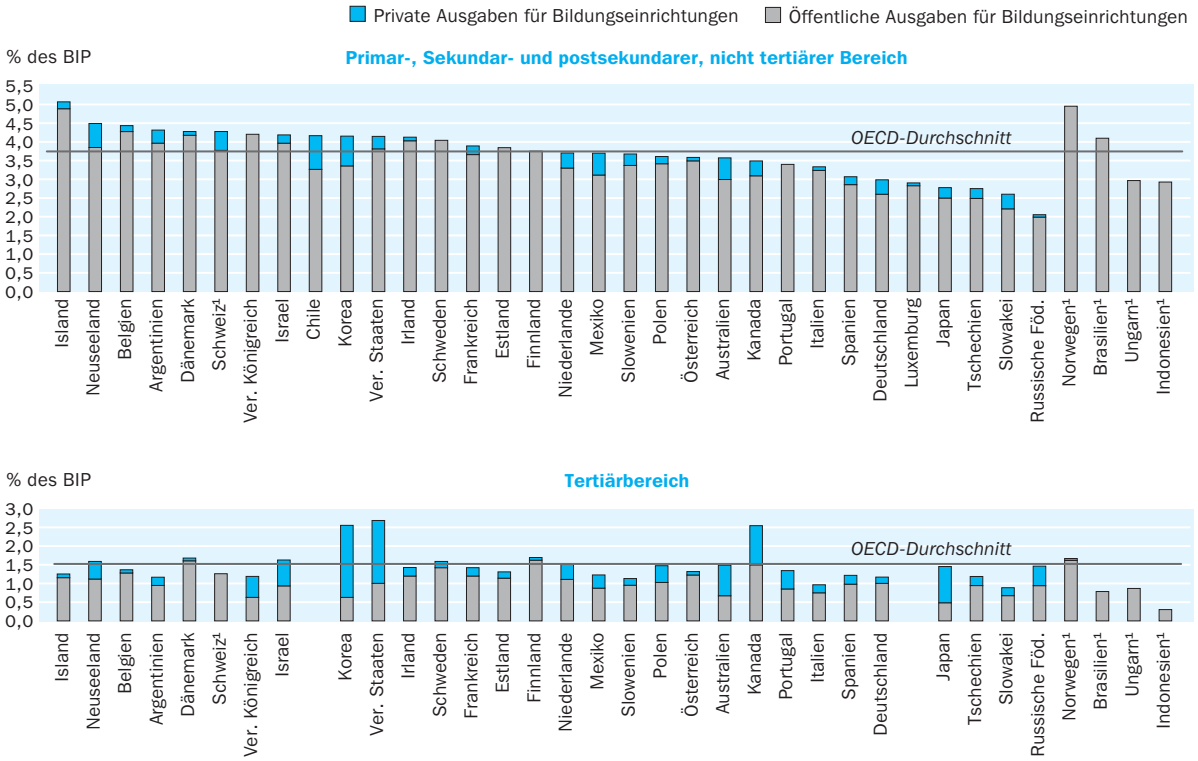
Die Unterschiede in den Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind im Elementarbereich am größten. In Australien und Indonesien werden weniger als 0,1 Prozent des BIP für den Elementarbereich ausgegeben, während es in Island, Israel und Spanien mindestens 0,8 Prozent sind. Diese Unterschiede lassen sich größtenteils durch die unterschiedliche Bildungsbeteiligung (s. Indikator C1) und das Eintrittsalter in den 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 der größte Teil des Angebots im Elementarbereich von privaten Einrichtungen erbracht, die nicht in der irischen Datenerhebung für 2008 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 deshalb mit Vorsicht gezogen werden (Tab. B2.2).

Im Durchschnitt der OECD-Länder gehen 61 Prozent aller Ausgaben im OECD-Gebiet für Bildungseinrichtungen 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, 3,7 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte aller OECD-Länder, auf diese Bildungsbereiche (Tab. B2.2). Außerdem hängt der Umfang der für Bildung ausgegebenen nationalen Mittel auch von der Altersstruktur der Bevölkerung ab: Länder mit überdurchschnittlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP sind in der Regel Länder mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil der Bevölkerung in dem für diese Bildungsbereiche typischen Alter. So gab es beispielsweise 2007 in Australien, Brasilien, Chile, Dänemark, Island, Korea, Mexiko, Neuseeland und Norwegen sowohl einen überdurchschnittlich hohen Anteil

Abbildung B2.2

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2008)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Bildungsbereich und Herkunft der Mittel



1. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich; für Norwegen nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich). 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. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B2.3.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461047

an 5- bis 14-Jährigen in der Bevölkerung als auch überdurchschnittlich hohe Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP (s. Indikator B2 in OECD, 2010h). Gleichzeitig sorgen die deutlich höheren Bildungsausgaben pro Schüler im Sekundarbereich II dafür, dass die Gesamtausgaben für diesen Bildungsbereich höher sind, als die Schülerzahlen allein vermuten lassen.

2008 entfiel fast ein Drittel der Ausgaben der OECD insgesamt für Bildungseinrichtungen auf den Tertiärbereich, das Ausgabenniveau unterschied sich jedoch in den einzelnen Ländern erheblich. So geben beispielsweise Chile, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten zwischen 2,0 und 2,7 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich aus, gleichzeitig sind sie mit Ausnahme von Kanada die Länder mit dem höchsten Anteil privater Ausgaben im Tertiärbereich. Andererseits liegt der Anteil des BIP, der in Belgien, Brasilien, Estland, Frankreich, Irland, Island, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich in tertiäre Bildungseinrichtungen fließt, zwar unter dem OECD-Durchschnitt, gleichzeitig aber liegt in diesen Ländern der Anteil, der für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich ausgegeben wird, über dem OECD-Durchschnitt (Tab. B2.2 und Abb. B2.2).

Veränderungen der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008

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. Die öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (alle Bildungsbereiche zusammen) sind in allen Ländern zwischen 2000 und 2008 real um mindestens 7 Prozent gestiegen; im Durchschnitt der OECD-Länder lag der Anstieg bei 32 Prozent. Zwischen 1995 und 2008 stiegen die Ausgaben mindestens um 14 Prozent und im Durchschnitt um 57 Prozent in den OECD-Ländern (s. Tab. B2.4 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 stiegen beispielsweise in Israel zwar die Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen zwischen 2000 und 2008 um mehr als 21 Prozent, gleichzeitig aber stieg das BIP im gleichen Zeitraum um 29 Prozent, sodass sich die Ausgaben als Prozentsatz des BIP verringerten (Abb. B2.1 und Tab. B2.4 im Internet).

In mehr als drei Viertel der Länder mit verfügbaren Daten für 2000 und 2008 war der Ausgabenanstieg für alle Bildungsbereiche zusammen größer als das Wachstum des BIP. Der Anstieg lag in diesem Zeitraum in folgenden Ländern über 1,0 Prozentpunkten: Brasilien (von 3,5 auf 5,3 Prozent), Irland (von 4,5 auf 5,6 Prozent) und Korea (von 6,1 auf 7,6 Prozent). In Deutschland, Frankreich, Israel, Japan, Österreich und der Slowakei jedoch lag der Anstieg der Ausgaben für Bildungseinrichtungen tendenziell unter dem Wachstum des BIP. Bei diesen Ländern ergeben sich die größten Unterschiede in Frankreich und Israel, wo der für Bildungseinrichtungen aufgewendete Anteil am BIP zwischen 2000 und 2008 um mindestens 0,3 Prozentpunkte zurückging (Tab. B2.1 und Abb. B2.1), hauptsächlich aufgrund eines Rückgangs der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Frankreich (Rückgang um 0,4 Prozentpunkte) und im Tertiärbereich in Israel (Rückgang um 0,3 Prozentpunkte).

Ausgaben als Prozentsatz des BIP nehmen tendenziell auch in den verschiedenen Bildungsbereichen zu. In 17 der 29 Länder mit vergleichbaren Daten für 2000 und 2008 stiegen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Prozentsatz des BIP zwischen diesen beiden Jahren. Dies hängt hauptsächlich mit der Stabilität der Schülerzahlen in diesen Bildungsbereichen während dieses Zeitraums zusammen (s. Tab. B2.1 und B1.5).

Im Tertiärbereich ist diese Entwicklung jedoch noch ausgeprägter, hier gingen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP zwischen 2000 und 2008 nur in den drei Ländern Irland, Israel und Schweden zurück. Israel ist das einzige Land, in dem die Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP sowohl vom Primar- bis zum postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich als auch im Tertiärbereich sanken.

In 22 der 32 Länder mit verfügbaren Daten für 2000 und 2008 stiegen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (als Prozentsatz des BIP) zwischen 2000 und 2008 stärker als die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich. Dies ist hauptsächlich auf die Reaktion der Regierungen auf die Ausweitung des Tertiärbereichs in diesem Zeitraum in Form wesentlicher Mittelsteigerungen zurückzuführen, während die Schülerzahlen in den vorgelagerten Bildungsbereichen relativ stabil blieben. Ausnahmen sind hier Belgien, Brasilien, Estland, Finnland, Irland, Israel, Korea, Norwegen, Ungarn und die Vereinigten Staaten (Tab. B1.5).

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 stammen von den 6,1 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte in der OECD, die für Bildung bereitgestellt werden, drei Viertel der Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen aus öffentlichen Quellen (Tab. B2.3). Sie sind die wichtigste Finanzierungsquelle in allen Ländern und stellen im Durchschnitt 85 Prozent der für Bildung bereitgestellten Mittel, in Finnland und Schweden stellen sie sogar mindestens 97 Prozent. Die Aufschlüsselung der Bildungsausgaben nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereichen macht jedoch größere Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern deutlich (s. Indikator B3).

Definitionen

Ausgaben für Bildungseinrichtungen umfassen sowohl Ausgaben für unterrichterteilende Bildungseinrichtungen als auch für solche, die keinen Unterricht erteilen. Bei den unterrichterteilenden Bildungseinrichtungen beinhalten sie Ausgaben für den Unterricht sowie öffentliche und private Ausgaben für zusätzliche Leistungen für Schüler/Studierende und deren Familien, wie Unterbringung und Transport, sofern diese von Bildungseinrichtungen erbracht werden. Ausgaben für Forschung und Entwicklung werden von diesem Indikator erfasst, soweit die Forschungstätigkeiten von Bildungseinrichtungen erbracht werden. Ausgaben von Unternehmen, die Auszubildende im Rahmen dualer Ausbildungsprogramme unterrichten oder ausbilden, sind ebenfalls enthalten. Nicht unterrichterteilende Einrichtungen erbringen anderen Einrichtungen gegenüber administrative, beratende oder fachliche Dienstleistungen, nehmen jedoch selbst keine Schüler/Studierenden auf. Beispiele hierfür sind nationale, bundesstaatliche, regionale und kommunale Bildungsministerien oder -abteilungen sowie Organisationen, die Schülern/Studierenden bildungsbezogene Dienstleistungen wie Berufs- oder psychologische Beratung, Durchführung von Tests oder Finanzhilfe anbieten.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahr 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Die Daten für die Ausgaben der Jahre 1995 und 2000 wurden im Rahmen einer 2010 aktualisierten Erhebung ermittelt; die Ausgaben für 1995 wurden entsprechend den Definitionen und den Methoden der 2010 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.

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).

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2010h), *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table B2.4: Change in expenditure on educational institutions and in GDP (Veränderungen der Ausgaben für Bildungseinrichtungen und des BIP) (1995, 2000, 2008)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932463821*

B 2

Tabelle B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2008)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Jahr

	2008			2000			1995		
	Primar-, Sekundar- und post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiär-bereich	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiär-bereich	Alle Bildungs-bereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiär-bereich	Alle Bildungs-bereiche zusammen
OECD-Länder									
Australien	3,6	1,5	**5,2**	3,5	1,4	**5,0**	3,4	1,6	**5,0**
Österreich	3,6	1,3	**5,4**	3,9	1,1	**5,5**	4,3	1,2	**6,2**
Belgien	4,4	1,4	**6,6**	4,1	1,3	**6,1**	m	m	**m**
Kanada[1,2]	3,6	2,5	**6,0**	3,3	2,3	**5,9**	4,3	2,1	**6,7**
Chile[3]	4,2	2,2	**7,1**	4,4	2,0	**6,7**	2,9	1,5	**4,6**
Tschechien	2,8	1,2	**4,5**	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**
Estland[4]	3,9	1,3	**5,8**	3,9	1,0	**5,4**	4,2	1,0	**5,8**
Finnland	3,8	1,7	**5,9**	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	1,2	**4,8**	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]	3,0	0,9	**4,8**	2,7	0,8	**4,3**	3,2	0,8	**4,8**
Island	5,1	1,3	**7,9**	4,8	1,1	**7,1**	m	m	**m**
Irland	4,1	1,4	**5,6**	2,9	1,5	**4,5**	3,8	1,3	**5,2**
Israel	4,2	1,6	**7,3**	4,3	1,9	**7,6**	4,6	1,7	**7,8**
Italien	3,3	1,0	**4,8**	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	4,2	2,6	**7,6**	3,5	2,2	**6,1**	m	m	**m**
Luxemburg	2,9	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	3,7	1,2	**5,8**	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	4,5	1,6	**6,6**	4,4	0,9	**5,6**	3,5	1,1	**4,7**
Norwegen[4]	5,0	1,7	**7,3**	5,0	1,6	**6,8**	5,0	1,9	**6,9**
Polen	3,6	1,5	**5,7**	3,9	1,1	**5,6**	3,6	0,8	**5,2**
Portugal	3,4	1,3	**5,2**	3,8	1,0	**5,2**	3,5	0,9	**4,9**
Slowakei[2]	2,6	0,9	**4,0**	2,7	0,8	**4,1**	3,1	0,7	**4,6**
Slowenien	3,7	1,1	**5,4**	m	m	**m**	m	m	**m**
Spanien	3,1	1,2	**5,1**	3,2	1,1	**4,8**	3,8	1,0	**5,3**
Schweden	4,0	1,6	**6,3**	4,2	1,6	**6,3**	4,1	1,5	**6,0**
Schweiz[4]	4,3	1,3	**5,7**	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	1,2	**5,7**	3,5	1,0	**4,9**	3,6	1,1	**5,2**
Vereinigte Staaten	4,1	2,7	**7,2**	3,9	2,7	**6,9**	3,8	2,3	**6,6**
OECD-Durchschnitt	**3,8**	**1,5**	**5,9**	~	~	~	~	~	~
OECD insgesamt	**3,7**	**1,9**	**6,1**	~	~	~	~	~	~
EU21-Durchschnitt	**3,6**	**1,3**	**5,5**	~	~	~	~	~	~
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 1995, 2000 und 2008 (27 Länder)	**3,7**	**1,5**	**5,8**	**3,7**	**1,3**	**5,5**	**3,8**	**1,3**	**5,6**
Sonstige G20-Länder									
Argentinien	4,3	1,2	**6,1**	m	m	**m**	m	m	**m**
Brasilien[4]	4,1	0,8	**5,3**	2,4	0,7	**3,5**	2,6	0,7	**3,7**
China[4]	m	m	**3,3**	m	m	**m**	m	m	**m**
Indien	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien[1,4]	2,9	0,3	**3,3**	m	m	**m**	m	m	**m**
Russische Föderation[4]	2,1	1,5	**4,7**	1,7	0,5	**2,9**	m	m	**m**
Saudi-Arabien	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Südafrika	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**5,4**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2007 statt 2008. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2009 statt 2008. 4. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich; für Norwegen nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich, für Estland, Neuseeland und die Russische Föderation nur für 1995 und 2000).

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463764

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

Tabelle B2.2

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2008)

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 (einschl. nicht zugeordneter Bildungsgänge)
		Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich 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	3,6	2,7	0,7	0,1	1,5	0,1	1,3	**5,2**
Österreich	0,5	3,6	2,3	1,3	n	1,3	n	1,3	**5,4**
Belgien[2]	0,6	4,4	1,6	2,9	x(4)	1,4	x(6)	x(6)	**6,6**
Kanada[3]	x(3)	3,5	2,1	1,4	x(7)	2,5	1,0	1,6	**6,0**
Chile[4]	0,7	4,2	2,8	1,4	a	2,2	0,5	1,6	**7,1**
Tschechien	0,5	2,8	1,6	1,1	n	1,2	n	1,1	**4,5**
Dänemark	0,7	4,3	3,0	1,3	x(4,6)	1,7	x(6)	x(6)	**7,1**
Estland	0,5	3,9	2,5	1,2	0,2	1,3	0,4	0,9	**5,8**
Finnland	0,4	3,8	2,3	1,4	x(4)	1,7	n	1,7	**5,9**
Frankreich	0,7	3,9	2,5	1,4	n	1,4	0,3	1,1	**6,0**
Deutschland	0,5	3,0	1,9	1,0	0,1	1,2	0,1	1,1	**4,8**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[5]	0,7	3,0	1,8	1,0	0,1	0,9	n	0,8	**4,8**
Island	1,0	5,1	3,7	1,4	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	**7,9**
Irland	n	4,1	3,0	0,9	0,2	1,4	x(6)	x(6)	**5,6**
Israel	0,8	4,2	2,3	1,9	n	1,6	0,3	1,3	**7,3**
Italien	0,5	3,3	2,0	1,3	n	1,0	n	1,0	**4,8**
Japan	0,2	2,8	2,0	0,8	x(4,6)	1,5	0,2	1,2	**4,9**
Korea	0,2	4,2	2,7	1,5	a	2,6	0,4	2,2	**7,6**
Luxemburg	0,5	2,9	2,0	0,9	m	m	m	m	**m**
Mexiko	0,7	3,7	2,9	0,8	a	1,2	x(6)	x(6)	**5,8**
Niederlande	0,4	3,7	2,5	1,2	n	1,5	n	1,5	**5,6**
Neuseeland	0,5	4,5	2,8	1,5	0,2	1,6	0,3	1,3	**6,6**
Norwegen[5]	0,5	5,0	3,4	1,6	x(4)	1,7	x(6)	x(6)	**7,4**
Polen	0,7	3,6	2,5	1,1	n	1,5	n	1,5	**5,7**
Portugal	0,4	3,4	2,4	1,0	m	1,3	x(6)	x(6)	**5,2**
Slowakei	0,4	2,6	1,6	1,0	x(4)	0,9	x(4)	0,9	**4,0**
Slowenien	0,6	3,7	2,6	1,1	x(4)	1,1	x(6)	x(6)	**5,4**
Spanien	0,8	3,1	2,4	0,7	a	1,2	0,2	1,0	**5,1**
Schweden	0,7	4,0	2,7	1,3	n	1,6	x(6)	x(6)	**6,3**
Schweiz[5]	0,2	4,3	2,7	1,6	x(4)	1,2	n	1,2	**5,7**
Türkei	m	m	m	m	a	m	m	m	**m**
Vereinigtes Königreich	0,3	4,2	2,8	1,4	n	1,2	x(6)	x(6)	**5,7**
Vereinigte Staaten	0,4	4,1	3,0	1,1	m	2,7	x(6)	x(6)	**7,2**
OECD-Durchschnitt	**0,5**	**3,8**	**2,5**	**1,2**	**n**	**1,5**	**0,2**	**1,3**	**5,9**
OECD insgesamt	**0,4**	**3,7**	**2,6**	**1,1**	**n**	**1,9**	**0,2**	**1,3**	**6,1**
EU21-Durchschnitt	**0,5**	**3,6**	**2,3**	**1,2**	**n**	**1,3**	**0,1**	**1,2**	**5,5**
Sonstige G20-Länder									
Argentinien	0,6	4,3	3,4	0,9	a	1,2	0,3	0,8	**6,1**
Brasilien[5]	0,4	4,1	3,4	0,7	a	0,8	x(6)	x(6)	**5,3**
China[5]	m	m	m	m	m	m	m	m	**3,3**
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien[3,5]	n	2,9	2,5	0,4	a	0,3	n	0,3	**3,3**
Russische Föderation[5]	0,7	2,1	x(2)	x(2)	x(2)	1,5	0,2	1,3	**4,7**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**5,4**

1. Einschließlich Mitteln aus internationalen Quellen. 2. Spalte (3) bezieht sich nur auf den Primarbereich und Spalte (4) auf den gesamten Sekundarbereich. 3. Referenzjahr 2007. 4. Referenzjahr 2009. 5. Nur öffentliche Ausgaben (für die Schweiz nur im Tertiärbereich; für Norwegen nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich).

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463783

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

B 2

Tabelle B2.3

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2008)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen

	Elementarbereich			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	Öffentlich[1]	Privat[2]	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	0,04	0,04	**0,08**	3,0	0,6	**3,6**	0,7	0,8	**1,5**	3,7	1,4	**5,2**
Österreich	0,45	0,06	**0,51**	3,5	0,1	**3,6**	1,2	0,1	**1,3**	5,2	0,2	**5,4**
Belgien	0,59	0,02	**0,61**	4,3	0,2	**4,4**	1,3	0,1	**1,4**	6,3	0,3	**6,6**
Kanada[3,4]	x(4)	x(5)	**x(6)**	3,1	0,4	**3,5**	1,5	1,0	**2,5**	4,6	1,4	**6,0**
Chile[5]	0,59	0,15	**0,74**	3,3	0,9	**4,2**	x(9)	x(9)	**2,2**	4,3	2,7	**7,1**
Tschechien	0,42	0,04	**0,46**	2,5	0,3	**2,8**	0,9	0,2	**1,2**	3,9	0,6	**4,5**
Dänemark[4]	0,60	0,14	**0,74**	4,2	0,1	**4,3**	1,6	0,1	**1,7**	6,5	0,6	**7,1**
Estland	0,53	0,01	**0,54**	3,8	n	**3,9**	1,1	0,2	**1,3**	5,5	0,2	**5,8**
Finnland	0,36	0,04	**0,40**	3,8	n	**3,8**	1,6	0,1	**1,7**	5,7	0,1	**5,9**
Frankreich	0,63	0,04	**0,67**	3,7	0,2	**3,9**	1,2	0,2	**1,4**	5,5	0,5	**6,0**
Deutschland	0,40	0,14	**0,54**	2,6	0,4	**3,0**	1,0	0,2	**1,2**	4,1	0,7	**4,8**
Griechenland	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn	0,69	m	**m**	3,0	m	**m**	0,9	m	**m**	4,8	m	**m**
Island	0,75	0,23	**0,98**	4,9	0,2	**5,1**	1,2	0,1	**1,3**	7,2	0,7	**7,9**
Irland	n	n	**n**	4,0	0,1	**4,1**	1,2	0,2	**1,4**	5,2	0,3	**5,6**
Israel	0,66	0,19	**0,84**	4,0	0,2	**4,2**	0,9	0,7	**1,6**	5,9	1,4	**7,3**
Italien	0,48	0,03	**0,52**	3,2	0,1	**3,3**	0,8	0,2	**1,0**	4,5	0,3	**4,8**
Japan[4]	0,09	0,12	**0,21**	2,5	0,3	**2,8**	0,5	1,0	**1,5**	3,3	1,7	**4,9**
Korea	0,09	0,10	**0,18**	3,4	0,8	**4,2**	0,6	1,9	**2,6**	4,7	2,8	**7,6**
Luxemburg	0,45	0,01	**0,46**	2,8	0,1	**2,9**	m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	0,59	0,11	**0,70**	3,1	0,6	**3,7**	0,9	0,4	**1,2**	4,7	1,1	**5,8**
Niederlande	0,38	n	**0,39**	3,3	0,4	**3,7**	1,1	0,4	**1,5**	4,8	0,8	**5,6**
Neuseeland	0,45	0,04	**0,49**	3,8	0,6	**4,5**	1,1	0,5	**1,6**	5,4	1,2	**6,6**
Norwegen	0,42	0,08	**0,50**	5,0	m	**m**	1,6	0,1	**1,7**	7,3	m	**m**
Polen	0,57	0,10	**0,67**	3,4	0,2	**3,6**	1,0	0,4	**1,5**	5,0	0,7	**5,7**
Portugal	0,37	n	**0,37**	3,4	n	**3,4**	0,9	0,5	**1,3**	4,7	0,5	**5,2**
Slowakei[4]	0,37	0,08	**0,44**	2,2	0,4	**2,6**	0,7	0,2	**0,9**	3,5	0,6	**4,0**
Slowenien	0,49	0,14	**0,63**	3,4	0,3	**3,7**	1,0	0,2	**1,1**	4,8	0,6	**5,4**
Spanien	0,63	0,19	**0,82**	2,9	0,2	**3,1**	1,0	0,2	**1,2**	4,5	0,6	**5,1**
Schweden	0,67	n	**0,67**	4,0	n	**4,0**	1,4	0,2	**1,6**	6,1	0,2	**6,3**
Schweiz	0,19	m	**m**	3,8	0,5	**4,3**	1,3	m	**m**	5,3	m	**m**
Türkei	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Ver. Königreich	0,28	n	**0,28**	4,2	n	**4,2**	0,6	0,6	**1,2**	5,1	0,6	**5,7**
Vereinigte Staaten	0,33	0,08	**0,41**	3,8	0,3	**4,1**	1,0	1,7	**2,7**	5,1	2,1	**7,2**
OECD-Durchschnitt	**0,44**	**0,07**	**0,51**	**3,5**	**0,3**	**3,7**	**1,0**	**0,5**	**1,5**	**5,0**	**0,9**	**5,9**
OECD insgesamt	**0,36**	**0,08**	**0,44**	**3,4**	**0,3**	**3,7**	**0,9**	**1,0**	**1,9**	**4,7**	**1,4**	**6,1**
EU21-Durchschnitt	**0,47**	**0,05**	**0,51**	**3,4**	**0,2**	**3,6**	**1,1**	**0,2**	**1,3**	**4,8**	**0,5**	**5,5**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	0,43	0,13	**0,57**	4,0	0,3	**4,3**	0,9	0,2	**1,2**	5,3	0,7	**6,1**
Brasilien	0,41	m	**m**	4,1	m	**m**	0,8	m	**m**	5,3	m	**m**
China	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	3,3	m	**m**
Indien	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien[3]	0,02	m	**m**	2,9	m	**m**	0,3	m	**m**	3,3	m	**m**
Russische Föd.	0,61	0,09	**0,70**	2,0	0,1	**2,1**	0,9	0,5	**1,5**	4,1	0,7	**4,7**
Saudi-Arabien	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Südafrika	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**4,4**	**m**	**m**

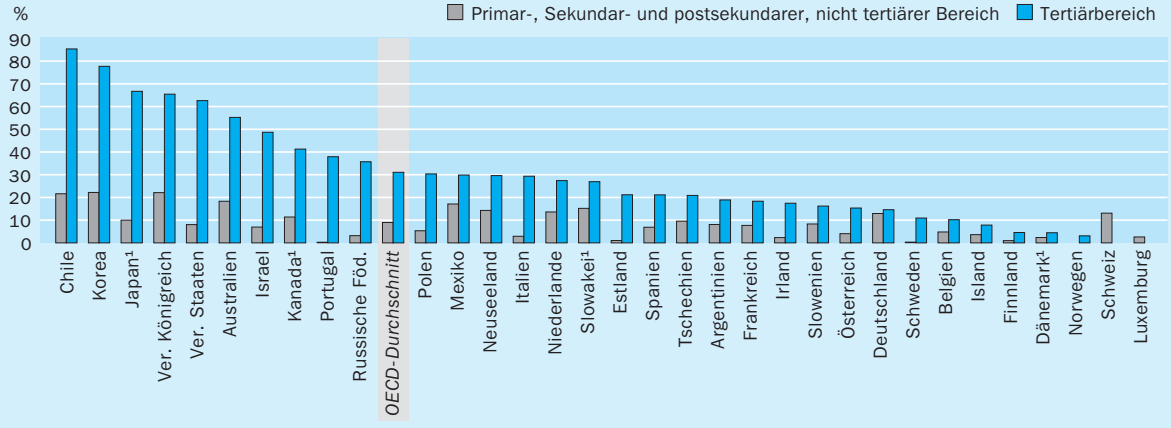
1. Einschließlich öffentlicher Subventionen an private Haushalte, die Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind, sowie direkter mit Mitteln aus internationalen Quellen finanzierter Ausgaben für Bildungseinrichtungen. 2. Abzüglich öffentlicher Subventionen, die Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind.
3. Referenzjahr 2007. 4. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
5. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463802
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?

- Im Durchschnitt aller OECD-Länder stammen 83 Prozent aller Mittel für Bildungseinrichtungen direkt aus öffentlichen Quellen.
- Durchschnittlich 91 Prozent der Mittel für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in den OECD-Ländern stammen aus öffentlichen Quellen, und in keinem Land außer in Chile, Korea und dem Vereinigten Königreich liegt dieser Anteil unter 80 Prozent.
- Im Vergleich zum Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich werden die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs mit 31 Prozent – und in geringerem Ausmaß auch die des Elementarbereichs (mit 19 Prozent) – am stärksten aus privaten Mitteln finanziert. Diese Anteile variieren jedoch sehr von Land zu Land.
- In allen Ländern mit vergleichbaren Daten stieg der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in allen Bildungsbereichen zusammen zwischen 2000 und 2008. In mehr als drei Viertel der Länder stiegen jedoch die privaten Ausgaben noch stärker, und im Durchschnitt aller OECD-Länder hat sich der Anteil privater Mittel für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008 erhöht.

Abbildung B3.1

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2008)



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabellen B3.2a und B3.2b.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461066

Erläuterung der Abbildung:
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.

Kontext

Das Verhältnis zwischen privater und öffentlicher Bildungsfinanzierung ist in vielen OECD-Ländern ein wichtiges politisches Thema. Besonders wichtig ist es im Elementar- und Tertiärbereich, wo eine vollständige oder fast vollständige Finanzierung durch öffentliche Mittel weniger üblich ist.

Da immer mehr Menschen an einer größeren Vielfalt von immer mehr Anbietern angebotenen Bildungsgängen teilnehmen, 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, während private Mittel stärker in den Vordergrund rücken. 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.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Mit öffentlichen Mitteln werden hauptsächlich staatliche Bildungseinrichtungen finanziert, aber auch private Bildungseinrichtungen, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß. Im OECD-Durchschnitt sind die *öffentlichen Ausgaben pro Kind im Elementarbereich in öffentlichen Bildungseinrichtungen mehr als 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.*
- Mit Ausnahme von Polen haben die *Länder mit den niedrigsten öffentlichen Ausgaben pro Studierenden* in öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs *auch die geringste Anzahl an Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen in diesem Bildungsbereich,* mit Ausnahme Polens.
- In den meisten Ländern mit verfügbaren Daten wird der *größte Teil der privaten Ausgaben für den Tertiärbereich von den privaten Haushalten getragen.* Ausnahmen sind hier Kanada, Österreich, Schweden, die Slowakei und Tschechien, wo die Ausgaben anderer privater Einheiten eine größere Rolle spielen.

Entwicklungstendenzen

Im Durchschnitt der 19 OECD-Länder, für die Trenddaten für alle Jahre *zwischen 1995 und 2008* verfügbar sind, *ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich leicht zurück:* von 74 Prozent im Jahr 1995 auf 73 Prozent im Jahr 2000, auf 68 Prozent im Jahr 2007 und auf 67 Prozent im Jahr 2008. 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.

Zwischen 2000 und 2008 ließ sich in 20 der 26 Länder mit vergleichbaren Daten *eine Steigerung des Anteils der privaten Finanzierung im Tertiärbereich* beobachten. Im Durchschnitt stieg dieser Anteil um 6 Prozentpunkte, in Österreich, Portugal, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich waren es mehr als 10 Prozentpunkte. Während in diesem Zeitraum der Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich in einigen Ländern erheblich anstieg, *war dies in anderen Bildungsbereichen nicht der Fall.*

Analyse und Interpretationen

Die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen

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 (Tab. B3.1).

In allen OECD-Ländern, für die vergleichbare Daten vorliegen, decken private Mittel für die Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Durchschnitt etwa 17 Prozent aller Ausgaben ab. Dieser Anteil variiert erheblich von Land zu Land, und in 11 OECD-Ländern liegt der Anteil der privaten Mittel über dem OECD-Durchschnitt. In Israel und Kanada wird beinahe ein Viertel der gesamten Bildungsausgaben aus privaten Mitteln gedeckt, während in Australien, Chile, Japan, Korea, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten mindestens 29 Prozent aller Bildungsausgaben aus privaten Mitteln finanziert werden (Tab. B3.1).

Die privaten Ausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen stiegen von 2000 bis 2008 ebenso an wie der Anteil der privaten Mittel an der Finanzierung der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen. Hierdurch verringerte sich in Portugal, der Slowakei und im Vereinigten Königreich der Anteil öffentlicher Mittel für Bildungseinrichtungen um über 8 Prozentpunkte. Dieser Rückgang ist hauptsächlich auf einen signifikanten Anstieg der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren im gleichen Zeitraum zurückzuführen (Tab. B3.1).

Der Rückgang des Anteils der öffentlichen Ausgaben an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen (und der sich daraus ergebene Anstieg der privaten Ausgaben) wurde jedoch im Allgemeinen nicht durch eine (reale) Kürzung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen begleitet (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 die öffentlichen 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 entscheidender Bedeutung, um ein solides Fundament für den Prozess lebenslangen Lernens zu schaffen und einen gerechten Zugang zum späteren Lernangebot in der Schule zu gewährleisten. Im Elementarbereich beläuft sich der private Anteil an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen auf durchschnittlich 19 Prozent – mehr als bei allen Bildungsbereichen zusammen. Dieser Anteil variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern und reicht von höchstens 5 Prozent in Belgien, Estland, Luxemburg, den Niederlanden und Schweden über mindestens 25 Prozent in Deutschland und Österreich bis zu mehr als 50 Prozent in Australien, Japan und Korea (Tab. B3.2a).

Die öffentlichen Haushalte sind in allen Ländern im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich die wichtigste Finanzquelle. Dennoch stammen mindestens 10 Prozent der Mittel für diese Bildungsbereiche in Australien, Chile, Deutschland, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, der Schweiz, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich aus privaten Quellen (Tab. B3.2a und Abb. B3.2). In den meisten Ländern wird in diesen Bereichen der größte Teil der privaten Ausgaben von den privaten Haushalten getätigt und betrifft hauptsächlich Schulgebühren. In Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz hingegen machen 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 2008 ging in 14 der 26 Länder mit vergleichbaren Daten der Anteil der öffentlichen Finanzierung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich leicht zurück. In fünf dieser Länder stiegen die privaten Ausgaben um mindestens 3 Prozentpunkte – in Kanada von 7,6 auf 11,4 Prozent, in Korea von 19,2 auf 22,2 Prozent, in Mexiko von 13,9 auf 17,1 Prozent, in der Slowakei von 2,4 auf 15,2 Prozent und im Vereinigten Königreich von 11,3 auf 22,1 Prozent. In acht Ländern waren deutliche Verschiebungen bei der Finanzierung in die andere Richtung – hin zu öffentlicher Finanzierung – zu beobachten, wobei jedoch nur in Chile ein Anstieg des Anteils der öffentlichen Ausgaben von mehr als 3 Prozentpunkten (von 68,4 auf 78,4 Prozent) zu beobachten war (Tab. B3.2a).

Trotz dieser Unterschiede stiegen die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zwischen 2000 und 2008 in allen Ländern mit vergleichbaren Daten, außer in Portugal, wo sich der Umfang der privaten Ausgaben noch stärker verringerte. Dieser Rückgang in Portugal ist hauptsächlich auf die in diesem Zeitraum deutlich gesunkenen Schülerzahlen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zurückzuführen. Im Gegensatz zur allgemeinen Entwicklung wurden in Chile und Schweden steigende öffentliche Ausgaben für diese Bildungsbereiche von rückläufigen privaten Ausgaben begleitet. In Schweden wurde jedoch 2008 weniger als 1 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen aus privaten Quellen finanziert (Tab. B3.2a).

Kasten B3.1

Aufwendungen für die betriebliche Komponente von Ausbildungsgängen (private Ausgaben)

In vielen Ländern gibt es kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungsgänge in der einen oder anderen Form (z. B. Lehrlingsausbildung, duale Berufsausbildungsgänge). Der Ausweis dieser Ausbildungsgänge wirkt sich in einigen Ländern stark auf die Finanzindikatoren aus, auch wenn sie in den meisten Ländern keine große Rolle spielen (s. Tab. am Ende dieses Kastens). Ausgaben privater Arbeitgeber für diese Ausbildungsgänge (z. B. Vergütung von Ausbildern sowie die Kosten für Lehrmaterialien und Ausrüstung) sollten in den Finanzindikatoren von *Bildung auf einen Blick* berücksichtigt werden. Auch Ausgaben zur Ausbildung betrieblicher Ausbilder werden hier erfasst.

Von den Ländern, in denen es kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungsgänge gibt, werden nur in Deutschland, der Schweiz und in beschränktem Umfang auch in den Niederlanden in Umfragen bei Arbeitgebern Daten zu diesen privaten Ausgaben erhoben. In einer Reihe von Ländern, z. B. Finnland, Norwegen, der Slowakei und Tschechien, wird die Ausbildung am Arbeitsplatz entweder direkt vom Staat finanziert, oder die dafür entstehenden Ausgaben werden den Unternehmen zurückerstattet, sodass für die meisten Länder diese Ausgaben bei den Indikatoren implizit bei den öffentlichen Ausgaben mit erfasst sind.

10 der 17 Länder mit einem gut ausgebauten dualen Ausbildungssystem – Australien, Dänemark, Estland, Frankreich, Island, Luxemburg, Österreich, die Russische Föderation, Ungarn und das Vereinigte Königreich – erfassen jedoch die den Unternehmen im Zusammenhang mit dualen Ausbildungskosten entstehenden Ausgaben nicht in den Finanzindikatoren, die in *Bildung auf einen Blick* veröffentlicht werden, hauptsächlich weil diese Daten nicht erhoben werden.

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 zum Sekundarbereich II nimmt in Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz ein signifikanter Teil aller Schüler (etwa 20 Prozent in den Niederlanden, 50 Prozent in Deutschland und 60 Prozent in der Schweiz) an berufsbildenden Ausbildungsgängen mit einer betrieblichen Ausbildungskomponente teil. Der Anteil der entsprechenden Ausgaben für diese Bildungsgänge beträgt zwischen 0,3 und 0,5 Prozent des BIP (s. Indikator B2).

Weiter gehende Untersuchungen haben ergeben, dass in Australien, Finnland, Frankreich, Island, Luxemburg, Norwegen, der Russischen Föderation, der Slowakei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich 6 bis 30 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II (ein „mittlerer“ Anteil) an berufsbildenden Ausbildungsgängen mit einer betrieblichen Ausbildungskomponente teilnehmen, während dieser Anteil in Dänemark, Estland, Österreich und Tschechien bei über 30 Prozent (ein „hoher“ Anteil) liegt. Bei den Ländern, die keine Angaben zu dieser Art von Ausbildungskosten vorlegen können, dürfte sich dies für Australien, Dänemark, Estland, Island, Norwegen und die Slowakei nur geringfügig auswirken, während für Frankreich,

Luxemburg, Österreich, die Russische Föderation, Ungarn und das Vereinigte Königreich die Auswirkungen signifikant sein könnten (s. Tab. unten).

Die in *Bildung auf einen Blick* veröffentlichten Finanzindikatoren berücksichtigen weder die Kosten für die Gehälter der Auszubildenden noch Sozialversicherungsbeiträge und sonstige Vergütungen für Schüler oder Auszubildende, die an einer kombinierten schulischen und betrieblichen Ausbildung teilnehmen. Die Aufwendungen von privaten Unternehmen für berufsbildende Ausbildungsgänge des Sekundarbereichs II mit einer betrieblichen Ausbildungskomponente werden in Frankreich, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich, der Russischen Föderation, Ungarn und dem Vereinigten Königreich als niedrig eingeschätzt, in Deutschland und der Schweiz jedoch als hoch; dort verbringen Auszubildende einen wesentlichen Teil ihrer Zeit am Arbeitsplatz, wo sie eine intensive Ausbildung erfahren (s. Tab. unten).

Umfang der Aufwendungen von Unternehmen[1] in berufsbildende Ausbildungsgänge des Sekundarbereichs II mit einer betrieblichen Ausbildungskomponente (niedrig, mittel, hoch) (horizontale Achse) im Verhältnis zur Zahl der Teilnehmer (niedrig, mittel, hoch) an diesen Ausbildungsgängen (vertikale Achse)

	Höhe der Aufwendungen von Unternehmen		
Zahl der Teilnehmer an dualen Ausbildungsgängen im Verhältnis zu allen Schülern	Niedrig	Mittel	Hoch
Hoch (> 30 Prozent)	Dänemark, Estland, Tschechien	Österreich	Deutschland, Schweiz
Mittel (6 bis 30 Prozent)	Australien, Finnland, Island, Norwegen, Slowakei	Frankreich, Luxemburg, Niederlande, Russische Föderation, Ungarn, Vereinigtes Königreich	
Niedrig (< 6 Prozent)	Belgien, Brasilien, Chile, Griechenland, Irland, Israel, Italien, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Neuseeland, Polen, Portugal, Schweden, Slowenien, Spanien, Türkei, Vereinigte Staaten		

1. Die Höhe der Aufwendungen von Unternehmen ist eine Kenngröße, die die Zeit, die Auszubildende am Arbeitsplatz verbringen, und die Intensität der Ausbildung (wöchentliche Unterrichtszeit) am Arbeitsplatz abbildet und die berücksichtigt, ob und in welchem Umfang diese Ausgaben vom Staat erstattet werden.

Die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich

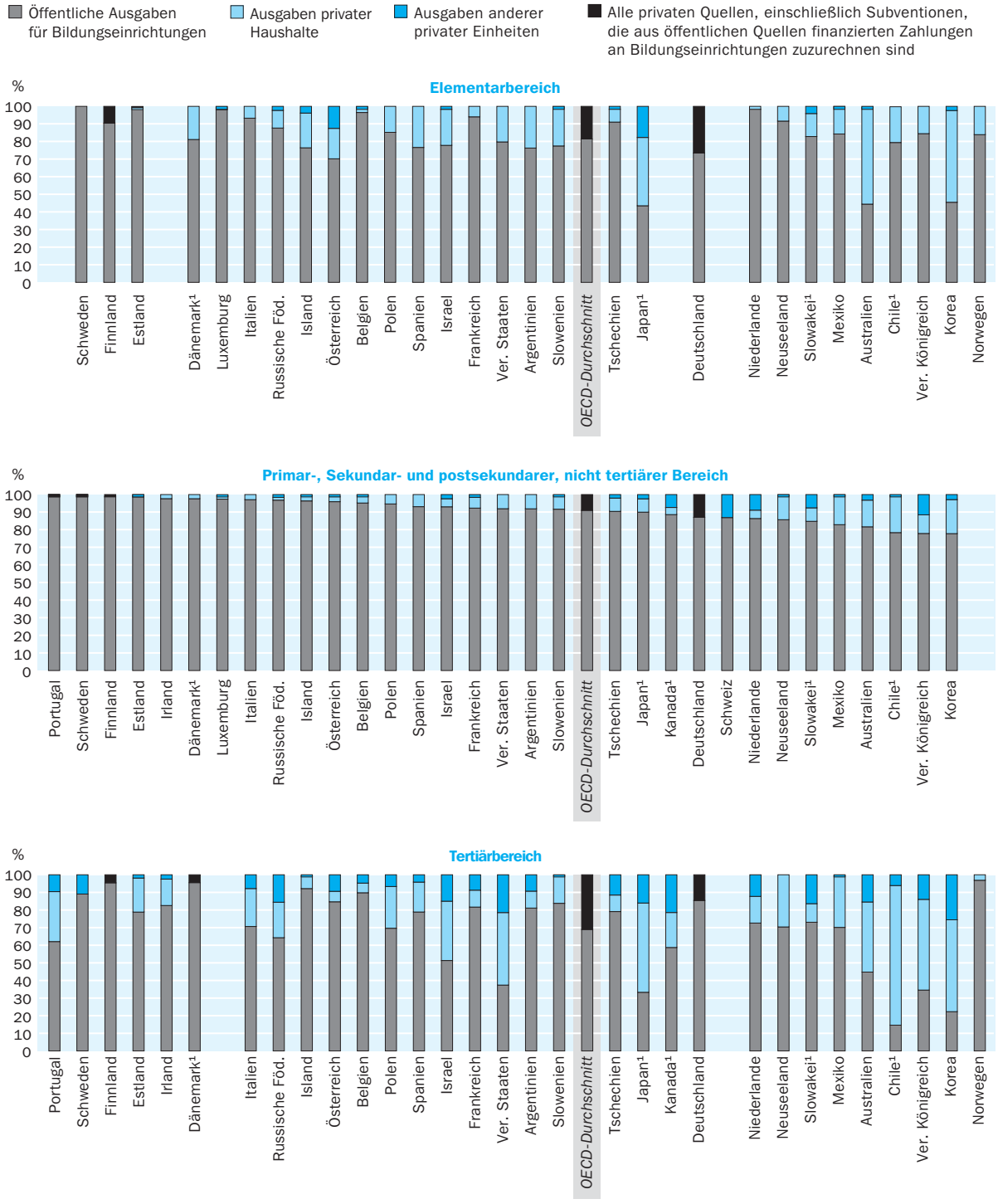
Im Tertiärbereich lassen die hohen privaten Erträge (s. Indikator A9) den Schluss zu, dass eine stärkere Beteiligung des Einzelnen und anderer privater Einheiten an den Kosten der (Aus-)Bildung gerechtfertigt sein könnte, solange gewährleistet wird, dass Studierenden unabhängig von ihren wirtschaftlichen Verhältnissen Finanzmittel zur Verfügung stehen (s. Indikator B5). In allen Ländern ist der Anteil privater Mittel an der Bildungsfinanzierung im Tertiärbereich weitaus höher (durchschnittlich 31 Prozent der Gesamtausgaben) als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (Tab. B3.2a und B3.2b).

Der Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich, der von Einzelnen, Unternehmen und sonstigen privaten Einheiten getragen wird, einschließ-

Abbildung B3.2

Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2008)

Nach Bildungsbereich



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabellen B3.2a und B3.2b.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461085*

lich staatlich subventionierter privater Zahlungen, reicht von weniger als 5 Prozent in Dänemark, Finnland und Norwegen über mehr als 40 Prozent in Australien, Israel, 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). Bei diesen Ländern sind beispielsweise in Korea 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 Durchschnitt aller OECD-Länder im Tertiärbereich höher als in anderen Bildungsbereichen. In Australien, Israel, Japan, Kanada, Korea, den Niederlanden, der Russischen Föderation, Schweden, der Slowakei, Tschechien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten 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.

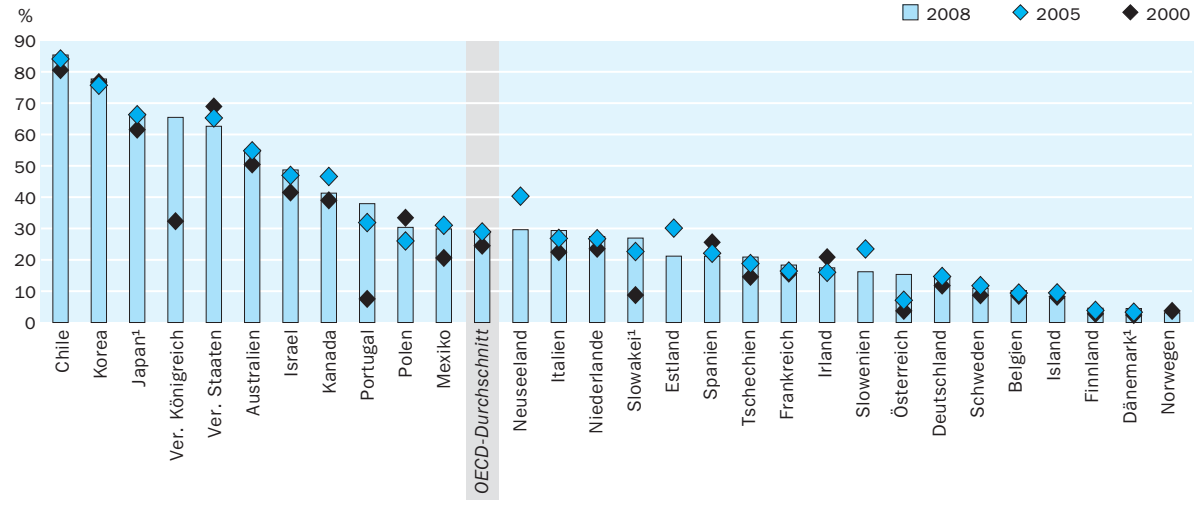
In vielen OECD-Ländern spiegelt die wachsende Teilnahme an tertiärer Bildung (s. Indikator C1) eine starke individuelle und gesellschaftliche Nachfrage wider. 2008 belief sich im Durchschnitt der OECD-Länder der Anteil der öffentlichen Finanzierung im Tertiärbereich auf 69 Prozent. Im Durchschnitt der 19 OECD-Länder, für die Trenddaten für alle Referenzjahre verfügbar sind, ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich leicht von 74 Prozent im Jahr 1995 auf 73 Prozent im Jahr 2000, auf 68 Prozent im Jahr 2007 und auf 67 Prozent im Jahr 2008 zurück. Diese Entwicklung ist hauptsächlich in den nicht europäischen Ländern zu beobachten, in denen die Studiengebühren im Allgemeinen höher sind und Unternehmen, größtenteils durch die Gewährung von Zuschüssen an tertiäre Bildungseinrichtungen, stärker in deren Finanzierung eingebunden sind (Tab. B3.3, Abb. B3.3 und Indikator B5).

In 14 der 21 Länder mit vergleichbaren Daten für 1995 und 2008 stieg der Anteil der privaten Bildungsausgaben im Tertiärbereich während dieses Zeitraums um mindestens 3 Prozentpunkte. Gleichermaßen stieg in 20 der 26 Länder mit vergleichbaren Daten für 2000 und 2008 der Anteil der privaten Finanzierung im Tertiärbereich. Ein Anstieg von mehr als 9 Prozentpunkten ergab sich zwischen 1995 und 2008 in Australien, Chile, Israel, Italien, Österreich, Portugal, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich. Nur in Irland und Tschechien – und in geringerem Ausmaße in Norwegen und Spanien – kam es zu einem signifikanten Rückgang der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (Tab. B3.3 und Abb. B3.3). In Australien ist dieser Anstieg des Anteils der privaten Ausgaben für tertiäre Bildungseinrichtungen hauptsächlich auf Änderungen des 1997 eingeführten Higher Education Contribution Scheme/Higher Education Loan Programme (HECS/HELP) 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).

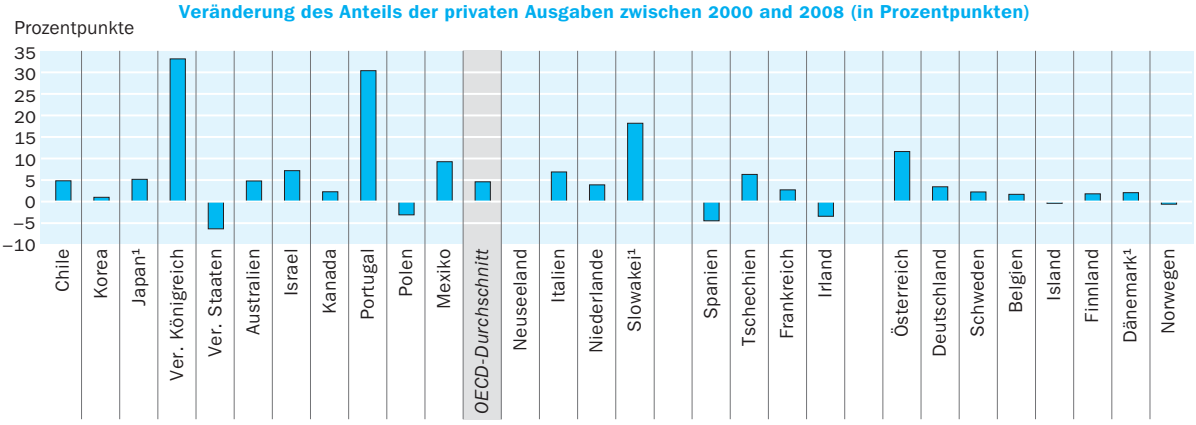
Die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen stiegen zwischen 2000 und 2008 im Allgemeinen schneller als die öffentlichen Ausgaben. Dennoch sind auch die öf-

Abbildung B3.3

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (2000, 2005 and 2008) und Veränderung des Anteils der privaten Ausgaben zwischen 2000 und 2008 (in Prozentpunkten)



Veränderung des Anteils der privaten Ausgaben zwischen 2000 and 2008 (in Prozentpunkten)



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Jahr 2008.
Quelle: OECD. Tabelle B3.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461104

fentlichen Ausgaben im Tertiärbereich in allen Ländern (mit Ausnahme Israels und Portugals), für die Vergleichsdaten für 2000 und 2008 vorliegen, angestiegen, und zwar unabhängig von den Veränderungen bei den privaten Ausgaben. (Tab. B3.2b). In 11 der 13 OECD-Länder mit den größten Steigerungen der öffentlichen Ausgaben im Tertiärbereich (Estland, Irland, Island, Mexiko, Neuseeland, Polen, Österreich, Slowakei, Spanien, Tschechien und Ungarn) erheben die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs nur geringe oder gar keine Studiengebühren, und der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist relativ niedrig (s. Indikatoren A1 und B5). Im Gegensatz hierzu stellt in Korea und den Vereinigten Staaten, wo ebenfalls ein signifikanter Anstieg der öffentlichen Ausgaben zu beobachten war, die private Finanzierung eine wichtige Säule der Finanzierung des Tertiärbereichs dar. In Neuseeland sind die öffentlichen Ausgaben zwar ebenso stark gestiegen, aber nur 30 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen werden mit privaten Mitteln finanziert (Tab. B3.2b).

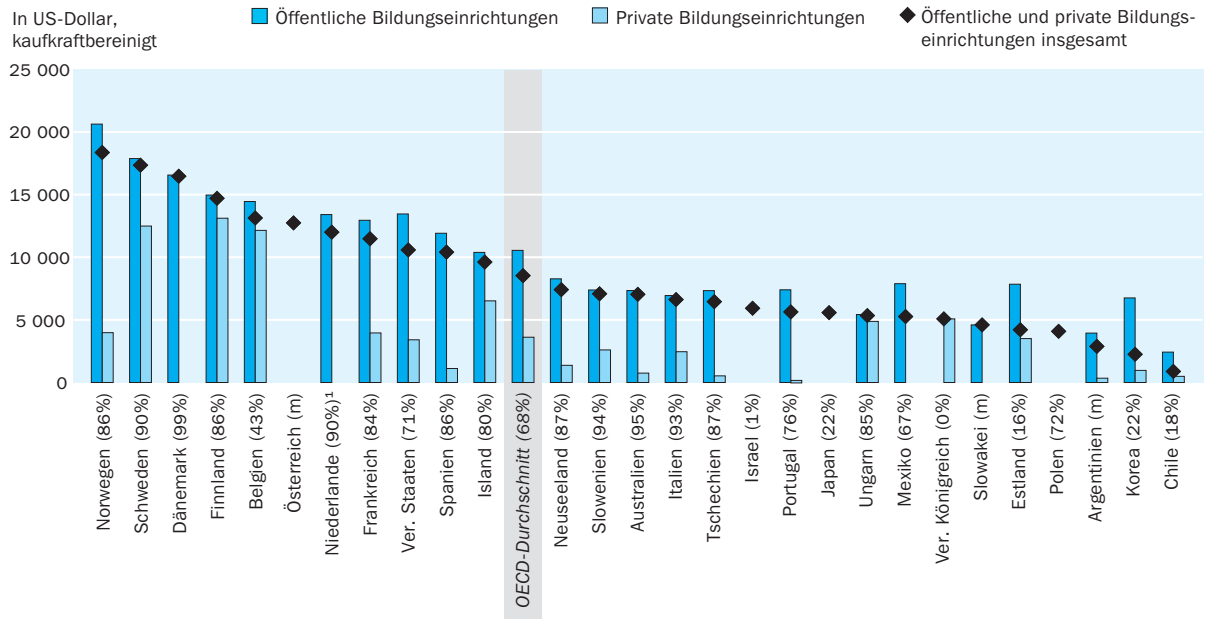
Öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden nach Art der Bildungseinrichtung

Die Höhe der öffentlichen Ausgaben zeigt den Stellenwert, den einzelne Regierungen der Bildung zuweisen. Öffentliche Mittel fließen selbstverständlich in erster Linie in öffentliche Bildungseinrichtungen, aber in einigen Fällen fließt auch ein signifikanter Anteil der öffentlichen Mittel in private Bildungseinrichtungen. Tabelle B3.4 zeigt die öffentlichen Mittel für Bildungseinrichtungen im Verhältnis zur Größe des jeweiligen Bildungssystems, mit dem Schwerpunkt auf den öffentlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden für öffentliche und 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. Dies kann somit als ergänzende Information zu den öffentlichen Ausgaben im Verhältnis zum BIP betrachtet werden (s. Indikator B2).

Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind (für alle Bildungsbereiche zusammen) die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden fast doppelt so hoch wie die öffentlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden für private Bildungseinrichtungen (8.027 US-Dollar gegenüber 4.071 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 für private Bildungseinrichtungen (6.281 US-Dollar gegenüber

Abbildung B3.4

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2008)



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.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Ausgaben für öffentliche und private Bildungseinrichtungen pro Studierenden.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B3.4.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461123

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

2.474 US-Dollar), im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich pro Schüler nicht ganz doppelt so hoch (8.111 US-Dollar gegenüber 4.572 US-Dollar) und im Tertiärbereich pro Studierenden fast dreimal so hoch (10.543 US-Dollar gegenüber 3.614 US-Dollar).

Im Elementarbereich liegen die öffentlichen Ausgaben pro Kind (für öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen) in den OECD-Ländern bei durchschnittlich 5.123 US-Dollar, variieren jedoch von höchstens 2.016 US-Dollar in Argentinien und Mexiko bis zu rund 13.000 US-Dollar in Luxemburg. Die öffentlichen Ausgaben pro Kind sind in der Regel bei öffentlichen Bildungseinrichtungen höher als bei privaten Bildungseinrichtungen, aber 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 niedrig.

Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (dem Bereich mit dem höchsten Anteil öffentlicher Mittel bei der Finanzierung, s. Tab. B3.2a) liegen die öffentlichen Ausgaben pro Schüler sowohl für öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen im Durchschnitt bei 7.354 US-Dollar, variieren aber von weniger als 1.900 US-Dollar in Mexiko bis zu ungefähr 16.000 US-Dollar in Luxemburg. Mit Ausnahme von Israel und Schweden sind die öffentlichen Ausgaben pro Schüler in der Regel für öffentliche Bildungseinrichtungen höher als für private Bildungseinrichtungen. In diesen beiden OECD-Ländern besuchen nur 25 bzw. 9 Prozent der Schüler private Bildungseinrichtungen. In Mexiko und den Niederlanden sind die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Schüler niedrig oder zu vernachlässigen, da der private Bildungssektor nur schwach ausgeprägt ist und keine oder nur sehr geringe öffentliche Finanzmittel erhält (s. Tab. C1.5).

Im Tertiärbereich belaufen sich die öffentlichen Mittel pro Studierenden sowohl für öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen im Durchschnitt der OECD-Länder auf 8.526 US-Dollar, variieren aber von weniger als 1.000 US-Dollar in Chile bis zu mehr als 16.000 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 als für private Bildungseinrichtungen ausgegeben (Tab. B3.4 und Abb. B3.4).

In diesem Bereich verläuft die Zuteilung öffentlicher Mittel an öffentliche und private Bildungseinrichtungen jedoch je nach Land unterschiedlich. In Dänemark und den Niederlanden besuchen mindestens 90 Prozent der Studierenden 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 pro Studierenden für private Bildungseinrichtungen 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 den Niederlanden bei über 25 Prozent.

In Belgien, Finnland, Island, Schweden und Ungarn fließen öffentliche Mittel sowohl in öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen, und die öffentlichen Ausgaben (pro Studierenden) für private Bildungseinrichtungen belaufen sich auf mindestens 63 Prozent (und bis zu 90 Prozent) der öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen (Tab. B3.4). Allerdings ist die Bildungsbeteiligung in diesen Ländern sehr unterschiedlich. In Finnland, Island, Schweden und Ungarn besuchen mindestens 80 Prozent der Studierenden öffentliche Bildungseinrichtungen, während Studierende in Belgien hauptsächlich private Bildungseinrichtungen besuchen. In all diesen Ländern liegen die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich unter dem OECD-Durchschnitt. In den übrigen Ländern fließen öffentliche Mittel hauptsächlich in öffentliche Bildungseinrichtungen: Die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für private Bildungseinrichtungen belaufen sich auf weniger als 46 Prozent der öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen (Abb. B3.1 und Tab. B3.2b).

Definitionen

Andere private Einheiten umfassen private Unternehmen und gemeinnützige Organisationen, wie beispielsweise Religionsgemeinschaften, Wohltätigkeitsorganisationen, Unternehmerverbände und Arbeitnehmervereinigungen. Ausgaben von privaten Unternehmen für den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung von Auszubildenden und Schülern gelten als Ausgaben anderer privater Einheiten.

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.

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.

Die *öffentlichen Ausgaben* beziehen sich auf alle Schüler/Studierenden in öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, unabhängig davon, ob diese Einrichtungen öffentliche Mittel erhalten oder nicht.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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 signifikanten Anteil der Bildungskosten ausmachen. Alle 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.

Ein Teil der Haushaltsmittel von Bildungseinrichtungen bezieht sich auf zusätzliche Dienstleistungen für Schüler/Studierende, u. a. soziale Dienste für Schüler/Studierende (Unterkunft, Verpflegung und Transport). Die Kosten für diese Leistungen werden teilweise über Beiträge der Schüler/Studierenden gedeckt und sind in diesem Indikator mit erfasst.

Die Daten für die Ausgaben der Jahre 1995 und 2000 wurden im Rahmen einer 2010 aktualisierten speziellen Erhebung ermittelt, in der die Ausgaben für 1995 und 2000 entsprechend den Definitionen und den Methoden der aktuellen UOE-Datenerhebung angepasst wurden.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Tabelle B3.1

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche (2000, 2008)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	2008					2000		Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008	
	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	**70,6**	22,8	6,7	**29,4**	1,6	73,2	26,8	128	145
Österreich	**90,8**	5,0	4,3	**9,2**	4,7	94,0	6,0	112	180
Belgien	**94,3**	4,6	1,1	**5,7**	1,7	94,3	5,7	125	123
Kanada[2]	**76,0**	10,7	13,3	**24,0**	m	79,9	20,1	113	142
Chile[3]	**58,6**	39,2	2,3	**41,4**	1,6	55,2	44,8	156	134
Tschechien	**87,3**	8,3	4,4	**12,7**	m	89,9	10,1	146	190
Dänemark	**92,2**	4,5	3,3	**7,8**	m	96,0	4,0	113	229
Estland	**94,7**	4,9	0,4	**5,3**	1,5	m	m	164	m
Finnland	**97,4**	x(4)	x(4)	**2,6**	n	98,0	2,0	131	167
Frankreich	**90,0**	6,9	3,1	**10,0**	m	91,2	8,8	106	122
Deutschland	**85,4**	x(4)	x(4)	**14,6**	m	86,1	13,9	107	114
Griechenland	**m**	m	m	**m**	m	93,8	6,2	m	m
Ungarn	**m**	m	m	**m**	m	m	m	140	m
Island	**90,9**	7,8	1,3	**9,1**	m	90,0	10,0	155	139
Irland	**93,8**	5,5	0,6	**6,2**	0,3	90,5	9,5	181	113
Israel	**78,0**	16,1	5,9	**22,0**	2,4	79,8	20,2	121	135
Italien	**91,4**	7,0	1,6	**8,6**	1,3	94,3	5,7	107	167
Japan	**66,4**	21,3	12,3	**33,6**	m	71,0	29,0	102	127
Korea	**59,6**	29,5	10,9	**40,4**	3,2	59,2	40,8	175	173
Luxemburg	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Mexiko	**80,8**	19,0	0,2	**19,2**	1,1	85,3	14,7	131	182
Niederlande	**83,6**	7,3	9,1	**16,4**	2,0	84,1	15,9	126	131
Neuseeland	**82,4**	17,5	0,1	**17,6**	m	m	m	121	m
Norwegen	**m**	m	m	**m**	m	m	m	139	m
Polen	**87,1**	x(4)	x(4)	**12,9**	m	89,0	11,0	140	167
Portugal	**90,5**	7,1	2,4	**9,5**	m	98,6	1,4	99	718
Slowakei	**82,5**	8,6	8,8	**17,5**	2,6	96,4	3,6	136	768
Slowenien	**88,4**	11,4	0,2	**11,6**	n	m	m	m	m
Spanien	**87,1**	11,9	1,0	**12,9**	0,4	87,4	12,6	136	141
Schweden	**97,3**	n	2,7	**2,7**	a	97,0	3,0	122	110
Schweiz	**m**	m	m	**m**	m	92,1	7,9	116	145
Türkei	**m**	m	m	**m**	m	98,6	1,4	m	m
Ver. Königreich	**69,5**	19,1	11,4	**30,5**	20,2	85,2	14,8	109	276
Vereinigte Staaten	**71,0**	21,0	8,0	**29,0**	m	67,3	32,7	129	108
OECD-Durchschnitt	**83,5**	~	~	**16,5**	**2,6**	**86,3**	**13,7**	**130**	**198**
EU21-Durchschnitt	**89,1**	~	~	**10,9**	**2,9**	**92,1**	**7,9**	**128**	**232**
Sonst. G20-Länder									
Argentinien	**88,4**	9,9	1,8	**11,6**	0,1	m	m	m	m
Brasilien	**m**	m	m	**m**	m	m	m	197	m
China	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Indonesien	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Russische Föd.	**85,8**	8,4	5,8	**14,2**	m	m	m	229	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m

1. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind.
2. Referenzjahr 2007 statt 2008. 3. Referenzjahr 2009 statt 2008.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463840
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, 2008)

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								
	2008					2008					2000		Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008	
		Aus privaten Quellen					Aus privaten Quellen							
	Aus öffentlichen Quellen	Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]	Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]	Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]	Aus öffentlichen Quellen	Alle privaten Quellen[1]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Australien	**44,5**	55,1	0,4	**55,5**	2,5	**81,7**	15,1	3,2	**18,3**	2,1	82,9	17,1	131	142
Österreich	**70,2**	17,3	12,5	**29,8**	18,2	**95,9**	2,8	1,2	**4,1**	1,4	95,8	4,2	109	105
Belgien	**96,5**	3,3	0,2	**3,5**	0,8	**95,2**	4,6	0,2	**4,8**	1,2	94,7	5,3	125	113
Kanada[2,3]	**x(6)**	x(7)	x(8)	**x(9)**	x(6)	**88,6**	4,1	7,3	**11,4**	x(6)	92,4	7,6	117	182
Chile[4]	**79,5**	20,3	m	**20,5**	n	**78,4**	21,2	0,4	**21,6**	a	68,4	31,6	152	91
Tschechien	**91,1**	7,4	1,6	**8,9**	m	**90,4**	7,6	2,0	**9,6**	n	91,7	8,3	136	158
Dänemark[3]	**81,2**	18,8	n	**18,8**	m	**97,6**	2,4	n	**2,4**	n	97,8	2,2	115	126
Estland	**99,0**	0,9	n	**1,0**	n	**99,0**	1,0	0,1	**1,0**	m	m	m	163	m
Finnland	**90,5**	x(4)	x(4)	**9,5**	n	**99,0**	x(9)	x(9)	**1,0**	n	99,3	0,7	133	197
Frankreich	**94,0**	5,9	n	**6,0**	n	**92,3**	6,1	1,6	**7,7**	1,8	92,6	7,4	102	107
Deutschland	**73,5**	x(4)	x(4)	**26,5**	n	**87,1**	x(9)	x(9)	**12,9**	m	87,1	12,9	100	101
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**	n	m	m	139	m
Island	**76,4**	19,7	3,8	**23,6**	a	**96,4**	3,4	0,2	**3,6**	m	96,4	3,6	146	146
Irland	**m**	m	m	**m**	m	**97,7**	2,3	m	**2,3**	m	96,0	4,0	200	115
Israel	**77,8**	20,5	1,6	**22,2**	n	**93,0**	4,6	2,4	**7,0**	1,4	94,1	5,9	126	151
Italien	**93,3**	6,7	n	**6,7**	n	**97,1**	2,9	n	**2,9**	n	97,8	2,2	110	147
Japan[3]	**43,5**	38,8	17,7	**56,5**	m	**90,0**	7,6	2,4	**10,0**	m	89,8	10,2	103	100
Korea	**45,5**	52,1	2,4	**54,5**	2,2	**77,8**	19,3	2,9	**22,2**	3,0	80,8	19,2	161	193
Luxemburg	**98,2**	1,5	0,2	**1,8**	n	**97,4**	2,0	0,6	**2,6**	m	m	m	m	m
Mexiko	**84,3**	15,6	0,1	**15,7**	0,1	**82,9**	17,0	0,1	**17,1**	1,3	86,1	13,9	123	158
Niederlande	**98,4**	1,6	a	**1,6**	1,1	**86,4**	4,8	8,9	**13,6**	2,7	85,7	14,3	128	121
Neuseeland	**91,6**	8,4	x(2)	**8,4**	m	**85,7**	14,2	0,1	**14,3**	m	m	m	109	m
Norwegen	**83,9**	16,1	m	**16,1**	n	**m**	m	m	**m**	m	m	m	127	m
Polen	**85,2**	14,8	m	**14,8**	n	**94,7**	5,3	m	**5,3**	m	95,4	4,6	128	151
Portugal	**m**	m	m	**m**	m	**99,9**	0,1	m	**0,1**	m	99,9	0,1	98	90
Slowakei[3]	**82,9**	13,1	4,1	**17,1**	0,8	**84,8**	7,7	7,5	**15,2**	1,5	97,6	2,4	135	992
Slowenien	**77,5**	22,4	0,1	**22,5**	n	**91,7**	8,1	0,2	**8,3**	n	m	m	m	m
Spanien	**76,7**	23,3	m	**23,3**	n	**93,1**	6,9	m	**6,9**	a	93,0	7,0	124	121
Schweden	**100,0**	n	n	**n**	n	**99,9**	0,1	a	**0,1**	n	99,9	0,1	117	85
Schweiz	**m**	m	m	**m**	n	**86,9**	n	13,1	**13,1**	1,3	89,2	10,8	117	145
Türkei	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	**84,5**	15,5	n	**15,5**	21,2	**77,9**	10,6	11,5	**22,1**	21,1	88,7	11,3	122	273
Vereinigte Staaten	**79,8**	20,2	a	**20,2**	a	**92,0**	8,0	m	**8,0**	m	91,6	8,4	126	120
OECD-Durchschnitt	**81,5**	~	~	**18,5**	**2,0**	**91,0**	~	~	**9,0**	**1,9**	**91,7**	**8,3**	**127**	**170**
EU21-Durchschnitt	**87,8**	~	~	**12,2**	**1,5**	**93,5**	~	~	**6,5**	**1,0**	**94,4**	**5,6**	**128**	**189**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien	**76,3**	23,7	n	**23,7**	0,1	**91,9**	8,1	n	**8,1**	0,1	m	m	m	m
Brasilien	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	216	m
China	**m**	m	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	m	m
Indonesien	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Russische Föd.	**87,7**	10,0	2,3	**12,3**	m	**96,8**	1,6	1,6	**3,2**	m	m	m	198	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	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 2007 statt 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2009 statt 2008.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463859
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B3.2b

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (in %) (2000, 2008)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Tertiärbereich								
	2008					2000		Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2008	
	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	44,8	39,8	15,4	55,2	0,4	49,6	50,4	121	146
Österreich	84,7	5,9	9,4	15,3	8,4	96,3	3,7	130	611
Belgien	89,8	5,5	4,7	10,2	3,8	91,5	8,5	118	144
Kanada[2,3]	58,7	19,9	21,4	41,3	m	61,0	39,0	121	133
Chile[4]	14,6	79,3	6,1	85,4	7,1	19,5	80,5	112	158
Tschechien	79,1	9,4	11,5	20,9	m	85,4	14,6	187	289
Dänemark[3]	95,5	x(4)	x(4)	4,5	m	97,6	2,4	114	218
Estland	78,8	19,3	1,9	21,2	7,2	m	m	154	m
Finnland	95,4	x(4)	x(4)	4,6	n	97,2	2,8	124	209
Frankreich	81,7	9,6	8,7	18,3	2,4	84,4	15,6	116	141
Deutschland	85,4	x(4)	x(4)	14,6	m	88,2	11,8	117	150
Griechenland	m	m	m	m	m	99,7	0,3	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	131	m
Island	92,2	7,2	0,6	7,8	a	91,8	8,2	165	156
Irland	82,6	15,0	2,5	17,4	1,1	79,2	20,8	142	114
Israel	51,3	33,7	15,0	48,7	6,2	58,5	41,5	97	130
Italien	70,7	21,5	7,8	29,3	6,7	77,5	22,5	108	155
Japan[3]	33,3	50,7	16,0	66,7	m	38,5	61,5	100	125
Korea	22,3	52,1	25,6	77,7	2,3	23,3	76,7	155	164
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	70,1	29,5	0,4	29,9	1,1	79,4	20,6	137	225
Niederlande	72,6	15,1	12,3	27,4	0,3	76,5	23,5	120	147
Neuseeland	70,4	29,6	m	29,6	m	m	m	156	m
Norwegen	96,9	3,1	m	3,1	m	96,3	3,7	126	106
Polen	69,6	23,7	6,7	30,4	m	66,6	33,4	202	176
Portugal	62,1	28,3	9,6	37,9	m	92,5	7,5	98	739
Slowakei[3]	73,1	10,5	16,4	26,9	2,0	91,2	8,8	145	557
Slowenien	83,8	16,0	0,2	16,2	n	m	m	m	m
Spanien	78,9	17,0	4,2	21,1	1,7	74,4	25,6	144	112
Schweden	89,1	n	10,9	10,9	a	91,3	8,7	117	151
Schweiz	m	m	m	m	a	m	m	122	m
Türkei	m	m	m	m	m	95,4	4,6	m	m
Ver. Königreich	34,5	51,5	14,0	65,5	16,3	67,7	32,3	112	278
Vereinigte Staaten	37,4	41,2	21,5	62,6	m	31,1	68,9	141	107
OECD-Durchschnitt	**68,9**	~	~	**31,1**	**3,3**	**75,1**	**24,9**	**131**	**217**
EU21-Durchschnitt	**78,2**	~	~	**21,8**	**3,0**	**85,7**	**14,3**	**132**	**262**
Sonst. G20-Länder									
Argentinien	81,1	9,6	9,3	18,9	0,1	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	148	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	64,3	20,1	15,6	35,7	m	m	m	328	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	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 2007 statt 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2009 anstelle 2008.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463878

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 2008 (2000 = 100) (1995, 2000, 2005, 2006, 2007 und 2008)

	Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (in %)						Index der Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2008 (2000 = 100, zu konstanten Preisen)					
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	1995	2000	2005	2006	2007	2008
OECD-Länder												
Australien	64,6	49,6	45,2	44,3	44,3	44,8	117	100	109	111	118	121
Österreich	96,1	96,3	92,9	84,5	85,4	84,7	96	100	129	122	130	130
Belgien	m	91,5	90,6	90,6	90,3	89,8	m	100	101	108	109	118
Kanada[2]	56,6	61,0	53,4	56,6	58,7	m	69	100	108	119	121	m
Chile[3]	25,1	19,5	15,9	16,1	14,4	14,6	78	100	104	98	100	112
Tschechien	71,5	85,4	81,2	82,1	83,8	79,1	86	100	147	182	203	187
Dänemark[2]	99,4	97,6	96,7	96,4	96,5	95,5	93	100	115	115	121	114
Estland	m	m	69,9	73,1	77,1	78,8	69	100	113	120	156	154
Finnland	97,8	97,2	96,1	95,5	95,7	95,4	90	100	115	117	118	124
Frankreich	85,3	84,4	83,6	83,7	84,5	81,7	93	100	106	109	115	116
Deutschland	89,2	88,2	85,3	85,0	84,7	85,4	96	100	102	102	105	117
Griechenland[2]	m	99,7	96,7	m	m	m	63	100	229	m	m	m
Ungarn	80,3	76,7	78,5	77,9	m	m	78	100	125	131	131	131
Island[2]	m	91,8	90,5	90,2	91,0	92,2	m	100	142	137	152	165
Irland	69,7	79,2	84,0	85,1	85,4	82,6	49	100	108	118	126	142
Israel	62,5	58,5	53,1	52,6	51,6	51,3	75	100	89	93	102	97
Italien	82,9	77,5	73,2	72,2	69,9	70,7	85	100	100	103	100	108
Japan[2]	35,1	38,5	33,7	32,2	32,5	33,3	80	100	93	95	97	100
Korea	m	23,3	24,3	23,1	20,7	22,3	m	100	132	139	134	155
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	77,4	79,4	69,0	67,9	71,4	70,1	75	100	119	117	134	137
Niederlande	79,4	76,5	73,3	73,4	72,4	72,6	99	100	111	111	115	120
Neuseeland	m	m	59,7	63,0	65,7	70,4	104	100	119	129	140	156
Norwegen	93,7	96,3	m	97,0	97,0	96,9	93	100	121	120	123	126
Polen	m	66,6	74,0	70,4	71,5	69,6	89	100	193	166	172	202
Portugal	96,5	92,5	68,1	66,7	70,0	62,1	77	100	102	103	126	98
Slowakei[2]	95,4	91,2	77,3	82,1	76,2	73,1	86	100	127	152	138	145
Slowenien	m	m	76,5	76,9	77,2	83,8	m	m	m	m	m	m
Spanien	74,4	74,4	77,9	78,2	79,0	78,9	72	100	119	125	134	144
Schweden	93,6	91,3	88,2	89,1	89,3	89,1	84	100	111	114	114	117
Schweiz	m	m	m	m	m	m	74	100	133	135	127	122
Türkei	96,3	95,4	m	m	m	m	55	100	m	137	m	m
Vereinigtes Königreich	80,0	67,7	m	m	35,8	34,5	115	100	m	m	115	112
Vereinigte Staaten	37,4	31,1	34,7	34,0	31,6	37,4	85	100	132	133	137	141
OECD-Durchschnitt	**76,7**	**75,1**	**70,5**	**70,3**	**69,1**	**69,3**	**84**	**100**	**122**	**122**	**127**	**131**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**73,7**	**72,7**	**68,4**	**67,9**	**67,9**	**67,0**	**84**	**100**	**118**	**121**	**128**	**130**
EU21-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**86,8**	**87,0**	**82,7**	**82,4**	**82,3**	**80,4**	**83**	**100**	**121**	**126**	**133**	**136**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	81,1	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	78	100	118	124	126	148
China	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	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	58,3	64,3	m	100	225	259	317	328
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	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 2009 statt 2008.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463897

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

B 3

Tabelle B3.4

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2008)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, nach Bildungsbereich und Art der Bildungseinrichtung

	Elementarbereich			Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			Tertiärbereich				Alle Bildungsbereiche zusammen		
	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)	**2848**	7171	4719	**6393**	7337	750	**7036**	4521	x(13)	x(13)	**6471**
Österreich	x(3)	x(3)	**5271**	x(6)	x(6)	**10548**	x(9)	x(9)	**12736**	4566	x(13)	x(13)	**10200**
Belgien	5973	5131	**5531**	10253	8543	**9237**	14441	12139	**13127**	4236	10537	8608	**9419**
Kanada[1]	x(4)	m	**m**	7743	m	**m**	13043	m	**m**	m	8936	m	**m**
Chile[2]	6191	2100	**3687**	3233	1840	**2436**	2426	493	**885**	351	3408	1527	**2244**
Tschechien	3817	3138	**3807**	4865	3034	**4736**	7330	531	**6451**	1311	5255	2251	**5035**
Dänemark	5520	1991	**5180**	10756	6382	**10183**	16551	a	**16460**	x(9)	11019	5577	**10446**
Estland	3219	1291	**3162**	6009	5320	**5988**	7842	3506	**4207**	x(9)	5571	3624	**5167**
Finnland	4946	3562	**4828**	8000	7823	**7988**	14958	13108	**14698**	4761	8756	8810	**8760**
Frankreich	5758	3230	**5443**	8617	5071	**7917**	12943	3956	**11469**	3967	8748	4698	**8019**
Deutschland	6023	4526	**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	x(3)	x(3)	**4438**	x(3)	x(3)	**4379**	5425	4877	**5341**	1045	4801	4833	**4804**
Island	8204	3624	**7705**	9544	5392	**9391**	10383	6515	**9612**	x(9)	10050	5544	**9722**
Irland	m	m	**m**	8766	m	**m**	13328	m	**m**	3871	9486	m	**m**
Israel	3842	1984	**3280**	5248	5780	**5381**	x(9)	x(9)	**5925**	m	5388	5017	**5251**
Italien[3]	8074	890	**5812**	9005	2249	**8581**	6941	2457	**6619**	3379	8513	1651	**7815**
Japan	x(3)	x(3)	**2319**	x(6)	x(6)	**7569**	x(9)	x(9)	**5576**	x(9)	x(13)	x(13)	**7118**
Korea	6363	795	**2030**	5668	4811	**5520**	6749	968	**2252**	823	6883	2181	**5119**
Luxemburg	13800	2924	**12979**	17465	6481	**15999**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Mexiko	2368	2	**2016**	2130	7	**1893**	7885	a	**5263**	1205	2597	5	**2249**
Niederlande[4]	6788	n	**6760**	8149	n	**7936**	13400	n	**11996**	4872	8801	n	**8477**
Neuseeland	x(3)	x(3)	**6808**	5842	2519	**5567**	8273	1371	**7409**	1711	6378	3685	**5963**
Norwegen	6448	4374	**5516**	12096	11527	**12070**	20617	3978	**18353**	6529	13083	9358	**12663**
Polen	x(3)	x(3)	**4396**	x(6)	x(6)	**4184**	x(9)	x(9)	**4083**	634	x(13)	x(13)	**4186**
Portugal	5248	1850	**3644**	6326	3505	**5948**	7397	168	**5633**	3108	6535	2226	**5681**
Slowakei	3305	2359	**3276**	3366	3278	**3359**	4597	m	**4597**	787	3693	3222	**3663**
Slowenien	6309	1840	**6217**	7740	5029	**7709**	7382	2600	**7078**	1293	7496	3333	**7400**
Spanien	7615	2231	**5674**	9805	3445	**7816**	11909	1118	**10404**	2881	9833	2975	**7816**
Schweden	6629	5900	**6519**	9468	9944	**9517**	17868	12483	**17340**	7940	10117	9307	**10027**
Schweiz	4911	m	**m**	11422	m	**m**	21648	m	**m**	m	12327	m	**m**
Türkei	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Ver. Königreich	7905	1058	**6015**	8308	2362	**7141**	a	5077	**5077**	5050	8279	3461	**6789**
Vereinigte Staaten	11499	2104	**8295**	12001	675	**10523**	13448	3408	**10577**	x(9)	12209	1738	**10357**
OECD-Durchschnitt	**6281**	**2474**	**5123**	**8111**	**4572**	**7354**	**10543**	**3614**	**8526**	**3129**	**8027**	**4071**	**7069**
EU21-Durchschnitt	**6474**	**2586**	**5597**	**8802**	**4959**	**7908**	**10332**	**4730**	**9429**	**3493**	**8146**	**4452**	**7417**
Sonst. G20-Länder													
Argentinien	2213	734	**1743**	2966	1185	**2508**	3943	345	**2883**	m	3029	1037	**2511**
Brasilien	1726	m	**m**	2098	m	**m**	11610	m	**m**	619	2343	m	**m**
China	m	m	**m**	m	m	**m**	4550	m	**m**	m	m	m	**m**
Indien	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**
Russische Föd.	m	m	**m**	3942	m	**m**	4334	m	**m**	m	5634	m	**m**
Saudi-Arabien	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**5025**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**8738**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2007. 2. Referenzjahr 2009. 3. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 4. Staatlich subventionierte Bildungseinrichtungen sind in den öffentlichen Bildungseinrichtungen enthalten.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistical Yearbook 2009.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463916

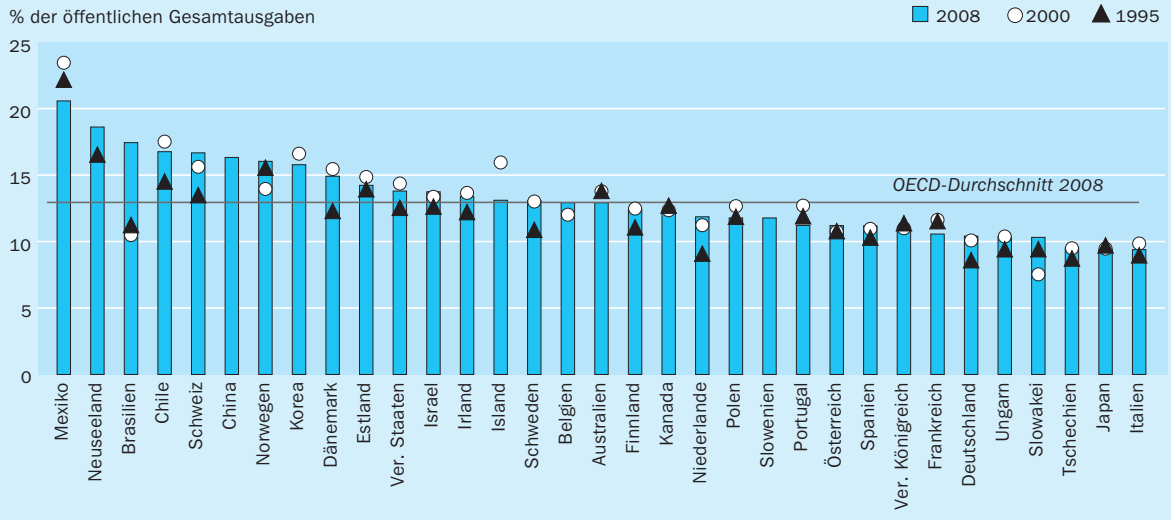
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B4
Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung?

- Die OECD-Länder wenden im Durchschnitt 12,9 Prozent ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung auf, die Werte für die einzelnen Länder reichen jedoch von weniger als 10 Prozent in Italien, Japan und Tschechien bis zu mehr als 20 Prozent in Mexiko.
- Die öffentliche Finanzierung der Bildung ist eine vorrangige gesellschaftspolitische Aufgabe – selbst in denjenigen OECD-Ländern, in denen die Staatsquote insgesamt niedrig ist. Der Anteil der öffentlichen Mittel, die in den Bildungsbereich flossen, stieg zwischen 1995 und 2008 in 20 der 28 Länder mit vergleichbaren Daten für beide Jahre.
- Der größte Anstieg fand jedoch zwischen 1995 und 2000 statt (durchschnittlich um 0,9 Prozentpunkte in den OECD-Ländern), während die öffentlichen Ausgaben für Bildung und für andere öffentliche Bereiche zwischen 2000 und 2008 in ähnlichem Maße zunahmen (durchschnittlicher Anstieg des Anteils der öffentlichen Mittel in den OECD-Ländern um 0,2 Prozentpunkte).

Abbildung B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben (1995, 2000, 2008)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung in allen Bildungsbereichen als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben im Jahr 2008.

Quelle: OECD. China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Tabelle B4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461142

Erläuterung der Abbildung:

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. Der öffentliche Sektor ist in den einzelnen Ländern unterschiedlich groß und nimmt zum Teil unterschiedliche Aufgaben wahr.

Kontext

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. Wenn der öffentliche Nutzen einer bestimmten Dienstleistung größer ist als der private Nutzen, kann es sein, dass die Märkte allein nicht in der Lage sind, 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. 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.

Weitere wichtige Ergebnisse

- 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.*
- *Der größere Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung unterhalb des Tertiärbereichs ist hauptsächlich auf die fast universelle Bildungsbeteiligung in den Bildungsbereichen unterhalb des Tertiärbereichs zurückzuführen* sowie darauf, dass der Anteil der privaten Finanzierung im Tertiärbereich tendenziell höher ist. Dieses Verhältnis variiert je nach Land von höchstens dem Doppelten in Finnland, Kanada und Norwegen bis zu mindestens dem Fünffachen in Chile, Korea und dem Vereinigten Königreich. Der letztere Wert ist ein Hinweis auf den relativ hohen Anteil privater Mittel, die in diesen beiden Ländern in den Tertiärbereich fließen.
- In allen OECD-Ländern ist die *öffentliche Finanzierung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich weniger zentralisiert als im Tertiärbereich.* Im Durchschnitt stammen rund 50 Prozent der originären Mittel im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich aus dem zentralstaatlichen Gesamthaushalt und nicht von regionalen oder kommunalen staatlichen Ebenen – gegenüber 84 Prozent im Tertiärbereich.
- Darüber hinaus sind die *Transferflüsse von öffentlichen Mitteln von der zentralstaatlichen Ebene an regionale und kommunale staatliche Ebenen* im Bildungsbereich unterhalb des Tertiärbereichs größer als im Tertiärbereich. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich stammen 44 Prozent der öffentlichen Mittel aus kommunalen Quellen nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen, verglichen mit weniger als 30 Prozent vor derartigen Transferzahlungen. Im Tertiärbereich stammen weniger als 3 Prozent der öffentlichen Mittel aus kommunalen Quellen, und zwar sowohl vor als auch nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen.

Entwicklungstendenzen

Seit der zweiten Hälfte der Neunzigerjahre und insbesondere nach der jüngsten Wirtschafts- und Finanzkrise haben die meisten OECD-Länder große Anstrengungen zur Konsolidierung ihrer öffentlichen Haushalte unternommen. Bildung muss mit einer Vielzahl anderer vom Staat zu finanzierender Aufgaben um öffentliche Mittel konkurrieren.

Zwischen 1995 und 2008 *stieg* in den meisten Ländern *der Anteil der Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben,* und zwar im Durchschnitt der OECD-Länder so schnell wie das BIP. In Brasilien, Dänemark, Deutschland, den Niederlanden, Schweden und der Schweiz gab es besonders deutliche Veränderungen bei den öffentlichen Ausgaben zugunsten der Bildung (ein Anstieg um mehr als 20 Prozent).

Analyse und Interpretationen

Gesamtvolumen der in die Bildung investierten öffentlichen Mittel

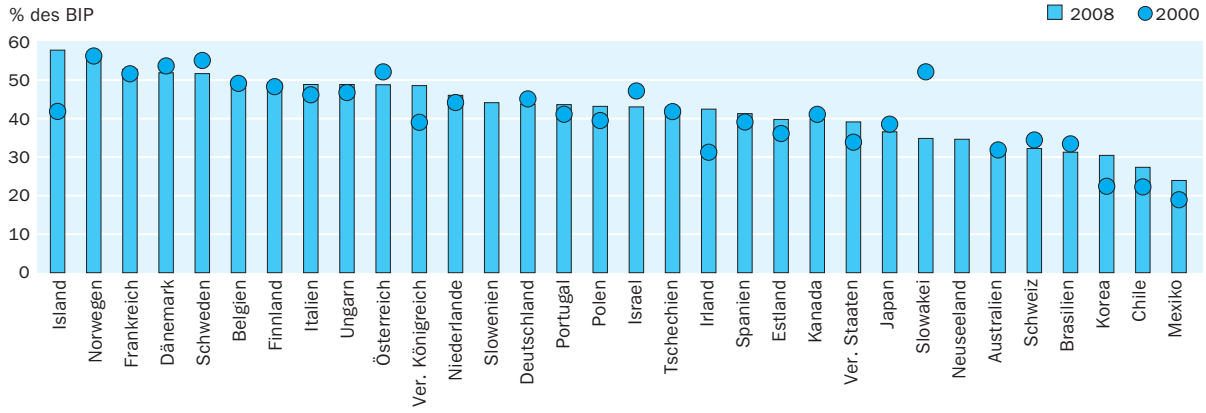
Der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung an den öffentlichen Gesamtausgaben reicht von höchstens 10 Prozent in Italien, Japan und Tschechien bis zu mehr als 20 Prozent in Mexiko (Abb. B4.1). Wie bei den Bildungsausgaben im Verhältnis zum BIP pro Kopf müssen auch die hier ausgewiesenen Zahlen 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 2008 setzten die Länder zwischen 6,1 Prozent (Tschechien) und 13,6 Prozent (Mexiko) ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich ein und zwischen 1,7 Prozent (Italien und Vereinigtes Königreich) und 5,5 Prozent (Neuseeland) 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 (Tab. B4.1).

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 im Verhältnis zum BIP mit dem Anteil der jeweiligen öffentlichen Ausgaben für Bildung wird offensichtlich, dass selbst in Ländern mit einem relativ geringen Anteil öffentlicher Ausgaben dem Bildungsbereich hohe Priorität beigemessen wird. So gehören zum Beispiel die Anteile öffentlicher Ausgaben, die in Brasilien, Chile, Mexiko, Neuseeland und der Schweiz in die Bildung fließen, zu den höchsten (Abb. B4.1), dabei 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, 2008)



Anmerkung: *Diese Abbildung zeigt die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche und nicht nur die öffentlichen Ausgaben für Bildung. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP im Jahr 2008.*
Quelle: *OECD. Anhang 2.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932461161*

B 4

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).

Während die öffentlichen Bildungsausgaben zwischen 1995 und 2008 in 20 der 28 Länder mit vergleichbaren Daten stiegen, stiegen – im Durchschnitt – auch die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP in diesen 28 Ländern leicht. Auch wenn durch Haushaltskonsolidierungen sämtliche Ausgabenbereiche öffentlicher Haushalte, insbesondere seit dem Jahr 2000, unter Druck gerieten, ist doch der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung in den OECD-Ländern von 11,8 Prozent im Jahr 1995 auf 12,9 Prozent im Jahr 2008 gestiegen. Der stärkste relative Zuwachs im Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung fand während dieses Zeitraums in Brasilien (Steigerung von 11,2 auf 17,4 Prozent), Dänemark (12,3 auf 14,9 Prozent), Deutschland (8,6 auf 10,4 Prozent), den Niederlanden (9,1 auf 11,9 Prozent), Schweden (10,9 auf 13,1 Prozent) und der Schweiz (13,5 auf 16,7 Prozent) statt.

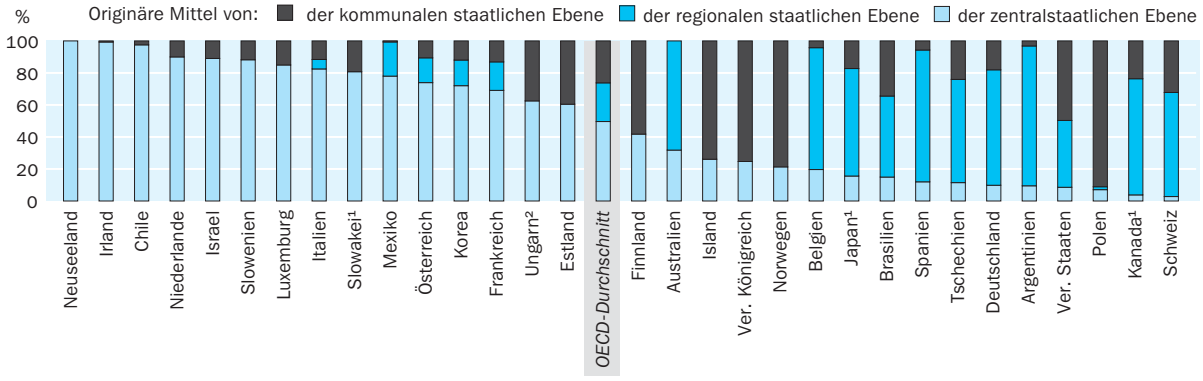
Herkunft der öffentlichen Mittel, die in Bildung investiert werden

In allen OECD-Ländern ist die Finanzierung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich weniger zentralisiert als im Tertiärbereich.

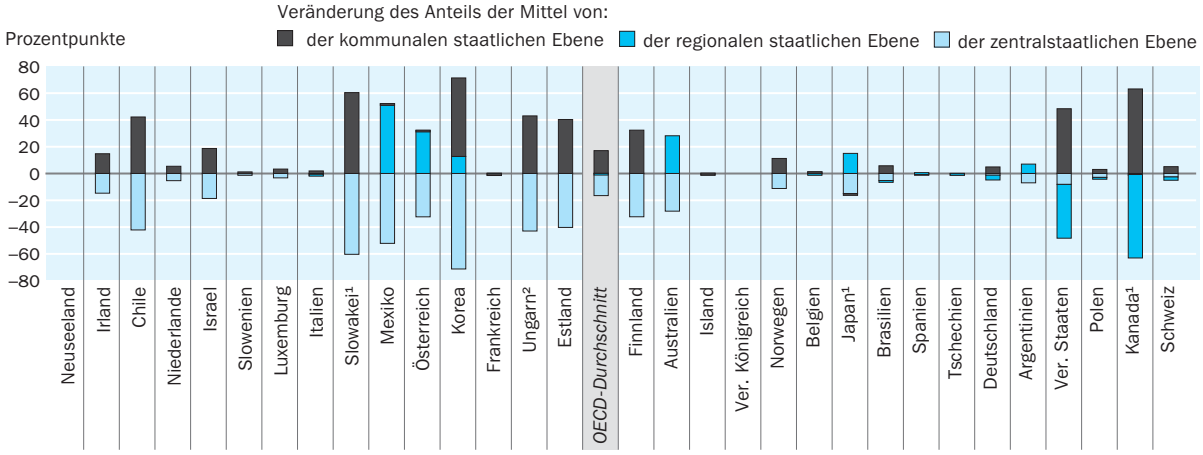
Im Durchschnitt stammen 50 Prozent der originären Mittel im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich aus dem staatlichen Gesamthaushalt und nicht von regionalen oder kommunalen staatlichen Ebenen – gegenüber 84 Prozent im Tertiärbereich. Darüber hinaus sind die Transferflüsse von der Zentralregierung an regionale und kommunale staatliche Ebenen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren nicht tertiären Bildungsbereich größer als im Tertiärbereich, was den betreffenden Unterschied bei der dezentralen Finanzierung noch verstärkt. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich stammen 44 Prozent

Abbildung B4.3

Verteilung der Herkunft öffentlicher Mittel für Bildung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich (in %), nach staatlicher Ebene (2008)



Veränderung (in Prozentpunkten) des Anteils der Mittel für Bildung, die von kommunalen und regionalen staatlichen Ebenen stammen, zwischen originären und letztendlichen Erwerbern von Bildungsressourcen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2008)



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Mittel der zentralstaatlichen Ebene umfassen auch Mittel von der regionalen staatlichen Ebene.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils originärer Mittel von der zentralstaatlichen Ebene.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B4.2.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461180

der öffentlichen Mittel aus kommunalen Quellen nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen, im Vergleich zu weniger als 30 Prozent vor diesen Transferzahlungen (im Tertiärbereich repräsentieren Mittel aus kommunalen Quellen weniger als 3 Prozent der öffentlichen Mittel, und zwar sowohl vor als auch nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen). Nur in Neuseeland gibt es ein vollständig zentralisiertes Finanzierungssystem für die Bildungsbereiche unterhalb des Tertiärbereichs, während dies im Tertiärbereich in 6 Ländern der Fall ist, in Island, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich (Tab. B4.2 und Tab. B4.3 im Internet).

Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich gibt es jedoch zwischen den einzelnen Ländern große Unterschiede beim Ausmaß der Dezentralisierung der Finanzierung durch öffentliche Mittel. Während beispielsweise in Neuseeland

sämtliche öffentlichen Mittel von der Zentralregierung stammen (vor und nach Transferzahlungen zwischen den staatlichen Ebenen), stammen in der Schweiz weniger als 3 Prozent dieser Mittel von der Zentralregierung.

Außerdem unterscheidet sich das Ausmaß der öffentlichen Transferzahlungen zwischen den einzelnen staatlichen Ebenen in den einzelnen Ländern signifikant. In Chile, Estland, Korea, Mexiko, Österreich, der Slowakei und Ungarn stammen mehr als 60 Prozent der öffentlichen Mittel von der Zentralregierung (vor Transferzahlungen), Transferzahlungen von der Zentralregierung an untergeordnete staatliche Ebenen belaufen sich aber auf mehr als 30 Prozentpunkte. Unter diesen Ländern stellen die Zentralregierungen nach Transferzahlungen in Estland, der Slowakei und Ungarn höchstens 20 Prozent der öffentlichen Mittel, in Korea ist es weniger als 1 Prozent (Abb. B4.3).

Definitionen

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 öffentlichen Einrichtungen einschließlich anderer Ministerien neben dem Bildungsministerium sowie die Ausgaben der kommunalen und regionalen Verwaltungen und anderer öffentlicher Stellen enthalten. 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 auch auf den Erwerb von Bildungsdienstleistungen beschränkt sein oder als Unterstützung zur Bestreitung der Lebenshaltungskosten von Schülern/Studierenden gewährt werden.

Alle staatlichen Quellen für Mittel für Bildungsausgaben (außer den internationalen Quellen) sollten einer der folgenden drei Ebenen zugeordnet werden: Zentralstaatliche Ebene, regionale staatliche Ebene (Provinz, Bundesstaat, Land etc.), kommunale staatliche Ebene (Stadt, Gemeinde, Distrikt etc.). Die Begriffe „regional“ und „kommunal“ beziehen sich auf staatliche Stellen, deren Zuständigkeit sich auf bestimmte geografische Untereinheiten eines Landes beschränkt. Sie beziehen sich nicht auf staatliche Stellen, deren Befugnisse nicht geografisch determiniert sind, sondern die für bestimmte Dienstleistungen, Funktionen oder Gruppen von Schülern/Studierenden zuständig sind.

Die *öffentlichen Gesamtausgaben* entsprechen den nicht rückzahlbaren laufenden und investiven Ausgaben aller staatlichen Verwaltungseinheiten auf zentraler, regionaler und kommunaler Ebene. 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) sowie Zahlungen an andere private Einheiten für Bildungszwecke (z. B. Subventionen für Unternehmen oder Arbeitnehmerorganisationen, die Ausbildungsgänge im Rahmen der dualen Berufsausbildung durchführen).

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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.

Bildungsausgaben werden ausgedrückt als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben eines Landes und als Prozentsatz des BIP.

Ausgaben für den Schuldendienst (z. B. Zinszahlungen) sind zwar bei den öffentlichen Gesamtausgaben erfasst, nicht aber bei den öffentlichen Bildungsausgaben. Grund hierfür ist, dass einige Länder nicht zwischen den Zinszahlungen für den Bereich Bildung und denen für andere Bereiche 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table B4.3: Sources of public educational funds, before and after transfers, by level of government for tertiary education (Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben für den Tertiärbereich, vor und nach Transferzahlungen, nach staatlicher Ebene) (2008)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932463973*

- Table B4.4: Distribution of total public expenditure on education (Verteilung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung) (2008)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932463992*

B 4

Tabelle B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2008)

Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen plus öffentliche Subventionen an private Haushalte[1] und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben und als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich und Jahr

	Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben					Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz des BIP				
	2008			2000	1995	2008			2000	1995
	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Alle Bildungsbereiche zusammen	Alle Bildungsbereiche zusammen	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Alle Bildungsbereiche zusammen	Alle Bildungsbereiche zusammen
OECD-Länder										
Australien	9,7	3,0	**12,9**	**13,8**	**13,8**	3,1	1,0	**4,2**	**4,4**	**4,8**
Österreich	7,2	3,0	**11,2**	**10,7**	**10,8**	3,5	1,5	**5,5**	**5,6**	**6,1**
Belgien	8,7	2,8	**12,9**	**12,0**	**m**	4,3	1,4	**6,5**	**5,9**	**m**
Kanada[2,3]	7,8	4,5	**12,3**	**12,4**	**12,7**	3,2	1,7	**4,9**	**5,1**	**6,2**
Chile[4]	12,3	2,2	**16,8**	**17,5**	**14,5**	3,3	0,7	**4,6**	**3,9**	**2,7**
Tschechien	6,1	2,3	**9,5**	**9,5**	**8,7**	2,6	1,0	**4,1**	**4,0**	**4,8**
Dänemark[3]	8,9	4,2	**14,9**	**15,4**	**12,3**	4,6	2,2	**7,7**	**8,3**	**7,3**
Estland	10,0	2,8	**14,2**	**14,8**	**13,9**	4,0	1,1	**5,7**	**5,4**	**5,8**
Finnland	7,9	3,9	**12,4**	**12,5**	**11,1**	3,9	1,9	**6,1**	**6,0**	**6,8**
Frankreich	7,0	2,3	**10,6**	**11,6**	**11,5**	3,7	1,2	**5,6**	**6,0**	**6,3**
Deutschland	6,5	2,8	**10,4**	**10,1**	**8,6**	2,8	1,2	**4,6**	**4,5**	**4,7**
Griechenland	m	m	**m**	**7,3**	**5,6**	m	m	**m**	**3,4**	**2,6**
Ungarn	6,3	2,1	**10,4**	**10,4**	**9,4**	3,1	1,0	**5,1**	**4,9**	**5,2**
Island	8,6	2,6	**13,1**	**15,9**	**m**	4,9	1,5	**7,6**	**6,7**	**m**
Irland	10,3	3,1	**13,4**	**13,7**	**12,2**	4,4	1,3	**5,7**	**4,3**	**5,0**
Israel	9,2	2,2	**13,7**	**13,4**	**12,6**	4,0	0,9	**5,9**	**6,3**	**6,5**
Italien	6,7	1,7	**9,4**	**9,8**	**9,0**	3,2	0,8	**4,6**	**4,5**	**4,7**
Japan[3]	6,8	1,8	**9,4**	**9,5**	**9,7**	2,5	0,6	**3,4**	**3,6**	**3,6**
Korea	11,0	2,2	**15,8**	**16,6**	**m**	3,4	0,7	**4,8**	**3,7**	**m**
Luxemburg	7,6	m	**m**	**m**	**m**	2,8	m	**m**	**m**	**m**
Mexiko	13,6	3,9	**20,6**	**23,4**	**22,2**	3,2	0,9	**4,9**	**4,4**	**4,2**
Niederlande	7,7	3,3	**11,9**	**11,2**	**9,1**	3,6	1,5	**5,5**	**5,0**	**5,1**
Neuseeland	11,8	5,5	**18,6**	**m**	**16,5**	4,1	1,9	**6,4**	**6,7**	**5,6**
Norwegen	9,6	5,1	**16,0**	**14,0**	**15,6**	5,4	2,9	**9,0**	**7,8**	**9,3**
Polen	8,0	2,4	**11,8**	**12,7**	**11,9**	3,5	1,0	**5,1**	**5,0**	**5,2**
Portugal	7,9	2,2	**11,2**	**12,7**	**11,9**	3,5	0,9	**4,9**	**5,2**	**4,9**
Slowakei[3]	6,6	2,2	**10,3**	**7,5**	**9,4**	2,3	0,8	**3,6**	**3,9**	**4,6**
Slowenien	7,9	2,7	**11,8**	**m**	**m**	3,5	1,2	**5,2**	**m**	**m**
Spanien	7,1	2,6	**11,2**	**10,9**	**10,3**	2,9	1,1	**4,6**	**4,3**	**4,6**
Schweden	8,3	3,5	**13,1**	**13,0**	**10,9**	4,3	1,8	**6,8**	**7,2**	**7,1**
Schweiz	11,8	4,0	**16,7**	**15,6**	**13,5**	3,8	1,3	**5,4**	**5,4**	**5,7**
Türkei	m	m	**m**	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	**m**
Vereinigtes Königreich	8,7	1,7	**11,1**	**11,0**	**11,4**	4,2	0,8	**5,4**	**4,3**	**5,0**
Vereinigte Staaten	9,7	3,2	**13,8**	**14,4**	**12,5**	3,8	1,3	**5,4**	**4,9**	**4,7**
OECD-Durchschnitt	**8,7**	**3,0**	**12,9**	**12,7**	**11,8**	**3,6**	**1,3**	**5,4**	**5,2**	**5,3**
EU21-Durchschnitt	**7,8**	**2,7**	**11,7**	**12,8**	**10,4**	**3,5**	**1,3**	**5,4**	**5,1**	**5,3**
Sonstige G20-Länder										
Argentinien	m	m	**m**	**m**	**m**	4,0	1,0	**5,4**	**m**	**m**
Brasilien	13,3	2,8	**17,4**	**10,5**	**11,2**	4,2	0,9	**5,5**	**3,5**	**3,9**
China	m	m	**16,3**	**m**	**m**	m	m	**3,3**	**m**	**m**
Indien	m	m	**m**	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	**m**
Indonesien[2]	m	m	**m**	**m**	**m**	3,2	0,3	**3,5**	**m**	**m**
Russische Föderation	m	m	**m**	**10,6**	**m**	2,0	0,9	**4,1**	**2,9**	**m**
Saudi-Arabien	m	m	**m**	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	**m**
Südafrika	m	m	**m**	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**13,3**	**m**	**m**	**m**	**m**	**4,6**	**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 B2.3. 2. Referenzjahr 2007 statt 2008. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2009 statt 2008.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463935
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B4.2

Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben, vor und nach Transferzahlungen, nach staatlicher Ebene für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2008)

	Originäre Mittel (vor Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen)				Letztendliche Mittel (nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen)			
	Zentral	Regional	Kommunal	Gesamt	Zentral	Regional	Kommunal	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	31,8	68,2	m	100,0	3,7	96,3	m	100,0
Österreich	73,9	15,5	10,6	100,0	41,6	47,5	10,9	100,0
Belgien	19,7	76,1	4,2	100,0	20,9	74,9	4,2	100,0
Kanada[1,2]	3,8	72,6	23,6	100,0	3,0	10,3	86,7	100,0
Chile[3]	97,6	a	2,4	100,0	55,4	a	44,6	100,0
Tschechien	11,5	64,5	24,0	100,0	11,4	64,5	24,0	100,0
Dänemark[2]	m	m	m	100,0	42,4	n	57,6	100,0
Estland	60,5	a	39,5	100,0	20,2	a	79,8	100,0
Finnland	41,8	a	58,2	100,0	9,5	a	90,5	100,0
Frankreich	69,1	17,8	13,1	100,0	68,9	18,0	13,0	100,0
Deutschland	9,8	72,1	18,0	100,0	8,6	68,5	22,9	100,0
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	62,5	x(3)	37,5	100,0	19,6	x(7)	80,4	100,0
Island	26,1	a	73,9	100,0	25,8	a	74,2	100,0
Irland	99,5	a	0,5	100,0	84,8	a	15,2	100,0
Israel	89,0	a	11,0	100,0	70,4	a	29,6	100,0
Italien	82,5	5,9	11,6	100,0	81,9	4,7	13,5	100,0
Japan[2]	15,6	67,1	17,3	100,0	0,6	82,1	17,2	100,0
Korea	72,0	16,0	11,9	100,0	0,7	28,7	70,5	100,0
Luxemburg	85,0	a	15,0	100,0	81,7	a	18,3	100,0
Mexiko	78,0	21,8	0,2	100,0	25,8	73,8	0,4	100,0
Niederlande	90,0	n	10,0	100,0	84,6	n	15,4	100,0
Neuseeland	100,0	n	n	100,0	100,0	n	n	100,0
Norwegen	21,3	n	78,7	100,0	10,1	n	89,9	100,0
Polen	7,1	1,8	91,1	100,0	4,1	1,8	94,1	100,0
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei[2]	80,8	a	19,2	100,0	20,4	a	79,6	100,0
Slowenien	88,2	a	11,8	100,0	87,1	a	12,9	100,0
Spanien	12,0	82,3	5,7	100,0	11,4	82,9	5,7	100,0
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	2,8	65,0	32,2	100,0	0,2	62,5	37,3	100,0
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	24,7	a	75,3	100,0	24,7	a	75,3	100,0
Vereinigte Staaten	8,6	41,8	49,7	100,0	0,4	1,6	98,0	100,0
OECD-Durchschnitt	**50,5**	**24,6**	**26,7**	**100,0**	**34,0**	**24,8**	**43,5**	**100,0**
EU21-Durchschnitt	**54,0**	**21,0**	**26,2**	**100,0**	**40,2**	**21,3**	**39,6**	**100,0**
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	9,5	87,4	3,1	100,0	2,5	94,3	3,1	100,0
Brasilien	15,0	50,6	34,4	100,0	9,7	50,1	40,2	100,0
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	3,0	30,4	66,6	100,0
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Referenzjahr 2007. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2010.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932463954
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B5

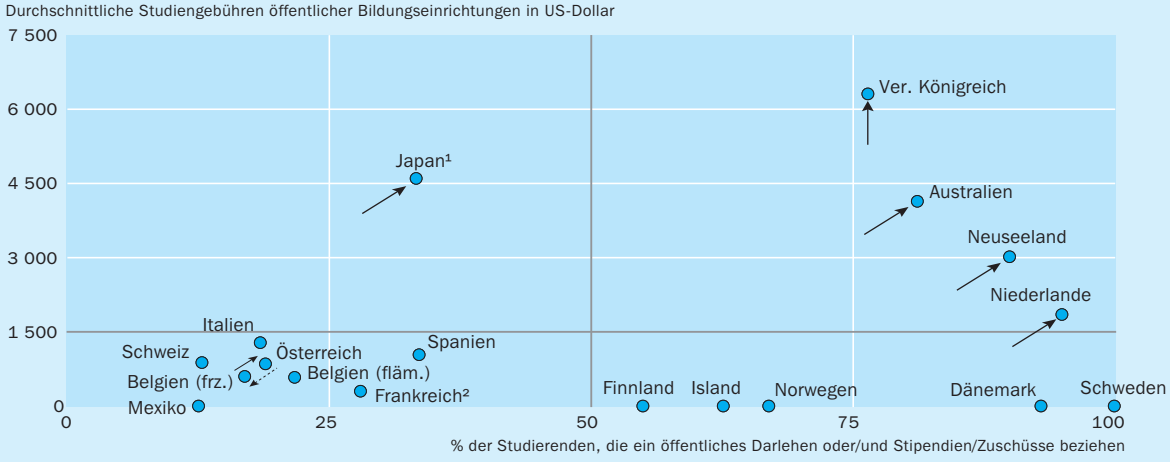
Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Zuschüsse erhalten Studierende?

- In 8 OECD-Ländern erheben öffentliche Bildungseinrichtungen überhaupt keine Studiengebühren, in einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten verlangen öffentliche Bildungseinrichtungen jedoch von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar.
- In 14 der 25 Länder mit verfügbaren Daten können öffentliche Bildungseinrichtungen von nationalen und internationalen Studierenden unterschiedlich hohe Studiengebühren erheben. Ebenso unterscheiden sich in 14 der 25 Länder mit verfügbaren Daten die Studiengebühren je nach Fachrichtung des Studiengangs, hauptsächlich aufgrund der unterschiedlich hohen Kosten für die öffentliche Hand.
- Durchschnittlich 21 Prozent der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich betreffen finanzielle Unterstützungsleistungen an Studierende, private Haushalte und andere private Einheiten. Australien, Chile, Neuseeland, die Niederlande, Norwegen und das Vereinigte Königreich haben besonders gut entwickelte Systeme von Stipendien/Zuschüssen und Darlehen, und öffentliche Subventionen an private Haushalte machen mindestens 29 Prozent der öffentlichen Bildungsetats für den Tertiärbereich aus.

Abbildung B5.1

Verhältnis zwischen den durchschnittlichen Studiengebühren öffentlicher Bildungseinrichtungen und dem Anteil der Studierenden im Tertiärbereich A, die öffentliche Darlehen und/oder Stipendien/Zuschüsse erhalten (Studienjahr 2008/09)

Für inländische Studierende im Vollzeitstudium, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP



1. Studiengebühren beziehen sich auf öffentliche Bildungseinrichtungen, aber mehr als zwei Drittel der Studierenden sind an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben. 2. Durchschnittliche Studiengebühren von 190 bis 1.309 US-Dollar für universitäre Studiengänge, vom Bildungsministerium abhängig.
Quelle: OECD. Tabellen B5.1 und B5.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461199

Erläuterung der Abbildung:
Die Abbildung zeigt für den Tertiärbereich A das Verhältnis zwischen den jährlich von öffentlichen Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren und den an private Haushalte gezahlten öffentlichen Zuschüssen für den Lebensunterhalt von Studierenden. Pfeile zeigen an, wie sich die durchschnittlichen Studiengebühren sowie der Anteil der Studierenden, die öffentliche Zuschüsse erhalten, seit 1995 aufgrund von Reformen verändert haben (durchgezogene Pfeile) und wie sich das Verhältnis aufgrund der seit 2008/09 geplanten Veränderungen verändern könnte (gestrichelte Pfeile).

Kontext

Politische Entscheidungen über die Höhe der Studiengebühren von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich wirken sich sowohl auf die Kosten eines Studiums 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 ein Teil der direkten und indirekten Bildungskosten übernommen wird. 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 für Studierende 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. Bei einer festen Gesamtsumme der Subventionen können öffentliche Unterstützungsleistungen wie Steuerermäßigungen oder Familienbeihilfen für einkommensschwache Studierende eine geringere Unterstützung darstellen, als dies bei bedarfsabhängigen Zuschüssen der Fall ist, da Erstere nicht spezifisch und ausschließlich auf einkommensschwache Studierende abzielen. Sie können jedoch auf jeden Fall dazu beitragen, finanzielle Ungleichheiten zwischen Haushalten mit und ohne Kinder in Ausbildung abzubauen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Von den EU21-Staaten mit verfügbaren Daten erheben *nur die öffentlichen Bildungseinrichtungen in Italien, den Niederlanden, Portugal und dem Vereinigten Königreich (staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen) jährliche Studiengebühren von mehr als 1.200 US-Dollar* pro inländischen Vollzeitstudierenden.
- *Niedrige jährliche Studiengebühren für öffentliche Bildungseinrichtungen* des (größtenteils theoretisch orientierten) Tertiärbereichs A *gehen nicht automatisch mit einem niedrigen Anteil Studierender, die öffentliche Subventionen erhalten, einher.* Die seitens öffentlicher Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A von inländischen Studierenden erhobenen Studiengebühren sind in den nordischen Ländern vernachlässigbar gering. Trotzdem erhalten in diesen Ländern mehr als 55 Prozent der Studierenden Stipendien/Zuschüsse und/oder öffentliche Darlehen. Finnland, Island, Norwegen und Schweden zählen 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 keine unterdurchschnittlichen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A.* So gehören beispielsweise Australien mit 94 Prozent und Neuseeland mit 78 Prozent zu den Ländern mit den höchsten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A, und auch die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten liegen mit 63, 61 bzw. 70 Prozent über dem OECD-Durchschnitt von 60 Prozent. Die höheren Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A in Australien und Neuseeland sind auch auf den hohen Anteil internationaler Studierender zurückzuführen.

Entwicklungstendenzen

Seit 1995 haben 14 der 25 Länder mit verfügbaren Daten ihr System der Studiengebühren reformiert. Diese Reformen führten meistens zu einem Anstieg der durchschnittlichen Höhe der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren. In allen 14 Ländern – mit Ausnahme von Island und der Slowakei – erfolgten diese Reformen parallel zu Änderungen in der Höhe der öffentlichen Zuschüsse für Studierende (Kasten B5.1 und Abb. B5.1).

Analyse und Interpretationen

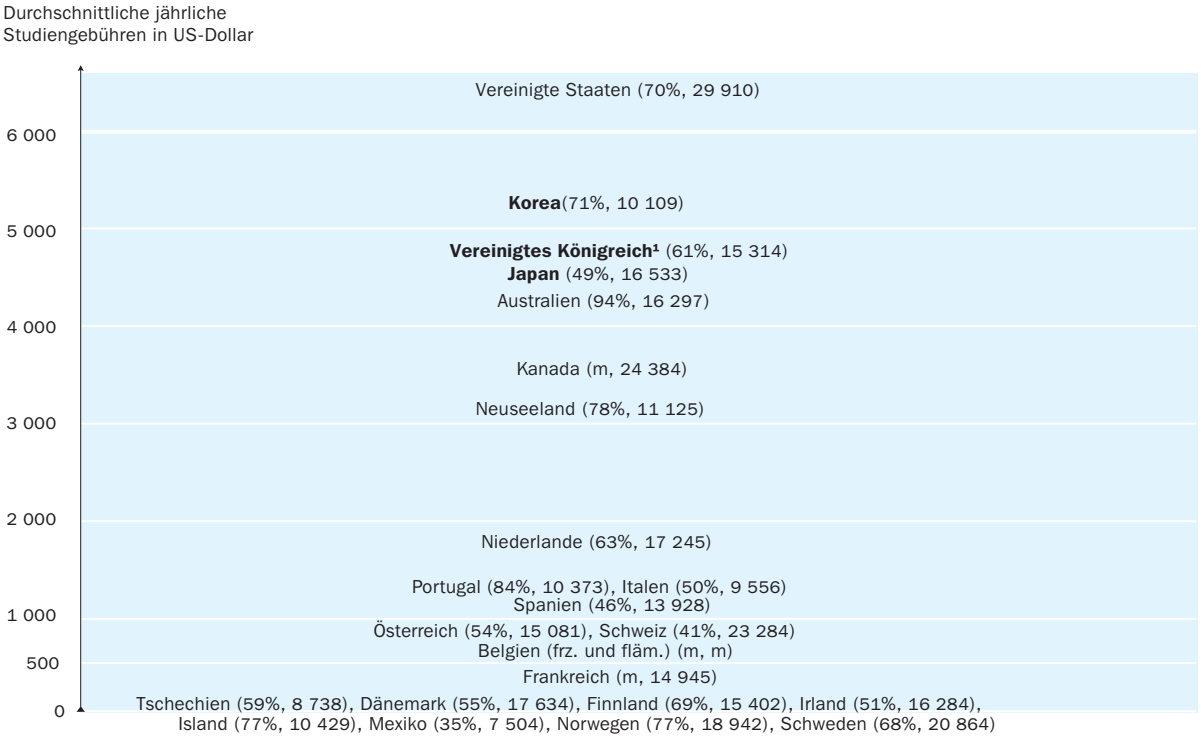
Jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A

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), 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 Regierungen schwieriger werden, mehr öffentliche Mittel in den Bildungsbereich zu investieren.

Bei der durchschnittlichen Höhe der Studiengebühren, die von öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A von inländischen Studierenden erhoben werden, bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Die öffentlichen Bildungseinrichtungen in den fünf nordischen Ländern (Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden) sowie in Mexiko und Tschechien erheben keine Studiengebühren. Irland könnte ebenfalls dieser Gruppe zugeordnet werden, da die von öffentlichen Bildungseinrichtungen (von Vollzeitstudierenden aus der Europäischen Union für

Abbildung B5.2

Durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende im Vollzeitstudium an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt (Studienjahr 2008/09)



Anmerkung: Diese Abbildung berücksichtigt keine Stipendien, Zuschüsse oder Darlehen, die die Studiengebühren ganz oder teilweise abdecken.
1. In diesem Bildungsbereich gibt es keine öffentlichen Bildungseinrichtungen, und fast alle Studierenden sind in staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben.
Quelle: OECD. Tabellen B1.1a, B5.1 und Indikator C2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461218
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Erläuterung der Abbildung:
Diese Abbildung zeigt die jährlichen Studiengebühren in US-Dollar, kaufkraftbereinigt. Fett gedruckte Länderbezeichnungen 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 für 2008) angegeben.

das Bachelorstudium) erhobenen Studiengebühren direkt vom Staat bezahlt werden. Im Gegensatz dazu erheben in einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten öffentliche (bzw. staatlich subventionierte private) Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar, und zwar bis zu mehr als 5.000 US-Dollar in Korea und den Vereinigten Staaten. Unter den EU21-Staaten mit verfügbaren Daten betragen die jährlichen Studiengebühren für einen inländischen Vollzeitstudierenden nur in Italien, den Niederlanden, Portugal und dem Vereinigten Königreich mehr als 1.200 US-Dollar (Tab. B5.1 und Abb. B5.2).

Differenzierung der Studiengebühren nach Staatsangehörigkeit und Fachrichtung des Studiengangs

Die nationalen Bestimmungen zur Regelung von Studiengebühren und Finanzhilfen an Studierende gelten im Allgemeinen für alle Studierenden an den Bildungseinrichtungen des jeweiligen Landes. Bei diesen bildungspolitischen Regelungen werden auch

internationale Studierende berücksichtigt. Wird bei der Höhe der Studiengebühren oder der finanziellen Unterstützung im Studienland 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, während Studierende von einem Auslandsstudium in bestimmten anderen Ländern abgehalten werden (s. Indikator C3).

In fast der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten können öffentliche Bildungseinrichtungen für den gleichen Studiengang unterschiedliche Studiengebühren von inländischen und internationalen Studierenden erheben. In Österreich beispielsweise betragen die durchschnittlichen Studiengebühren, die öffentliche Bildungseinrichtungen von Studierenden erheben, die nicht Bürger eines EU- oder EWR-Landes sind, das Doppelte der von Studierenden dieser Länder erhobenen Gebühren. Ähnliche Regelungen gibt es in Australien, Irland, Kanada, Neuseeland (mit Ausnahme ausländischer Promotionsstudierender), den Niederlanden, Polen (nur für öffentliche Bildungseinrichtungen), der Schweiz, der Slowakei, Slowenien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowie in Dänemark (seit dem Studienjahr 2006/07) und Schweden (seit 2011). In diesen Ländern werden je nach Staatsangehörigkeit bzw. Wohnsitz des Studierenden unterschiedliche Studiengebühren erhoben (s. Indikator C3 und Kasten C3.3).

In über der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten werden die Studiengebühren auch nach Fachrichtung des Studiengangs differenziert. Ausnahmen sind hier Belgien (fläm. und franz.), Japan (an nationalen Universitäten), Mexiko, die Niederlande, Österreich, die Schweiz und Slowenien sowie die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A der nordischen Länder, die keine Studiengebühren erheben und folglich hier auch nicht differenzieren können. Der Hauptgrund für diese Differenzierung bei den Studiengebühren liegt in den unterschiedlich hohen öffentlichen Kosten für die einzelnen Studiengänge (z. B. in Irland, Italien, Neuseeland, Polen und der Slowakei). In diesen Ländern sind die von den Bildungseinrichtungen erhobenen Gebühren umso höher, je höher die Kosten für die Studiengänge sind.

In einigen wenigen Ländern liegt der Hauptgrund für die Differenzierung nach Fachrichtung des Studiengangs hingegen in der Priorität bestimmter Fächer in der Hochschulpolitik. In Australien hängt diese Art der Differenzierung mit auf dem Arbeitsmarkt stark nachgefragten Kompetenzen zusammen. In Island und im Vereinigten Königreich differieren die Studiengebühren je nach Fachrichtung sowohl wegen der unterschiedlich hohen Kosten der Studiengänge als auch wegen der unterschiedlich hohen Chancen später auf dem Arbeitsmarkt (Kasten B5.1).

Jährliche Studiengebühren privater Bildungseinrichtungen

Die jährlichen Studiengebühren privater Bildungseinrichtungen unterscheiden sich zwischen und innerhalb der einzelnen Länder erheblich. In den meisten Ländern erheben private Bildungseinrichtungen höhere Studiengebühren als öffentliche. Nur in Finnland 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. Da-

gegen unterscheiden sich in den meisten Ländern die Studiengebühren von öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen weniger als die von öffentlichen und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen. 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

Die OECD-Länder geben im Durchschnitt für alle Bildungsbereiche zusammen 0,5 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 unter 0,3 Prozent des BIP wesentlich höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich mit unter 0,2 Prozent. Am höchsten sind die Subventionen im Verhältnis zum BIP im Tertiärbereich in Norwegen (1,3 Prozent des BIP), gefolgt von Neuseeland (0,8 Prozent), Dänemark (0,6 Prozent), Schweden (0,5 Prozent), dem Vereinigten Königreich (0,5 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 der Bildungsetats für den Tertiärbereich aus (Abb. B5.3). In Australien, Chile, Dänemark, Japan, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden und dem Vereinigten Königreich machen öffentliche Subventionen mehr als 25 Prozent der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich aus. Nur in Argentinien, Polen und Tschechien machen Subventionen weniger als 5 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich aus. In den beiden letzteren Ländern werden Subventionen für Studienbeihilfen jedoch direkt an die Bildungseinrichtungen überwiesen, die für deren Verteilung unter den Studierenden verantwortlich sind (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 Ländern mit verfügbaren Daten verfolgten Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs. Die Länder werden unter zwei Aspekten in Gruppen eingeteilt. Der erste Aspekt ist das Ausmaß der Kostenbeteiligung, also die Höhe der von den Studierenden und/oder ihren Familien im Tertiärbereich A geforderten Beteiligung an den Studienkosten. Der zweite Aspekt betrifft die Grundlage der öffentlichen Zuschüsse, die die Studierenden in diesem Bildungsbereich erhalten.

Es gibt kein einheitliches Modell für die Finanzierung des Tertiärbereichs A. Einige Länder mit ähnlichen Studiengebühren im Tertiärbereich 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, B5.2 und B5.3, Tab. B5.4 im Internet und Abb. B5.1). Außerdem wurden seit 1995 in vielen OECD-Ländern die Regelungen hinsichtlich der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich reformiert, und einige Länder haben in diesem Zeitraum den einen Ansatz durch einen anderen ersetzt (s. Kasten B5.1 und Abb. B5.1).

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 durch-

Kasten B5.1

Veränderungen im System der Studiengebühren und staatlichen Subventionen an Studierende seit 1995

Seit 1995 *haben über die Hälfte der 25 Länder mit verfügbaren Daten ihr System der Studiengebühren (und der Unterstützung Studierender) reformiert* und dabei unterschiedliche Ansätze verfolgt. Seit 1995 wurden in einigen Bundesländern in Deutschland Studiengebühren eingeführt, und in Australien, Japan, Neuseeland, den Niederlanden, Österreich, Portugal, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten wurden sie erhöht. Dänemark, Irland und die Slowakei erhöhten ihre Studiengebühren für internationale Studierende (nur diese müssen in diesen Ländern Studiengebühren zahlen).

Die meisten Länder führten jedoch gleichzeitig Systeme zur Begrenzung der Unterschiede der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren für verschiedene Fachrichtungen ein bzw. zur Differenzierung der Studiengebühren, manchmal auf dezentraler staatlicher/regionaler Ebene, wenn die Studiengebühren innerhalb eines Landes unterschiedlich gehandhabt werden (*Kanada*). Hierbei wurden beispielsweise die Höhe der Studiengebühren an die Arbeitsmarktperspektiven gekoppelt, sodass die Studiengebühren für Fachgebiete, in denen Arbeitskräftemangel herrscht, niedriger angesetzt wurden, um mehr Studierende in diese Richtung zu lenken (z. B. in *Australien*), oder es wurde eine Obergrenze für Studiengebühren eingeführt, um so sicherzustellen, dass Studierende mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund Zugang zum tertiären Bildungsbereich erhalten (*Italien*), oder die Studiengebühren wurden sogar im Gegenzug für eine Erhöhung staatlicher Subventionen vorübergehend unverändert beibehalten (*Neuseeland*).

Einige wenige Länder reduzierten die Studiengebühren sogar: In *Österreich* wurden die im Studienjahr 2001/02 eingeführten Studiengebühren 2009 für den Großteil der Studierenden ausgesetzt, während in *Irland* seit 1995/96 für die meisten Vollzeitstudierenden in Bachelorstudiengängen die Studiengebühren über Transferzahlungen an staatliche Einrichtungen vom Staat übernommen wurden. In *Ungarn* (in der folgenden Tabelle nicht enthalten) wurde 1996 ein System allgemeiner Studiengebühren eingeführt, 1998 aber wieder abgeschafft. Seitdem besteht ein besonderes duales System, in dem ein Teil der Studierenden im Tertiärbereich mithilfe staatlicher Subventionen kostenlos studieren kann, während der andere Teil der Studierenden einen „Ausbildungsbeitrag" entrichten muss. Der Status Studierender wird überwiegend im Verlauf des Antrags- und Zulassungsverfahrens festgelegt.

	Reformen seit 1995	Reformen wurden mit Veränderungen der Höhe öffentlicher Subventionen für Studierende kombiniert	Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erheben unterschiedlich hohe Studiengebühren von nationalen und internationalen Studierenden	Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erheben unterschiedlich hohe Studiengebühren in Abhängigkeit von der Fachrichtung
Australien	Ja	Ja	Ja	Ja
Österreich	Ja	Ja	Nein	Nein
Belgien (fläm.)	Ja	Nein	Ja	Nein
Belgien (frz.)	nicht vor 2008/09	Nein	Ja	Nein
Kanada	Ja	Ja	Ja	Ja
Dänemark	Ja	Ja	Ja	Nein
Finnland	Nein	Nein	Nein	Nein
Frankreich	Nein	Nein	Nein	Ja
Island	Ja	Nein	Nein	Ja
Irland	Ja	Ja	Ja	Ja
Italien	Ja	Ja	Nein	Ja
Japan	Ja	Ja	Nein	Nein
Korea	Ja	Ja	Nein	Ja
Mexiko	Nein	Nein	Nein	Nein
Niederlande	Ja	Ja	Ja	Nein
Neuseeland	Ja	Ja	Ja	Ja
Norwegen	Nein	Nein	Nein	Nein
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja
Slowakei	Ja	Nein	Ja	Ja
Slowenien	Nein	Nein	Ja	Nein
Spanien	Nein	Nein	Nein	Ja
Schweden	Nein	Nein	n.a.	n.a.
Schweiz	Nein	Nein	Ja	Nein
Vereinigtes Königreich	Ja	Ja	Ja	Ja
Vereinigte Staaten	Nein	Nein	Ja	Ja

Reformen der Studiengebühren werden in der Regel mit Reformen der Unterstützungssysteme für Studierende kombiniert. Veränderungen bei den Unterstützungssystemen für Studierende sind in der Regel darauf ausgerichtet, mithilfe von Zuschüssen/Stipendien oder Darlehen bzw. der Einführung unterschiedlich hoher Studiengebühren den Zugang Studierender mit einem ungünstigen sozioökonomischen Hintergrund zum Tertiärbereich zu befördern oder die wirtschaftliche Lage aller Studierenden zu verbessern. Derartige Systeme wurden in *Australien*, *Kanada* und *Österreich* eingeführt. in den *Niederlanden* wurde eine besondere Darlehensform für Studiengebühren eingeführt. In einigen anderen Ländern werden Bildungseinrichtungen mit mehr staatlichen Mitteln unterstützt. Das ist in *Neuseeland* der Fall, wo die Regierung im Gegenzug für eine proportionale Anhebung der Unterstützungsleistungen für Studierende ein Einfrieren der von Bildungseinrichtungen erhobenen Gebühren für den Zeitraum 2001 bis 2003 verlangte. Dadurch werden für Studierende die Studienkosten begrenzt und gleichzeitig den Bildungseinrichtungen Finanzmittel angeboten, um die Kosten für den Verzicht auf höhere Studiengebühren auszugleichen.

Nur wenige Länder (*Belgien [fläm.]* und die *Slowakei*) haben nicht zusätzlich zu ihrem System der Studiengebühren auch ihre Unterstützungssysteme für Studierende geändert. In *Belgien (fläm.)* sollten Studiengebühren ab 2007 durch die Reform flexibler werden. Als Grundlage hierfür diente die Anzahl der Credits (Leistungspunkte), die Studierende im eingeschriebenen Studienbereich erreichen können. In der *Slowakei* zielte die Reform darauf ab, Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs die Möglichkeit zu geben, Studiengebühren von Teilzeitstudierenden und von Studierenden, die die Regelstudiendauer überschreiten, zu erheben.

schnittliche Studienanfängerquote für den Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe über dem OECD-Durchschnitt von 60 Prozent (s. Indikator C2). 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. B5.1).

Gleichzeitig sind in diesen Ländern die öffentlichen Bildungsausgaben im Tertiärbereich, ausgedrückt in Prozent des BIP, sowie die Einkommensbesteuerung mit am höchsten. Dieser Ansatz bei der Finanzierung der Ausbildung im Tertiärbereich spiegelt in diesen Ländern tief verwurzelte gesellschaftliche Werte wie Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit wider. 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, 2008a, Kapitel 4). Dänemark hat sich jedoch in den letzten zehn Jahren für die Einführung von Studiengebühren für internationale Studierende entschieden, um die für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich zur Verfügung stehenden Ressourcen zu erhöhen. Diese Lösung wird auch in Island und Schweden in Betracht gezogen (s. Kasten B5.1).

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. Die durchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe liegt mit 69 Prozent signifikant über dem OECD-Durchschnitt und ist höher als in den meisten Ländern mit niedrigen Studiengebühren (mit Ausnahme der nordischen Länder). Die Niederlande und etwas weniger stark ausgeprägt auch das Vereinigte Königreich zählen seit 1995 nicht mehr zur Gruppe 4, sondern zu dieser Gruppe (Abb. B5.1).

In allen Ländern dieser Gruppe übersteigen die von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren 1.500 US-Dollar, gleichzeitig erhalten mehr als 75 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). Die Systeme zur finanziellen Unterstützung der Studierenden sind gut ausgebaut und tragen weitgehend den Bedürfnissen aller Studierenden Rechnung, wobei der Anteil öffentlicher Zuschüsse an den öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung im Tertiärbereich in vier der sechs Länder über dem OECD-Durchschnitt von 21 Prozent liegt – in Australien (32 Prozent), Neuseeland (42 Prozent), den Niederlanden (29 Prozent) und dem Vereinigten Königreich (53 Prozent). In Kanada und den Vereinigten Staaten entspricht er mit 17 bzw. 20 Prozent fast dem Durchschnitt (Tab. B5.3). In den Ländern dieser Gruppe ist die Studienanfänger-

quote im Tertiärbereich A nicht niedriger als in den anderen Ländergruppen. So gehören beispielsweise Australien mit 94 Prozent und Neuseeland mit 78 Prozent zu den Ländern mit den höchsten Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A, wobei dies teilweise auch auf den hohen Anteil internationaler Studierender im Tertiärbereich A zurückzuführen ist. Die Niederlande lagen 2008 mit 63 Prozent auch über dem OECD-Durchschnitt von 60 Prozent, Gleiches gilt für das Vereinigte Königreich mit 61 Prozent und die Vereinigten Staaten mit 70 Prozent (s. Tab. C2.2). In diesen Ländern liegen die Ausgaben pro Studierenden des Tertiärbereichs für eigentliche Bildungsdienstleistungen 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, denn sie liegt unter dem OECD-Durchschnitt (s. Tab. B1.1b und OECD, 2010f).

Gruppe 3: Länder mit hohen Studiengebühren, aber einer weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützung von Studierenden

In Japan und Korea entrichten die meisten Studierenden hohe Studiengebühren, aber die finanzielle Unterstützung von Studierenden ist weniger gut ausgebaut als in den Ländern der Gruppe 1 oder 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 4.500 US-Dollar), aber nur ein relativ kleiner Anteil der Studierenden erhält öffentliche Zuschüsse (in Japan nur rund ein Drittel der Studierenden, und in Korea werden 15 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich auf öffentliche Zuschüsse verwandt). Die Studienanfängerquote im Tertiärbereich A beläuft sich in diesen beiden Ländern auf 49 bzw. 71 Prozent; damit liegt Japan unterhalb und Korea signifikant oberhalb des OECD-Durchschnitts. In Japan gibt es für hochbegabte Studierende, die Schwierigkeiten bei der Finanzierung ihres Studiums haben, die Möglichkeit, dass die Studien- und/oder Aufnahmegebühren verringert bzw. vollkommen erlassen werden. Die unterdurchschnittliche Studienanfängerquote in Studiengängen des Tertiärbereichs A wird durch eine über dem Durchschnitt liegende Studienanfängerquote in den (kürzeren und mehr praxisorientierten) Studiengängen des Tertiärbereichs B aufgewogen (s. Indikator C2). 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. 2009 befindet sich Japan nach einer Reform zur Verbesserung des Unterstützungssystems für Studierende jedoch näher an Gruppe 2 als im Jahr 1995 (Abb. B5.1). Die öffentlichen Zuschüsse für Studierende liegen inzwischen über dem OECD-Durchschnitt und machen 25 Prozent der gesamten öffentlichen Bildungsausgaben für den Tertiärbereich aus. Auch die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich liegen über dem OECD-Durchschnitt (Tab. B5.3).

Gruppe 4: Länder mit niedrigen Studiengebühren und einer weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützung für Studierende

Die vierte Gruppe umfasst alle anderen europäischen Länder, für die Daten vorliegen (Belgien, Frankreich, Irland, Italien, Österreich, Portugal, die Schweiz, Spanien und Tschechien), sowie Mexiko. Seit 1995 wurden auch in einigen dieser Länder Reformen umgesetzt, hauptsächlich in Italien und in Österreich, um die von öffentlichen Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren zu erhöhen; aber im Vergleich zu

den in Ländern der Gruppe 2 und 3 erhobenen Studiengebühren sind die Studiengebühren in diesen Ländern moderat (Abb. B5.1 und Kasten B5.1). In diesen Ländern sind die finanziellen Zugangsbarrieren zu einer Ausbildung im Tertiärbereich niedrig (oder wie in Irland, Mexiko und Tschechien 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 50 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. B5.2). Während hohe Studiengebühren potenziell ein Hindernis bei der Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich darstellen können, deuten die relativ niedrigen Studienanfängerquoten in dieser Gruppe von Ländern darauf hin, dass fehlende Studiengebühren, die den Zugang zu Bildung eigentlich erleichtern sollten, nicht notwendigerweise 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 in den Ländern mit verfügbaren Daten liegt der Anteil der Studierenden, die öffentliche Zuschüsse erhalten, unter 40 Prozent (Tab. B5.1 und B5.2). In diesen Ländern können Studierende und ihre Familien Anspruch auf Subventionen haben, die seitens anderer Stellen als dem Bildungsministerium zur Verfügung gestellt werden (z. B. Wohnungsbeihilfen, Steuerermäßigungen und/oder die steuerliche Anrechenbarkeit von Ausbildungskosten), die jedoch in dieser Analyse nicht berücksichtigt werden. In Frankreich beispielsweise machen Wohnungsbeihilfen, die ungefähr ein Drittel der Studierenden erhalten, rund 90 Prozent der Stipendien/Zuschüsse aus. Polen stellt einen Sonderfall dar, da 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 OECD, 2008b). 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 in dieser Ländergruppe stärker als in den anderen Gruppen. Regelungen zu Studiengebühren und öffentlichen Zuschüsse sind nicht unbedingt die ausschlaggebenden Faktoren für die Entscheidung eines Studierenden für die Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich A.

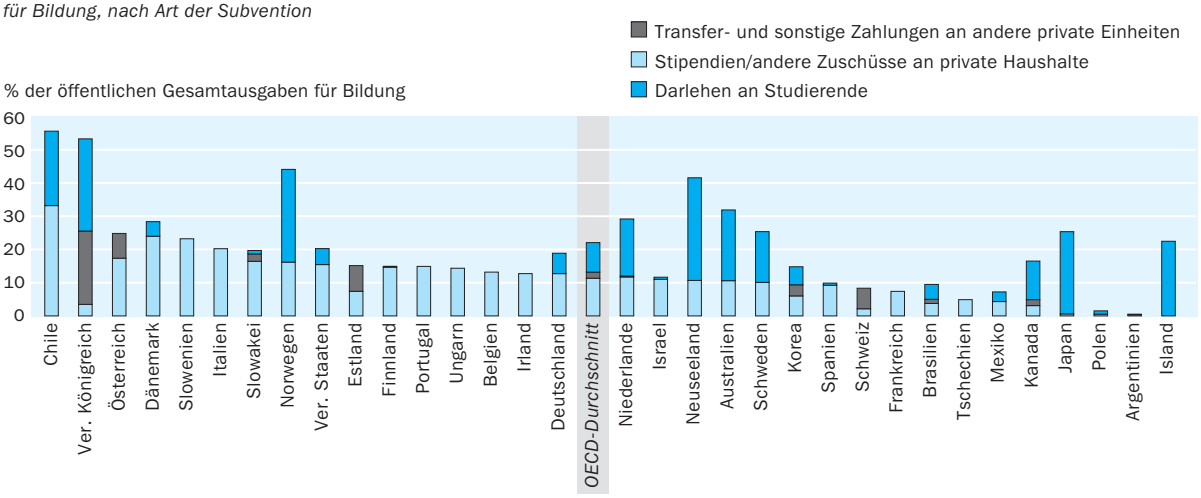
OECD-Länder nutzen unterschiedliche Kombinationen aus Zuschüssen und Darlehen zur Subventionierung der von Studierenden zu tragenden Bildungskosten

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 sollten. In den einzelnen Ländern werden zur Subventionierung der Lebenshaltungs- bzw. Bildungskosten der Studierenden unterschiedliche Kombinationen dieser beiden

Abbildung B5.3

Öffentliche Subventionen für die Ausbildung im Tertiärbereich (2008)

Öffentliche Subventionen für Bildung an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung, nach Art der Subvention



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von Stipendien/anderen Zuschüssen an private Haushalte und Transfer- und sonstige Zahlungen an andere private Einheiten an den öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B5.3.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461237

Arten von Unterstützungsleistungen eingesetzt. Die Befürworter von Studiendarlehen argumentieren, dass Darlehen die Reichweite der vorhandenen Mittel vergrößern: Wenn die als Zuschüsse ausgegebenen Gelder stattdessen zur Absicherung oder Subventionierung 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 Schüler/Studierende zur Fortsetzung ihres Bildungswegs zu ermutigen. Ferner führen sie an, dass Darlehen sowohl aufgrund der verschiedenen Subventionen für Darlehensnehmer und -geber als auch der Verwaltungs- und Schuldendienstkosten weniger wirksam sein könnten als erwartet.

Abbildung B5.3 gibt eine Übersicht über die Anteile von Darlehen, Zuschüssen und Stipendien sowie anderer Beihilfen für private Haushalte an den öffentlichen Bildungsausgaben im Tertiärbereich. Zu den Zuschüssen und Stipendien zählen auch Familienbeihilfen und sonstige spezifische Subventionen, nicht jedoch Steuerermäßigungen, die in Australien, Belgien (fläm.), Finnland, Frankreich, Italien, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, der Schweiz, der Slowakei, Tschechien, Ungarn und den Vereinigten Staaten Bestandteil des Subventionssystems sind (s. Abb. B5.3 in OECD, 2006a). Über ein Drittel der 32 Länder 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 gewäh-

ren die Länder, die Studiendarlehen bieten, die höchsten Subventionen für Studierende. In den meisten Fällen geben diese Länder auch einen überdurchschnittlich hohen Anteil ihrer Etats für Zuschüsse und Stipendien aus (Abb. B5.3 und Tab. B5.3).

Definitionen

Bei den *durchschnittlichen Studiengebühren, die öffentliche und private Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erheben,* wird nicht zwischen unterschiedlichen Studiengängen unterschieden. Der Indikator liefert einen Überblick über die Studiengebühren des Tertiärbereichs 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 der 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.

Öffentliche Bildungsausgaben, die aus Transferzahlungen an Studierende, ihre Familien und andere private Einheiten bestehen, umfassen Mittel, die indirekt an Bildungseinrichtungen fließen können, wie z. B. Subventionen, die für die Zahlung von Studiengebühren genutzt werden, sowie Mittel, die – auch nicht indirekt – an Bildungseinrichtungen fließen, wie finanzielle Zuschüsse zu den Lebenshaltungskosten von Studierenden.

Öffentliche Subventionen an private Haushalte umfassen: 1. Zuschüsse/Stipendien (nicht rückzahlbare Subventionen), 2. öffentliche Studiendarlehen, die rückzahlbar sind, 3. Familienbeihilfen oder Kindergeld, 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 Lernmittel, Freizeitgestaltung, soziale und sonstige Zwecke, sowie 5. Zinssubventionen für private Darlehen.

Nicht unterschieden wird jedoch bei den öffentlichen Subventionen 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 Ausbildungskosten unterstützen. Diese Subventionen werden von diesem Indikator jedoch nicht erfasst. Daher können die in manchen Ländern den Studierenden gewährten Finanzhilfen deutlich zu niedrig geschätzt sein.

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 wichtig 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 gewährten Darlehen. Einige der Tabellen enthalten trotzdem einige qualitative Informationen, um so auch einen Einblick in diese Art von Subvention zu gewähren.

Bei den *Studiendarlehen* 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 der Darlehensnehmer sollten berücksichtigt werden, wenn die durch Studiendarlehen entstehenden Nettokosten für die öffentlichen und privaten Darlehensgeber ermittelt werden sollen. Diese Zahlungen werden in der Regel jedoch nicht von gegenwärtigen Studierenden, sondern von ehemaligen Studierenden geleistet und sind 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). Für einige OECD-Länder gestaltet es sich zudem schwierig, die Gesamtsumme an Darlehen für Studierende anzugeben. Zahlen zu Studiendarlehen sind daher mit Vorsicht zu interpretieren.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Die Daten zu den Studiengebühren der Bildungseinrichtungen, Finanzhilfen für Studierende und den seit 1995 umgesetzten Reformen wurden im Rahmen einer besonderen Erhebung gewonnen, die 2010 durchgeführt wurde, und beziehen sich auf das Studienjahr 2008/09. Die Angaben zu den Studiengebühren und Darlehensbeträgen in Landeswährung 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 wesentlichen Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen einbeziehen.

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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2006a), *Bildung auf einen Blick 2006 – OECD-Indikatoren,* W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society,* OECD, Paris.

OECD (2008b), *Bildung auf einen Blick 2008 – OECD-Indikatoren,* W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2010f), *OECD Tax Statistics: Volume 2010, Issue I: Revenue Statistics,* OECD, Paris.

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- 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) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464068

B 5

Tabelle B5.1

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (Studienjahr 2008/09)

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	84	97	a	3	4 140	a	8 933	93 Prozent der inländischen Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen haben einen subventionierten Studienplatz und zahlen eine durchschnittliche Studiengebühr von 3 817 US-Dollar, einschl. HECS/HELP-Subventionen. Als Ergebnis von Regierungsreformen, die darauf abzielen, die Zahl der Commonwealth-Stipendien bis 2012 zu verdoppeln, ist die Zahl der Stipendien für inländische Studierende von 2007 bis 2009 signifkant gestiegen (~ 50 %). Die neuen Stipendien sind hauptsächlich auf Studierende ausgerichtet, die Fächer belegen, für die eine nationale Priorität besteht, sowie auf Studierende, die zum Studium spezieller Fächer umziehen mussten, und auf inländische Studierende.
Österreich[2]	87	87	13	m	853	853	235 bis 11 735	Seit dem Sommertrimester 2009 gelten Studiengebühren für inländische Studierende und Studierende aus EU/EWR-Ländern, wenn sie die reguläre Gesamtdauer für den Studiengang um mehr als 2 Semester überschreiten, sowie für Studierende aus Nicht-EU/EWR-Ländern (mit Ausnahme von Studierenden aus den am wenigsten entwickelten Ländern).
Belgien (fläm.)	69	51	49	m	x(5)	545 bis 618	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.)	m	33	67	m	599	683	m	Die Studiengebühren sind an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen gleich, die Studierendenzahlen aber unterschiedlich, sodass der gewichtete Durchschnitt ein anderer ist.
Kanada	66	100	m	m	3 774	x(4)	x(4)	
Chile	60	m	m	m	m	m	m	
Tschechien	86	87	a	13	Keine Studiengebühren	a	m	Die durchschnittliche Studiengebühr an öffentlichen Bildungseinrichtungen ist vernachlässigbar niedrig, 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[3]	88	m	m	m	Keine Studiengebühren	m	a	
Estland	62	m	m	m	a	m	m	
Finnland	100	82	18	a	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	a	Ohne Mitgliedsbeiträge für die Studierendenvertretung.
Frankreich	72	87	5	8	190 bis 1 309	1 127 bis 8 339	1 128 bis 8 339	Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen beziehen sich auf universitäre Studiengänge, die vom Bildungsministerium abhängig sind.

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse für Studierende. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464011

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

Tabelle B5.1 (Forts. 1)

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (Studienjahr 2008/09)

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								
Deutschland	87	97	3	x(2)	m	m	m	Es liegen keine nationalen oder auf bestimmte Regionen eines Landes bezogenen durchschnittlichen Studiengebühren vor. Seit 2005 steht es den 16 deutschen Bundesländern frei, Studiengebühren zu erheben. Einige wenige Länder erheben Studiengebühren, ihre Höhe variiert jedoch zwischen den einzelnen Ländern. In einigen Ländern steht es den Hochschulen selbst frei festzulegen, ob und in welcher Höhe sie Studiengebühren erheben. Die meisten der 16 Länder erheben für das Erststudium keine Studiengebühren.
Griechenland	60	m	m	m	m	m	m	
Ungarn	90	m	m	m	m	m	m	Es werden keine allgemeinen Studiengebühren erhoben. Jedoch besteht ein spezielles duales System, in dem ein Teil der Studierenden im Tertiärbereich mithilfe staatlicher Subventionen kostenlos studieren kann, während der andere Teil der Studierenden einen „Ausbildungsbeitrag" (der Begriff „Studiengebühren" wird nicht verwendet) entrichten muss. Der Status Studierender wird überwiegend im Verlauf des Antrags- und Zulassungsverfahrens festgelegt (nach dem Prinzip, dass der Staat Bachelorstudiengänge nach Stufen innerhalb einer jährlich von der Regierung festgelegten Quote finanziert). Im Studienjahr 2008/09 betrug der Anteil der staatlich finanzierten Vollzeitstudierenden 75 % (19 % bei Teilzeitstudierenden) – der Anteil der Beiträge zahlenden Vollzeitstudierenden betrug 25 % (81 % der Teilzeitstudierenden). Die Höhe des Ausbildungsbeitrags wird von den Bildungseinrichtungen festgelegt, gemäß der aktuellen Regelung sollte der Beitrag jedoch mindestens so hoch sein wie der vom Staat für die HEIs für die Ausbildung eines Studierenden in der jeweiligen Fächergruppe zur Verfügung gestellte Zuschuss.
Island	97	79	21	n	Keine Studiengebühren	2 311 bis 6 831	8 433 bis 12 650	Subventionierte Studiendarlehen zur Finanzierung der Studiengebühren sind für alle Studierenden verfügbar. Es gibt fast keine Stipendien/Zuschüsse.
Irland	74	97	a	3	2 800 bis 10 000	a	m	Die von öffentlichen Einrichtungen erhobenen Studiengebühren werden nur für in Undergraduate-Studiengänge eingeschriebene Vollzeitstudierende aus der EU direkt vom Staat übernommen. Etwa die Hälfte aller Studiengebühren wird von den privaten Haushalten getragen (vor allem für Teilzeitstudierende, Studierende in Postgraduate-Studiengängen oder für Studierende, die keine EU-Bürger sind).
Israel	76	m	m	m	a	m	m	
Italien	98	92	a	8	1 281	a	4 713	Die durchschnittlichen jährlichen Studiengebühren berücksichtigen nicht die Stipendien/Zuschüsse, die die Studiengebühren vollständig abdecken, teilweise Ermäßigungen können jedoch nicht ausgeschlossen werden.
Japan	75	25	a	75	4602	a	7247	Ohne die von der Bildungseinrichtung verlangte Zulassungsgebühr für das 1. Jahr (durchschnittlich 2 398 US-Dollar).
Korea	74	24	a	76	5 315	a	9 586	Studiengebühren nur für Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen. Ohne Zulassungsgebühren an der Universität, aber inkl. Beiträgen.

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse für Studierende. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464011

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

B 5

Tabelle B5.1 (Forts. 2)

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (Studienjahr 2008/09)

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								
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	
Mexiko	96	66	a	34	Keine Studiengebühren	a	5365	
Niederlande	100	m	a	m	1851	a	m	
Neuseeland	77	97	2	1	3019	4159	m	
Norwegen	95	86	14	x(2)	Keine Studiengebühren	n	5641	Studiengebühren sind repräsentativ für die in Norwegen überwiegenden privaten Bildungseinrichtungen (ISCED 5).
Polen	96	87	a	13	n	a	von 1889 bis 2537	
Portugal[3]	96	m	m	m	1233	4991	m	
Slowakei	96	96	a	4	Maximal 2707	a	m	
Slowenien	72	96	4	n	m	m	m	An öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Einrichtungen: Vollzeitstudierende des ersten und zweiten Ausbildungsabschnitts zahlen keine Studiengebühren. Studierende des zweiten Abschnitts, die bereits über einen dem zweiten Abschnitt entsprechenden Abschluss/eine Qualifikation verfügen, zahlen jedoch Studiengebühren.
Spanien	81	87	a	13	1038	a	m	
Schweden	86	92	8	n	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	m	Ohne Pflichtgebühren für die Studierendenvertretung.
Schweiz	83	99	m	1	879	m	7262	
Türkei	69	m	m	m	m	a	m	
Ver. Königreich	87	a	100	n	a	4840	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	80	68	a	32	6312	a	22852	Einschl. nicht inländischer Studierender.
Sonst. G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	
Brasilien	90	m	m	m	m	a	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	
Indien	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	
Russische Föd.	75	m	m	m	m	a	m	
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse für Studierende. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464011

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 2008/09)

Basierend auf Vollzeitstudierenden

	Verteilung der Finanzhilfen an Studierende				Verteilung der Stipendien/Zuschüssen 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]	74	1	7	19	n	n	7,3	92,7
Österreich	a	19	a	81	16,8	n	1,5	81,7
Belgien (fläm.)[2]	a	22	a	78	21,7	x(5)	x(5)	78,3
Belgien (frz.)	n	17	n	83	16,9	x(5)	x(5)	83,1
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	m	m	a	m	m	m	m	m
Dänemark[2]	m	93	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	a	55	a	45	a	a	a	a
Frankreich[2]	a	28	a	72	24,0	4,0	a	72,0
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	21	35	m	m	a	a	a	100,0
Island	63	m	m	37	a	a	a	100,0
Irland[3]	a	39	a	m	x(6)	85,5	m	14,5
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	n	18	n	82	8,2	3,1	7,0	81,7
Japan	33	1	n	67	a	a	a	100,0
Korea	m	m	m	m	a	1,8	38,8	59,5
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko[2]	1	12	m	87	m	m	m	m
Niederlande[3]	11	63	21	5	67,8	n	12,2	20,0
Neuseeland	51	4	35	10	m	m	m	m
Norwegen[4]	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
Slowakei	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien[5]	a	21	n	m	m	m	m	m
Spanien	n	34	n	66	23,5	3,5	10,4	62,6
Schweden	n	19	50	32	a	a	a	a
Schweiz	2	11	m	87	m	m	m	m
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	37	8	50	6	m	m	m	42,7
Vereinigte Staaten[2]	12	27	38	24	m	m	m	m
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Ohne ausländische Studierende. 2. Verteilung der Studierenden im gesamten Tertiärbereich (nur öffentliche Universitäten, einschließlich Tertiärbereich B in Frankreich). 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 4. Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2007/08. 5. Spalte 2 enthält nur Stipendien.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464030

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

B 5

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 (2008)

Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen und Subventionen an 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	**68,5**	10,6	21,3	31,9	1,0	n	**31,5**	0,31
Österreich	**75,2**	17,4	a	17,4	m	7,5	**24,8**	0,37
Belgien	**86,8**	13,2	n	13,2	3,6	n	**13,2**	0,18
Kanada[1]	**83,5**	3,1	11,6	14,8	m	1,8	**16,5**	m
Chile[2]	**44,4**	33,2	22,4	55,6	21,4	m	**55,6**	0,40
Tschechien	**95,1**	4,9	a	4,9	m	n	**4,9**	0,05
Dänemark[3]	**71,6**	24,0	4,4	28,4	n	n	**28,4**	0,62
Estland	**84,9**	7,4	m	7,4	m	7,7	**15,1**	0,17
Finnland	**85,1**	14,7	n	14,7	n	0,3	**14,9**	0,28
Frankreich	**92,6**	7,4	m	7,4	m	a	**7,4**	0,09
Deutschland	**81,1**	12,7	6,1	18,9	m	n	**18,9**	0,23
Griechenland	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn	**85,7**	14,3	n	14,3	n	n	**14,3**	0,15
Island	**77,5**	n	22,5	22,5	a	n	**22,5**	0,34
Irland	**87,3**	12,7	n	12,7	1,2	n	**12,7**	0,17
Israel	**88,3**	11,0	0,6	11,7	10,6	n	**11,7**	0,11
Italien	**79,8**	20,2	n	20,2	7,5	n	**20,2**	0,17
Japan[3]	**74,6**	0,6	24,8	25,4	m	n	**25,4**	0,16
Korea	**85,2**	6,0	5,4	11,5	5,4	3,3	**14,8**	0,10
Luxemburg	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Mexiko	**92,8**	4,3	2,9	7,2	1,5	a	**7,2**	0,07
Niederlande	**70,8**	11,7	17,2	28,9	a	0,3	**29,2**	0,44
Neuseeland	**58,4**	10,7	30,9	41,6	m	n	**41,6**	0,80
Norwegen	**55,9**	16,2	27,9	44,1	m	n	**44,1**	1,28
Polen	**98,4**	0,5	1,0	1,5	m	n	**1,6**	0,02
Portugal	**85,1**	14,9	m	14,9	m	m	**14,9**	0,14
Slowakei[3]	**80,3**	16,4	1,0	17,5	m	2,2	**19,7**	0,15
Slowenien	**76,8**	23,2	n	23,2	m	n	**23,2**	0,28
Spanien	**90,1**	9,2	0,6	9,9	2,0	n	**9,9**	0,11
Schweden	**74,6**	10,1	15,3	25,4	a	a	**25,4**	0,46
Schweiz	**91,7**	2,1	n	2,1	m	6,2	**8,3**	0,11
Türkei	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Vereinigtes Königreich	**46,7**	3,5	27,7	31,2	x(4)	22,1	**53,3**	0,45
Vereinigte Staaten	**79,7**	15,5	4,8	20,3	m	m	**20,3**	0,26
OECD-Durchschnitt	**79,0**	**11,4**	**8,9**	**19,4**	**3,6**	**1,8**	**21,0**	**0,28**
EU21-Durchschnitt	**81,5**	**12,6**	**4,6**	**16,4**	**1,6**	**2,2**	**18,5**	**0,24**
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	**99,5**	0,4	n	0,4	m	0,1	**0,5**	n
Brasilien	**90,5**	3,7	4,5	8,2	x(2)	1,3	**9,5**	0,08
China	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Indien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Indonesien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Russische Föderation	**m**	m	a	m	m	m	**m**	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m

1. Referenzjahr 2007. 2. Referenzjahr 2009. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464049

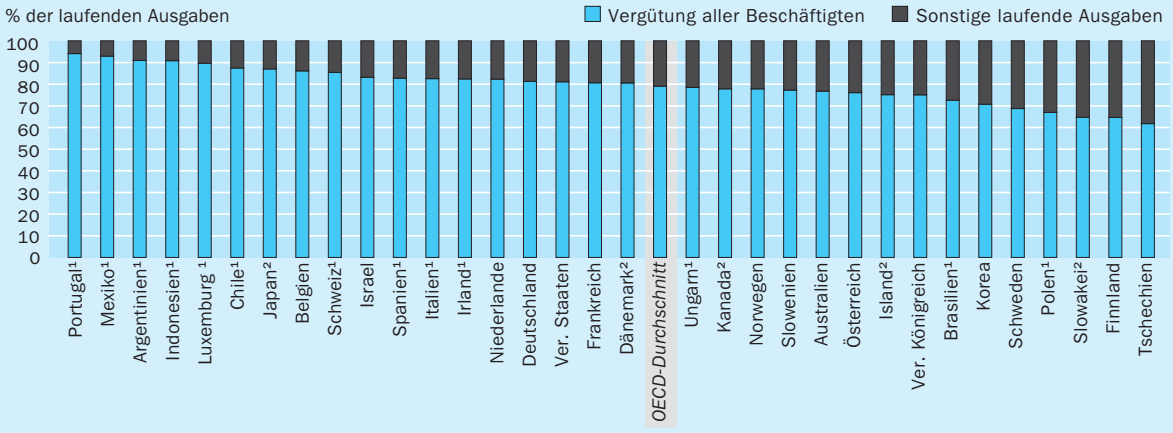
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B6
Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?

- Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammengenommen machen die laufenden Ausgaben im Durchschnitt der OECD-Länder 92 Prozent der gesamten Ausgaben aus, und mit Ausnahme von 5 Ländern entfallen mehr als 70 Prozent der laufenden Ausgaben auf die Vergütung der Beschäftigten.
- Im Tertiärbereich wenden die OECD-Länder durchschnittlich 32 Prozent der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten auf.
- Die sonstigen laufenden Ausgaben und Investitionsausgaben machen im Tertiärbereich einen größeren Teil der Gesamtausgaben als in den anderen Bildungsbereichen aus. Grund hierfür sind hauptsächlich die höheren Kosten für die Einrichtung und Ausrüstung der Bildungseinrichtungen und die Kosten für die Errichtung neuer Gebäude aufgrund steigender Studierendenzahlen.

Abbildung B6.1

Aufteilung der laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2008)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Vergütung aller Beschäftigten im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B6.2b.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461256

Erläuterung der Abbildung:
Die Abbildung zeigt die Aufteilung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorien. Diese Ausgaben können in Investitionsausgaben und laufende Ausgaben untergliedert werden. Zu den laufenden Ausgaben gehören die Vergütung der Lehrkräfte, die Vergütung der sonstigen Beschäftigten und sonstige laufende Ausgaben. Der größte Einzelposten der laufenden Ausgaben, die Vergütung der Lehrkräfte, wird in Indikator D3 genauer untersucht.

B 6

Kontext

Auf Systemebene getroffene Entscheidungen über die Zuweisung von Mitteln können sich letztendlich im Klassenzimmer bemerkbar machen und die Art des Unterrichts und die Bedingungen beeinflussen, unter denen er stattfindet. Zusätzlich zu der Erteilung von Unterricht bieten die Bildungsrichtungen eine Vielzahl von bildungsbezogenen Dienstleistungen, im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich können dies Schulverpflegung, kostenloser Transport von und zur Schule sowie Internatseinrichtungen sein. Im Tertiärbereich können Bildungseinrichtungen Unterbringungsmöglichkeiten anbieten, und in vielen Fällen ist auch ein breites Spektrum an Forschungstätigkeiten integraler Bestandteil.

Dieser Indikator vergleicht die einzelnen OECD-Länder hinsichtlich der Unterteilung der Ausgaben 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 im Bildungswesen und inwieweit steigende Schüler-/Studierendenzahlen die Errichtung neuer Gebäude erforderlich machen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Die OECD-Länder *wenden im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich durchschnittlich 21 Prozent der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten auf.* Zwischen Primar- und Sekundarbereich gibt es beim Anteil der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten nur geringe Unterschiede, nur in Irland, Korea und Luxemburg beläuft sich dieser Unterschied auf mehr als 7 Prozentpunkte.
- Im Durchschnitt geben die *OECD-Länder 0,2 Prozent ihres BIP für die von den Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich bereitgestellten zusätzlichen Dienstleistungen aus. In Finnland, Frankreich, Korea, Schweden und dem Vereinigten Königreich beläuft sich dieser Anteil auf 0,4 Prozent.* In diesen fünf Ländern sowie in der Slowakei und Ungarn werden mindestens 10 Prozent der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen für zusätzliche Dienstleistungen in diesen Bildungsbereichen aufgewendet.
- In den OECD-Ländern entfallen im Durchschnitt *25 Prozent der Ausgaben von tertiären Bildungseinrichtungen auf Forschung und Entwicklung.* Die Tatsache, dass einige tertiäre Bildungseinrichtungen wesentlich mehr für Forschung und Entwicklung ausgeben (in Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich mehr als 45 Prozent), kann einer der Gründe für die großen länderspezifischen Unterschiede bei den Gesamtausgaben für den Tertiärbereich sein.

Analyse und Interpretationen

Ausgaben für Unterricht, Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen

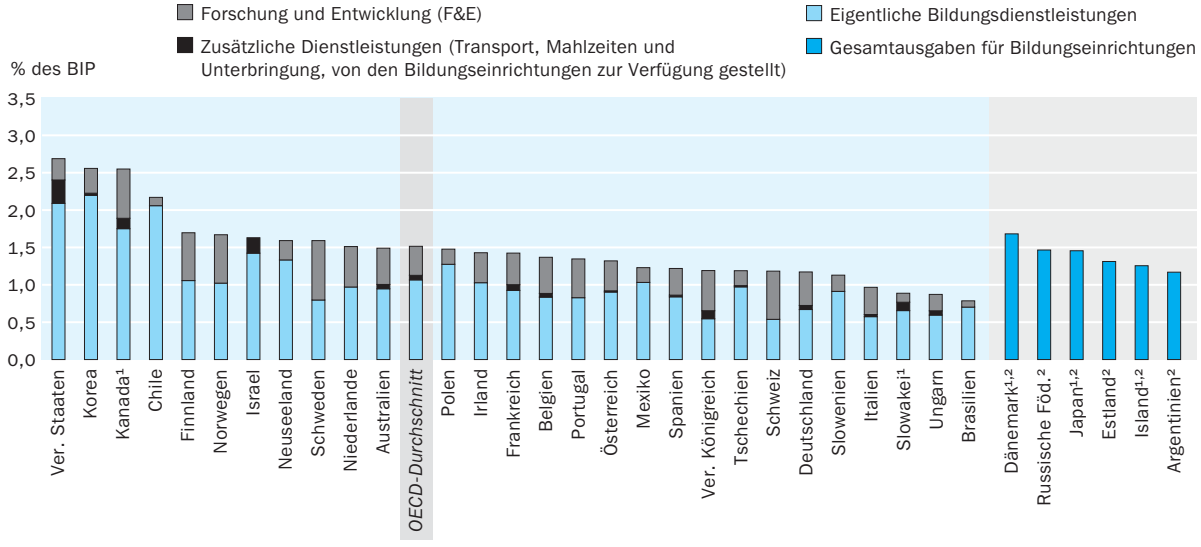
Unterhalb des Tertiärbereichs überwiegen bei den Bildungsausgaben die Ausgaben für die eigentlichen Bildungsdienstleistungen wie zum Beispiel für den Unterricht. Im Tertiärbereich können andere Leistungen, insbesondere im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung, einen wesentlichen Teil der Bildungsausgaben ausmachen. Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern bei den FuE-Ausgaben erklären daher einen wesentlichen Teil der Unterschiede 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, Irland, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Portugal, Schweden, der Schweiz und dem 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 (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,

Abbildung B6.2

Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen, Forschung und Entwicklung (FuE) sowie zusätzliche Dienstleistungen in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs als Prozentsatz des BIP (2008)



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Gesamtausgaben im Tertiärbereich einschließlich Ausgaben für Forschung und Entwicklung.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B6.1.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461275

öffentlichen Subventionen und Gebühren, die von Schülern/Studierenden und ihren Familien erhoben werden.

Im Durchschnitt der OECD-Länder werden weniger als 7 Prozent der Gesamtausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich für zusätzliche Dienstleistungen aufgewendet. In Finnland, Frankreich, Korea, Schweden, der Slowakei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich liegt dieser Anteil jedoch bei mehr als 10 Prozent (Tab. B6.1).

Im Tertiärbereich werden diese zusätzlichen Dienstleistungen häufiger als im Primar- und Sekundarbereich durch die Nutzer bezahlt. Im Durchschnitt der OECD-Länder belaufen sich die Ausgaben für Subventionen für zusätzliche Dienstleistungen im Tertiärbereich auf weniger als 0,10 Prozent des BIP, in Israel sind es jedoch 0,21 Prozent, in Kanada 0,14 Prozent und in den Vereinigten Staaten bis zu 0,31 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 von 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. Der Anteil der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen beläuft sich im Durchschnitt der OECD-Länder auf 92 Prozent der Gesamtausgaben, wobei dieser Anteil von 82 Prozent in Luxemburg bis zu mindestens 97 Prozent in Chile, Mexiko, Österreich und Portugal reicht (Tab. B6.2b und Abb. B6.3).

Anteile der laufenden Ausgaben für die Vergütung von Lehrkräften und anderen Beschäftigten, aufgegliedert nach Bildungseinrichtung

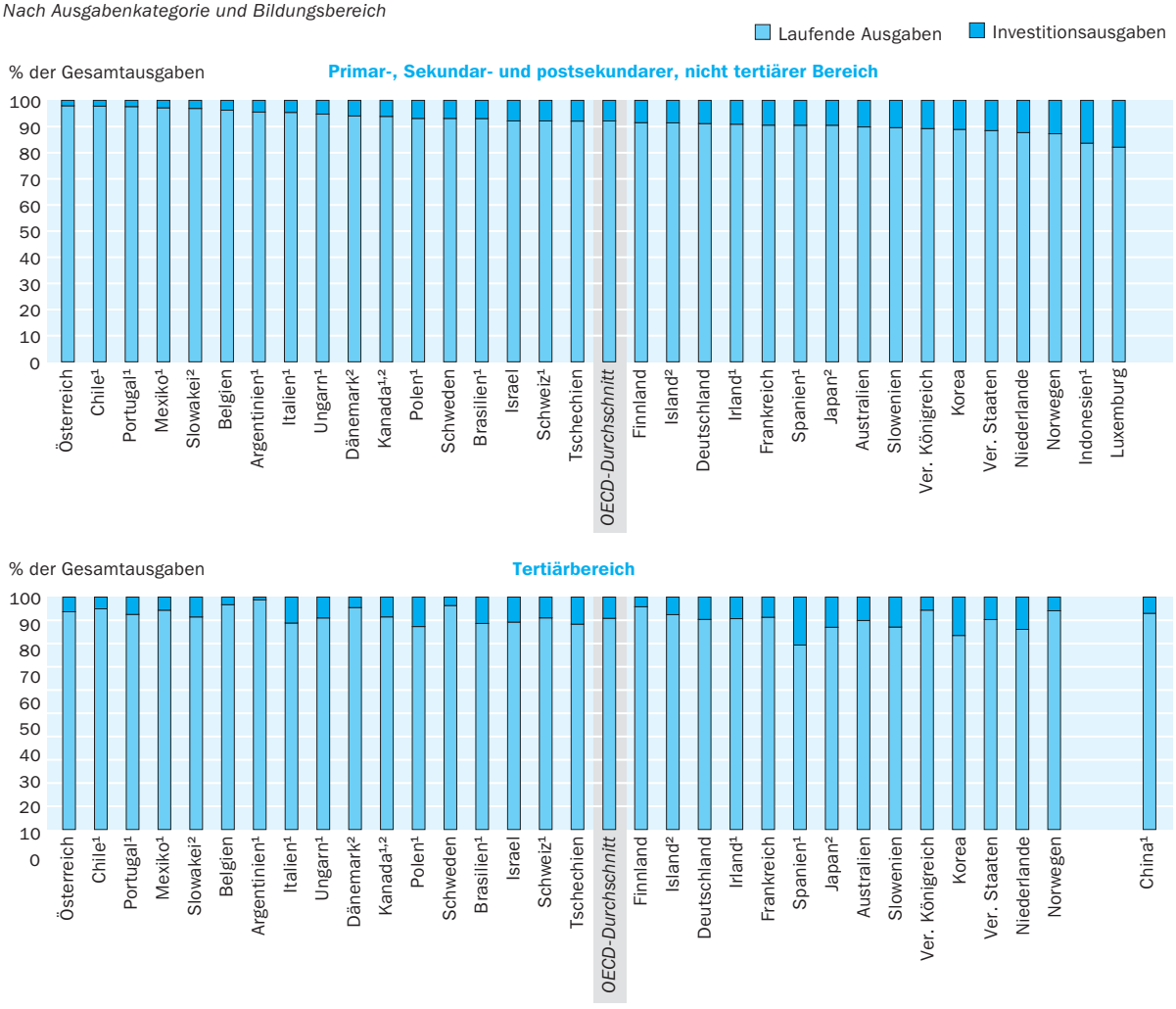
Die laufenden Ausgaben für Bildungseinrichtungen lassen sich darüber hinaus in drei große funktional definierte Kategorien unterteilen: die Vergütung der Lehrkräfte, die Vergütung der sonstigen Beschäftigten und sonstige laufende Ausgaben, z. B. für Unterrichts- und Hilfsmaterial, Instandhaltung von Bildungseinrichtungen, Zubereitung von Mahlzeiten für Schüler/Studierende, Mietzahlungen für Gebäude und Ausrüstung der Bildungseinrichtungen. 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 Gebäuden und Einrichtungen der Bildungseinrichtungen beeinflusst.

Die Gehälter der Lehrkräfte und der sonstigen Beschäftigten im Bildungsbereich machen in allen Ländern den größten Teil der laufenden Ausgaben aus. In den OECD-Ländern betragen die Ausgaben für die Vergütung von Beschäftigten im Durchschnitt

Abbildung B6.3

Aufteilung der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen in laufende Ausgaben und Investitionsausgaben (2008)

Nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Kanada nur im 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 des Anteils der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle B6.2b.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461294

79 Prozent der gesamten laufenden Ausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen. Mit Ausnahme von Finnland, Polen, Schweden, der Slowakei und Tschechien entfallen in allen Ländern mindestens 70 Prozent der laufenden Ausgaben in diesen Bildungsbereichen auf die Vergütung der Beschäftigten. Der auf die Vergütung der Beschäftigten entfallende Anteil beträgt in Argentinien, Indonesien, Mexiko und Portugal mehr als 90 Prozent (Abb. B6.1 und Tab. B6.2b).

Die Unterschiede im durchschnittlich auf die Vergütung der Beschäftigten entfallenden Anteil zwischen dem Primar- und Sekundarbereich betragen in Irland, Korea und Luxemburg mehr als 7 Prozentpunkte (Tab. B6.2a). Dies liegt vor allem an beträchtlichen Unterschieden zwischen diesen beiden Bildungsbereichen bei den Gehältern der Lehr-

kräfte, der Klassengröße, der Zahl der nicht unterrichtenden Beschäftigten, der Unterrichtszeit der Schüler und der Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden (s. Indikatoren B7, D1, D2, D3 und D4).

OECD-Länder mit relativ kleinen Bildungsetats wie beispielsweise Mexiko und Portugal verwenden 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. die Zubereitung von Schulmahlzeiten) und die Anmietung von Gebäuden und sonstigen Einrichtungen.

In Argentinien, Dänemark, Frankreich, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten werden mehr als 20 Prozent der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen für die Vergütung von nicht unterrichtenden Beschäftigten aufgewendet, während es in Korea, Österreich und Spanien weniger als 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 im Tertiärbereich durchschnittlich 32 Prozent der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung von Beschäftigten auf. Grund hierfür sind die höheren Kosten für Einrichtungen und Ausrüstungen im Tertiärbereich (Tab. B6.2b).

Anteil 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 (9,1 gegenüber 7,9 Prozent im Durchschnitt der OECD-Länder). In 10 der 30 OECD-Länder mit verfügbaren Daten für den Tertiärbereich entfallen mindestens 10 Prozent der Ausgaben auf Investitionsausgaben, in Korea und Spanien sogar mindestens 16 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

Die Unterscheidung zwischen laufenden Ausgaben 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. Die laufenden Ausgaben der Bildungseinrichtungen 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 Schulmahlzeiten) und Mietzahlungen für Schulgebäude 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.

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 Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen umfassen alle Ausgaben, die direkt mit Unterricht und Bildung an Bildungseinrichtungen in Zusammenhang stehen. Hierin sollten alle Ausgaben für Lehrkräfte, Schulgebäude, Unterrichtsmaterial, Bücher und die Verwaltung enthalten sein.

Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) beinhalten 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 für Forschung und Entwicklung basiert auf den Angaben der forschenden Institutionen und nicht der betreffenden Geldgeber.

Zusätzliche Dienstleistungen sind definiert als Dienstleistungen, die von den Bildungseinrichtungen neben dem eigentlichen Bildungsauftrag erbracht werden. Unter die zusätzlichen Dienstleistungen fallen hauptsächlich die sozialen Dienste für Schüler und Studierende. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich umfassen die sozialen Dienste u. a. die Bereitstellung von Mahlzeiten, die Gesundheitsdienste der Schulen sowie Schultransporte. Im Tertiärbereich zählen u. a. Wohnheime, Mensen und Gesundheitsdienste dazu.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2008 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Die Berechnungen beziehen sich auf die Ausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen bzw. soweit verfügbar auf die Ausgaben öffentlicher und privater Bildungseinrichtungen zusammen.

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.

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* (OECD, 2010g) enthalten.

Die Ausgaben der Bildungseinrichtungen für soziale Dienste für Schüler und Studierende beinhalten lediglich die öffentlichen Subventionen für diese Dienstleistungen. Ausgaben von Schülern/Studierenden und ihren Familien für Dienstleistungen, die von den Bildungseinrichtungen gegen ein kostendeckendes Entgelt angeboten werden, sind in diesem Indikator nicht enthalten.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2010g), *Main Science and Technology Indicators*, Volume 2010, Issue 1, OECD, Paris.

Tabelle B6.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Leistungsbereich als Prozentsatz des BIP (2008)

Ausgaben für Unterricht, FuE 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	3,49	0,08	**3,57**	0,07	0,95	0,06	0,48	**1,49**	0,09
Österreich	3,42	0,17	**3,59**	m	0,91	0,01	0,40	**1,32**	m
Belgien	4,31	0,13	**4,43**	0,11	0,83	0,05	0,48	**1,37**	0,17
Kanada[1,2,3]	3,30	0,19	**3,49**	m	1,75	0,14	0,66	**2,55**	0,10
Chile[4]	3,86	0,31	**4,17**	m	2,06	x(5)	0,11	**2,17**	n
Tschechien	2,53	0,22	**2,75**	0,04	0,98	0,01	0,20	**1,19**	0,03
Dänemark[2]	x(3)	x(3)	**4,28**	0,48	x(8)	m	x(8)	**1,68**	0,62
Estland	x(3)	x(3)	**3,89**	m	x(8)	x(8)	n	**1,31**	m
Finnland	3,37	0,41	**3,78**	m	1,06	a	0,64	**1,70**	m
Frankreich	3,41	0,48	**3,89**	0,16	0,92	0,08	0,42	**1,42**	0,07
Deutschland	2,91	0,08	**2,99**	0,15	0,67	0,05	0,45	**1,17**	0,08
Griechenland	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn[3]	2,64	0,33	**2,97**	m	0,59	0,06	0,22	**0,87**	m
Island	x(3)	x(3)	**5,07**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1,25**	m
Irland[3]	4,13	m	**4,13**	0,04	1,03	m	0,40	**1,43**	m
Israel	3,97	0,23	**4,20**	0,26	1,42	0,21	m	**1,63**	n
Italien[3]	3,21	0,12	**3,33**	0,37	0,57	0,03	0,36	**0,97**	0,13
Japan[2]	x(3)	x(3)	**2,78**	0,75	x(8)	x(8)	x(8)	**1,45**	0,04
Korea	3,59	0,56	**4,15**	m	2,20	0,03	0,33	**2,56**	m
Luxemburg	2,77	0,14	**2,90**	0,05	m	m	m	**m**	m
Mexiko	3,70	m	**3,70**	0,18	1,03	m	0,20	**1,23**	0,04
Niederlande	3,70	n	**3,70**	0,18	0,97	n	0,54	**1,51**	0,06
Neuseeland	x(3)	x(3)	**4,49**	n	1,33	x(8)	0,26	**1,59**	n
Norwegen	x(3)	x(3)	**4,95**	m	1,02	n	0,65	**1,67**	m
Polen[3]	3,60	0,01	**3,61**	0,26	1,27	n	0,20	**1,48**	0,05
Portugal[3]	3,33	0,07	**3,40**	0,07	0,83	x(8)	0,52	**1,34**	m
Slowakei[2]	2,23	0,37	**2,60**	0,31	0,65	0,11	0,12	**0,89**	0,21
Slowenien	3,50	0,18	**3,68**	m	0,91	n	0,22	**1,13**	m
Spanien	2,92	0,15	**3,07**	m	0,84	0,02	0,36	**1,22**	m
Schweden	3,63	0,42	**4,04**	m	0,80	n	0,79	**1,59**	m
Schweiz[3]	x(3)	x(3)	**4,28**	m	0,54	x(8)	0,64	**1,18**	m
Türkei	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Vereinigtes Königreich	3,45	0,79	**4,24**	m	0,55	0,11	0,54	**1,19**	0,09
Vereinigte Staaten	3,83	0,32	**4,15**	m	2,09	0,31	0,28	**2,69**	a
OECD-Durchschnitt	**3,39**	**0,25**	**3,76**	**0,21**	**1,07**	**0,06**	**0,39**	**1,49**	**0,10**
Sonstige G20-Länder									
Argentinien	x(3)	x(3)	**4.31**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1.17**	m
Brasilien[3]	x(3)	x(3)	**4,10**	m	0,70	x(5)	0,08	**0,79**	m
China	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Indien	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Indonesien	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Russische Föderation[3]	x(3)	x(3)	**2,05**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1,46**	m
Saudi-Arabien	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m

1. Referenzjahr 2007. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Nur öffentliche Ausgaben (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464087
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B6.2a

Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich nach Ausgabenkategorien (2008)

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	**90,5**	**9,5**	63,7	14,2	77,8	22,2	**89,2**	**10,8**	60,0	16,2	76,2	23,8
Österreich	**97,7**	**2,3**	61,5	12,4	74,0	26,0	**98,0**	**2,0**	72,2	5,1	77,3	22,7
Belgien[1]	**95,0**	**5,0**	66,1	20,2	86,3	13,7	**97,0**	**3,1**	69,7	16,3	86,0	14,0
Kanada[1,2]	**93,9**	**6,1**	62,4	15,5	77,8	22,2	**93,9**	**6,1**	62,4	15,5	77,8	22,2
Chile[3,4]	**97,9**	**2,1**	x(5)	x(5)	88,2	11,8	**97,7**	**2,3**	x(11)	x(11)	86,6	13,4
Tschechien	**90,4**	**9,6**	47,0	18,6	65,6	34,4	**92,5**	**7,5**	43,7	17,0	60,7	39,3
Dänemark[1]	**91,9**	**8,1**	52,0	28,0	80,0	20,0	**95,7**	**4,3**	54,8	26,2	80,9	19,1
Estland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Finnland[1]	**91,2**	**8,8**	57,1	9,0	66,1	33,9	**91,6**	**8,4**	51,7	12,2	63,9	36,1
Frankreich	**93,1**	**6,9**	54,3	23,1	77,3	22,7	**89,4**	**10,6**	59,2	23,0	82,2	17,8
Deutschland	**92,4**	**7,6**	x(5)	x(5)	83,0	17,0	**90,7**	**9,3**	x(11)	x(11)	81,2	18,8
Griechenland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ungarn[3]	**96,4**	**3,6**	x(5)	x(5)	79,2	20,8	**94,3**	**5,7**	x(11)	x(11)	78,5	21,5
Island[1]	**89,5**	**10,5**	x(5)	x(5)	76,5	23,5	**93,3**	**6,7**	x(11)	x(11)	73,8	26,2
Irland[3]	**86,3**	**13,7**	76,3	13,2	89,4	10,6	**95,4**	**4,6**	67,0	9,0	76,1	23,9
Israel	**91,2**	**8,8**	x(5)	x(5)	81,8	18,2	**93,1**	**6,9**	x(11)	x(11)	84,9	15,1
Italien[3]	**94,9**	**5,1**	66,4	16,9	83,3	16,7	**95,8**	**4,2**	67,5	16,0	83,5	16,5
Japan[1]	**90,6**	**9,4**	x(5)	x(5)	87,3	12,7	**90,4**	**9,6**	x(11)	x(11)	86,8	13,2
Korea	**87,5**	**12,5**	64,1	11,8	75,9	24,1	**89,7**	**10,3**	59,0	8,5	67,6	32,4
Luxemburg	**81,9**	**18,1**	87,7	6,4	94,1	5,9	**82,2**	**17,8**	73,6	13,3	86,9	13,1
Mexiko[3]	**98,1**	**1,9**	85,5	8,6	94,0	6,0	**95,9**	**4,1**	74,3	17,2	91,5	8,5
Niederlande	**87,7**	**12,3**	x(5)	x(5)	84,1	15,9	**87,6**	**12,4**	x(11)	x(11)	81,3	18,7
Neuseeland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Norwegen[1]	**87,1**	**12,9**	x(5)	x(5)	78,3	21,7	**87,3**	**12,7**	x(11)	x(11)	77,4	22,6
Polen[3]	**92,3**	**7,7**	x(5)	x(5)	68,9	31,1	**93,8**	**6,2**	x(11)	x(11)	65,5	34,5
Portugal[3]	**98,6**	**1,4**	81,5	13,6	95,2	4,8	**96,8**	**3,2**	82,8	10,5	93,3	6,7
Slowakei[1]	**97,0**	**3,0**	50,3	14,2	64,5	35,5	**96,9**	**3,1**	50,7	14,1	64,8	35,2
Slowenien[1]	**x(7)**	**x(8)**	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**89,6**	**10,4**	x(11)	x(11)	77,2	22,8
Spanien[3]	**91,3**	**8,7**	70,8	10,9	81,7	18,3	**89,9**	**10,1**	74,9	8,5	83,5	16,5
Schweden	**93,5**	**6,5**	52,9	17,7	70,6	29,4	**92,8**	**7,2**	50,2	17,2	67,4	32,6
Schweiz[1,3]	**90,3**	**9,7**	68,6	14,8	83,4	16,6	**93,2**	**6,8**	69,7	16,8	86,6	13,4
Türkei	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ver. Königreich[1]	**88,1**	**11,9**	45,7	31,0	76,7	23,3	**90,0**	**10,0**	58,2	15,7	73,9	26,1
Vereinigte Staaten	**88,4**	**11,6**	55,0	26,1	81,1	18,9	**88,4**	**11,6**	55,0	26,1	81,1	18,9
OECD-Durchschnitt	**91,9**	**8,1**	**63,4**	**16,3**	**80,1**	**19,9**	**92,4**	**7,6**	**62,8**	**15,2**	**78,5**	**21,5**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien[3]	**94,9**	**5,1**	68,8	22,0	90,7	9,3	**96,0**	**4,0**	67,4	23,6	91,0	9,0
Brasilien[3]	**93,2**	**6,8**	x(5)	x(5)	72,0	28,0	**92,9**	**7,1**	x(11)	x(11)	73,0	27,0
China[3]	**98,8**	**1,2**	m	m	m	m	**97,2**	**2,8**	m	m	m	m
Indien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Indonesien[2,3]	**85,0**	**15,0**	80,8	10,7	91,5	8,5	**77,3**	**22,7**	77,6	9,7	87,3	12,7
Russische Föd.	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Saudi-Arabien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Südafrika	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**92,1**	**7,9**	**m**	**m**	**m**	**m**	**91,2**	**8,8**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
2. Referenzjahr 2007. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 4. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464106
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B6.2b

Ausgaben von Bildungseinrichtungen nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2008)

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	**89,8**	**10,2**	61,3	15,5	76,8	23,2	**89,9**	**10,1**	32,9	27,8	60,7	39,3
Österreich	**97,9**	**2,1**	68,9	7,2	76,1	23,9	**93,7**	**6,3**	60,1	2,6	62,6	37,4
Belgien	**96,2**	**3,8**	68,4	17,7	86,1	13,9	**96,7**	**3,3**	49,4	29,2	78,6	21,4
Kanada[1,2,3]	**93,9**	**6,1**	62,4	15,5	77,8	22,2	**91,5**	**8,5**	37,5	26,8	64,2	35,8
Chile[3,4]	**97,8**	**2,2**	x(5)	x(5)	87,4	12,6	**94,9**	**5,1**	x(11)	x(11)	65,2	34,8
Tschechien	**92,1**	**7,9**	44,5	17,3	61,8	38,2	**88,3**	**11,7**	32,6	18,8	51,4	48,6
Dänemark[2]	**94,0**	**6,0**	53,6	27,0	80,6	19,4	**95,5**	**4,5**	55,1	26,6	81,7	18,3
Estland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Finnland	**91,5**	**8,5**	53,5	11,1	64,6	35,4	**95,8**	**4,2**	34,8	28,7	63,5	36,5
Frankreich	**90,5**	**9,5**	57,6	23,0	80,6	19,4	**91,3**	**8,7**	49,0	29,3	78,2	21,8
Deutschland	**91,1**	**8,9**	x(5)	x(5)	81,3	18,7	**90,4**	**9,6**	x(11)	x(11)	65,7	34,3
Griechenland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ungarn[3]	**94,7**	**5,3**	x(5)	x(5)	78,5	21,5	**91,0**	**9,0**	x(11)	x(11)	64,7	35,3
Island	**91,4**	**8,6**	x(5)	x(5)	75,1	24,9	**92,4**	**7,6**	x(11)	x(11)	82,6	17,4
Irland[3]	**90,9**	**9,1**	71,5	10,9	82,4	17,6	**90,7**	**9,3**	45,0	28,8	73,8	26,2
Israel	**92,1**	**7,9**	x(5)	x(5)	83,2	16,8	**89,2**	**10,8**	x(11)	x(11)	82,6	17,4
Italien[3]	**95,4**	**4,6**	66,2	16,3	82,5	17,5	**88,8**	**11,2**	35,5	30,5	66,1	33,9
Japan[2]	**90,5**	**9,5**	x(5)	x(5)	87,0	13,0	**87,0**	**13,0**	x(11)	x(11)	60,1	39,9
Korea	**88,9**	**11,1**	61,0	9,8	70,7	29,3	**83,5**	**16,5**	35,4	18,1	53,5	46,5
Luxemburg	**82,1**	**17,9**	78,9	10,7	89,7	10,4	**m**	**m**	m	m	m	m
Mexiko[3]	**97,1**	**2,9**	80,7	12,3	92,9	7,1	**94,4**	**5,6**	53,3	13,6	66,8	33,2
Niederlande	**87,7**	**12,3**	x(5)	x(5)	82,3	17,7	**86,1**	**13,9**	x(11)	x(11)	69,9	30,1
Neuseeland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Norwegen	**87,2**	**12,8**	x(5)	x(5)	77,8	22,2	**94,1**	**5,9**	x(11)	x(11)	66,7	33,3
Polen[3]	**93,1**	**6,9**	x(5)	x(5)	67,0	33,0	**87,3**	**12,7**	x(11)	x(11)	76,7	23,3
Portugal[3]	**97,6**	**2,4**	82,3	11,8	94,1	5,9	**92,5**	**7,5**	x(11)	x(11)	71,6	28,4
Slowakei[2]	**96,9**	**3,1**	50,6	14,1	64,7	35,3	**91,4**	**8,6**	29,6	21,6	51,2	48,8
Slowenien	**89,6**	**10,5**	x(5)	x(5)	77,2	22,8	**87,1**	**12,9**	x(11)	x(11)	67,7	32,4
Spanien[3]	**90,5**	**9,5**	73,3	9,5	82,7	17,3	**79,4**	**20,6**	55,9	21,4	77,3	22,7
Schweden	**93,1**	**6,9**	51,3	17,4	68,7	31,3	**96,3**	**3,7**	x(11)	x(11)	63,0	37,0
Schweiz[3]	**92,1**	**7,9**	69,3	16,1	85,4	14,6	**91,1**	**8,9**	47,0	27,8	74,9	25,1
Türkei	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ver. Königreich	**89,2**	**10,8**	53,0	22,0	75,1	24,9	**94,4**	**5,6**	44,7	38,2	82,9	17,1
Vereinigte Staaten	**88,4**	**11,6**	55,0	26,1	81,1	18,9	**90,3**	**9,7**	26,0	36,2	62,2	37,8
OECD-Durchschnitt	**92,1**	**7,9**	**63,2**	**15,6**	**79,0**	**21,0**	**90,9**	**9,1**	**42,6**	**25,1**	**68,5**	**31,5**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien[3]	**95,5**	**4,5**	68,1	22,8	90,9	9,1	**98,8**	**1,2**	56,0	34,7	90,7	9,3
Brasilien[3]	**93,0**	**7,0**	x(5)	x(5)	72,6	27,4	**88,7**	**11,3**	x(11)	x(11)	77,9	22,1
China[3]	**m**	**m**	m	m	m	m	**93,0**	**7,0**	m	m	m	m
Indien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Indonesien[1,3]	**83,6**	**16,4**	80,3	10,6	90,8	9,2	**m**	**m**	13,1	1,0	14,1	85,9
Russische Föd.	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Saudi-Arabien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Südafrika	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**90,9**	**9,1**	**m**	**m**	**m**	**m**

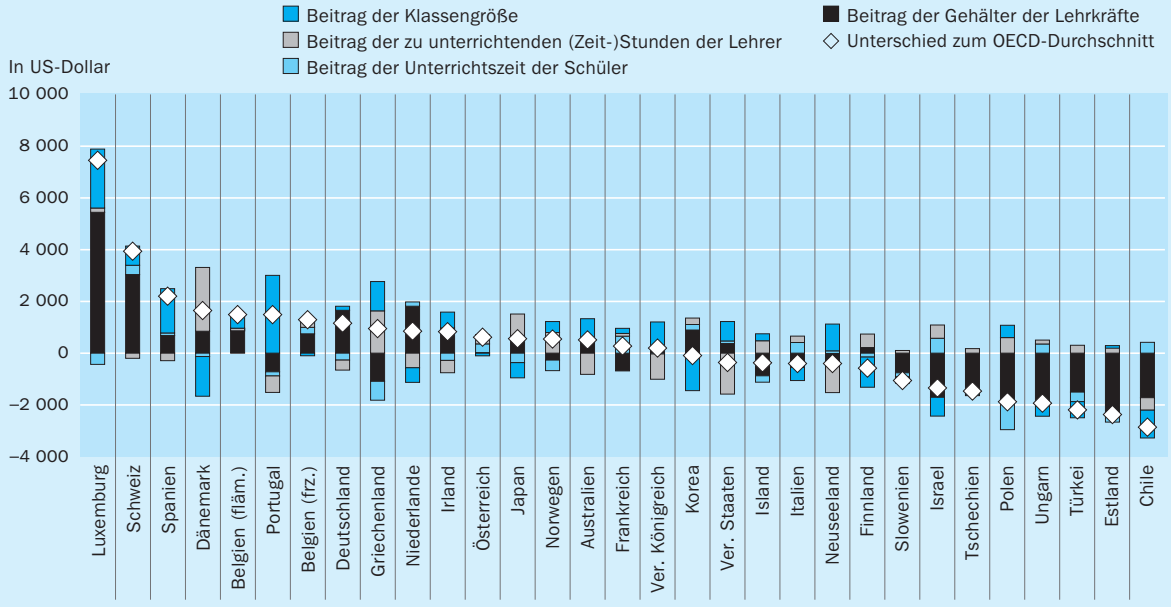
1. Referenzjahr 2007. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Nur öffentliche Ausgaben (für Kanada nur im Tertiärbereich; für Italien außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464125
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B7
Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Ausgaben?

- Vier Faktoren beeinflussen die Gehaltskosten pro Schüler: die Unterrichtszeit der Schüler, die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, die Vergütung der Lehrkräfte und die Klassengröße. Gleiche Gehaltskosten pro Schüler können somit auf völlig unterschiedlichen Kombinationen dieser vier Faktoren beruhen. Die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II sind in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich: Sie reichen von 539 US-Dollar in Chile bis zum etwa 10-Fachen dieses Betrags in Luxemburg, der Schweiz und Spanien.
- Die Gehälter der Lehrkräfte und die Klassengröße sind in der Regel die beiden wichtigsten Faktoren für Abweichungen von den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler im Primar- und Sekundarbereich I und II. Der Einfluss der Klassengröße nimmt jedoch mit steigendem Bildungsbereich ab.

Abbildung B7.1

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar) im Sekundarbereich II (2008)



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/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932461313

Erläuterung der Abbildung:
Die Abbildung zeigt den Beitrag (in US-Dollar) verschiedener sich auf die Gehaltskosten pro Schüler auswirkender Faktoren zu dem Unterschied in den Gehaltskosten pro Schüler zwischen dem jeweiligen Land und dem OECD-Durchschnitt. So liegen beispielsweise die Gehaltskosten pro Schüler in Spanien 2.201 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Gehälter der Lehrkräfte in Spanien über dem OECD-Durchschnitt liegen (+686 US-Dollar), die jährliche Unterrichtszeit der Schüler nahe am OECD-Durchschnitt (+94 US-Dollar) und die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden über dem OECD-Durchschnitt (–291 US-Dollar). Allerdings liegt auch die Klassengröße in Spanien deutlich unter dem OECD-Durchschnitt (+1.711 US-Dollar).

Kontext

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 das Angebot von mehr und besserer Bildung für die gesamte Bevölkerung ein erklärtes Ziel der Regierungen ist. Angesichts der zunehmenden Ansprüche gegenüber den öffentlichen Haushalten 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.

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.

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 Zahl 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.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *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. Hohe Ausgaben pro Schüler sind nicht automatisch mit einem leistungsstarken Bildungssystem gleichzusetzen; nur 17 Prozent der Varianz bei der in der PISA-Studie 2009 ermittelten Leseleistung sind auf die Varianz bei den kumulierten Ausgaben pro Schüler im Alter zwischen 6 und 15 Jahren zurückzuführen.
- *In den meisten Ländern steigen die Unterschiede zum OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler mit dem Bildungsbereich.* In der Regel sind sie im Sekundarbereich II am höchsten (in 15 von 31 OECD-Ländern) und im Primarbereich am niedrigsten (in 20 von 31 OECD-Ländern). Dieser Trend ist in den Ländern am deutlichsten, in denen sich die Gehaltskosten pro Schüler am stärksten vom OECD-Durchschnitt unterscheiden.
- Um das Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern zu berücksichtigen, werden die Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum BIP pro Kopf verglichen. *Die Gehälter der Lehrkräfte (ausgedrückt als Prozentsatz des BIP pro Kopf) erweisen sich weniger häufig als*

wichtigster Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler, wenn die Gehaltskosten pro Schüler ins Verhältnis zum BIP pro Kopf gesetzt werden. Dies gilt insbesondere in den Ländern, in denen sowohl Gehaltsniveau als auch BIP pro Kopf hoch sind, wie in Luxemburg und der Schweiz, aber auch in Ländern mit einem niedrigen Gehaltsniveau und BIP pro Kopf, wie in Tschechien und der Türkei.

Analyse und Interpretationen

Schülerleistungen und Ausgaben pro Schüler

Hohe Ausgaben pro Schüler lassen sich nicht automatisch mit einem leistungsstarken Bildungssystem gleichsetzen. Dies bestätigt ein Vergleich der durchschnittlichen Leseleistung auf der Gesamtskala Lesekompetenz bei der Internationalen Schulleistungsstudie PISA 2009 mit den kumulierten Ausgaben pro Schüler im Alter von 6 bis 15 Jahren im Jahr 2008 (Abb. B7.2). Dies ist keineswegs überraschend – auch wenn einzelne Länder ähnlich hohe Finanzmittel in Bildung investieren mögen, verfolgen sie doch hiermit unterschiedliche Ansätze und wählen unterschiedliche Maßnahmen. Dies ist einer der Gründe, weshalb es keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den Gesamtausgaben für Bildung und den Leistungen der Schüler gibt. Es bedeutet allerdings nicht, dass die Korrelation schwach wäre, wenn alle Determinanten der Bildungsausgaben einzeln und nach Bildungsbereich analysiert würden.

Insgesamt lassen sich nur 17 Prozent der Varianz der Leseleistungen der Schüler bei PISA 2009 aus dem Unterschied bei den kumulierten Ausgaben pro Schüler im Alter zwischen 6 und 15 Jahren erklären (Abb. B7.2). Während in den vier Ländern mit den niedrigsten Durchschnittswerten bei der Lesekompetenz (Brasilien, Chile, Mexiko und der Russischen Föderation) auch die kumulierten Ausgaben pro Schüler am niedrigsten sind, gehören die vier Spitzenreiter (Finnland, Kanada, Korea und Neuseeland) nicht zu den Ländern mit den höchsten kumulierten Ausgaben pro Schüler im Alter zwischen 6 und 15 Jahren. Es trifft sogar genau das Gegenteil zu: Die vier Länder mit den höchsten kumulierten Ausgaben pro Schüler in dieser Altersgruppe (Luxemburg, Norwegen, Österreich und die Schweiz) erreichten eine durchschnittliche Punktzahl bei der Lesekompetenz, die von leicht über dem OECD-Durchschnitt (Norwegen und die Schweiz) bis zu deutlich unter der durchschnittlichen Lesekompetenz in den OECD-Ländern reichte (Luxemburg und Österreich).

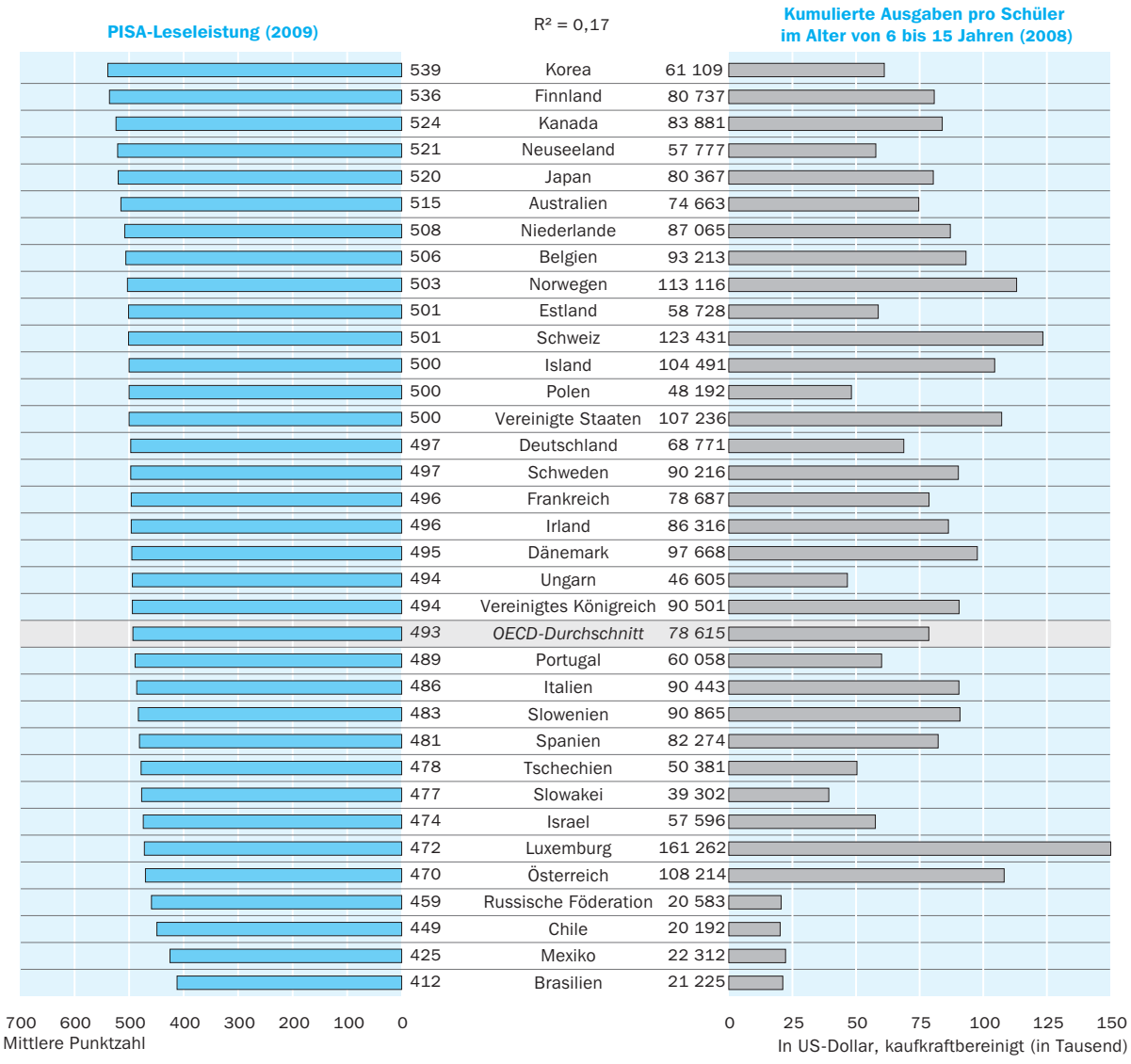
Unterschiedliche Kombinationen der Faktoren im Sekundarbereich II

Da vier Faktoren die Gehaltskosten pro Schüler beeinflussen (die Unterrichtszeit der Schüler, die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden [Zeit-]Stunden, die Vergütung der Lehrkräfte und die Klassengröße), können dieselben Gehaltskosten pro Schüler auf vielen unterschiedlichen Kombinationen dieser vier Faktoren beruhen.

So liegen beispielsweise sowohl in Dänemark als auch in Portugal die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II nahe am bzw. über dem OECD-Durchschnitt (mit 5.044 bzw. 4.886 US-Dollar), aber diese Zahlen ergeben sich aus einer völlig

Abbildung B7.2

Zusammenhang zwischen den Leseleistungen 15-jähriger Schüler bei der PISA-Studie und den kumulierten Ausgaben pro Schüler im Alter zwischen 6 und 15 Jahren (2008, 2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Leseleistungen 15-Jähriger bei der PISA-Studie.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461332

unterschiedlichen Kombination der Unterrichtszeit der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, der Klassengröße und der Gehälter der Lehrkräfte. In Dänemark trägt die relativ große Klassenstärke und in geringerem Ausmaß die unterdurchschnittliche Unterrichtszeit zu einer Verringerung der Gehaltskosten pro Schüler im Verhältnis zum OECD-Durchschnitt bei. Diese Effekte werden durch relativ hohe Gehälter der Lehrkräfte und insbesondere durch die unter dem Durchschnitt liegende Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden mehr als ausgeglichen. Zusammengenommen resultieren diese Faktoren in überdurchschnittlich hohen Gehaltskosten pro Schüler. Im Gegensatz hierzu sind die überdurchschnittlich hohen Gehaltskosten pro Schüler in Portugal fast vollständig den

unterdurchschnittlichen Klassengrößen zuzuschreiben. Diese kleinen Klassengrößen gleichen weitgehend den Einfluss von unter dem Durchschnitt liegenden Gehältern, überdurchschnittlich vielen von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und die unterdurchschnittlich lange Unterrichtszeit für Schüler aus (Tab. B7.3 und Abb. B7.1).

Neben diesen Unterschieden gibt es aber auch auffallende Ähnlichkeiten bei den bildungspolitischen Entscheidungen einzelner Länder, auch wenn sich diese Ähnlichkeiten beim Vergleich der Gehaltskosten mit dem OECD-Durchschnitt mehr oder weniger stark auswirken und zu unterschiedlich hohen Gehaltskosten pro Schüler führen. So ergeben sich beispielsweise in Australien, Neuseeland, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II aus dem Zusammenwirken zweier gegenläufiger Faktoren: einer überdurchschnittlich hohen Zahl an von den Lehrkräften zu unterrichtenden (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, während sie in Neuseeland und den Vereinigten Staaten, wo die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und die Klassengröße näher am OECD-Durchschnitt sind, unter dem OECD-Durchschnitt liegen (Tab. B7.3).

Gehaltskosten pro Schüler im Primar- und Sekundarbereich

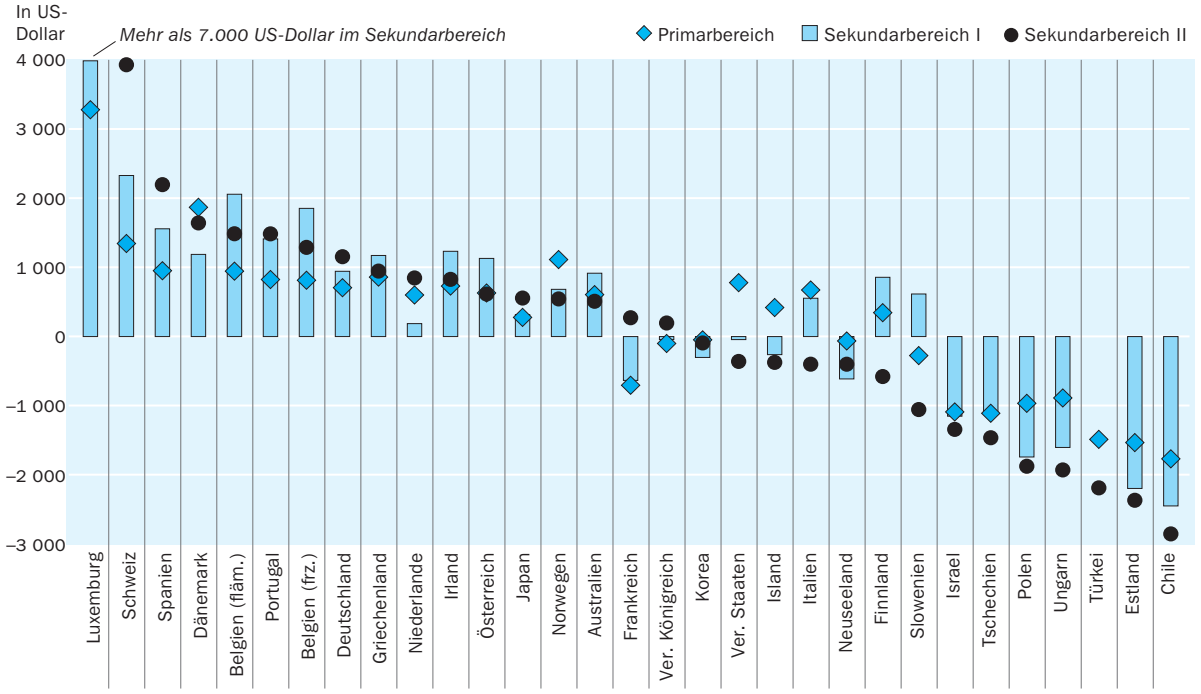
Vergleiche der einzelnen Bildungsbereiche zeigen, dass in 15 von 31 OECD-Ländern die Unterschiede zum OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler in der Regel im Sekundarbereich II am größten und in 20 von 31 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten im Primarbereich am niedrigsten sind (Abb. B7.3). Dieser Trend ist in den Ländern am deutlichsten, in denen sich die Gehaltskosten pro Schüler am stärksten vom OECD-Durchschnitt unterscheiden. So gehören beispielsweise die Schweiz und Spanien zu den drei Ländern mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II, während die Gehaltskosten pro Schüler im Primar- und Sekundarbereich I um mindestens 1.000 US-Dollar niedriger als im Sekundarbereich II sind.

Im *Sekundarbereich II* reichen die Gehaltskosten pro Schüler von 539 US-Dollar in Chile bis zum rund Dreifachen des OECD-Durchschnitts von 3.398 US-Dollar in Luxemburg (10.847 US-Dollar). Dieser Unterschied ist größtenteils auf die Gehälter der Lehrkräfte zurückzuführen (5.440 US-Dollar), da die Gehälter der Lehrkräfte in Luxemburg weit über dem OECD-Durchschnitt liegen. 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).

Im *Sekundarbereich I* finden sich die höchsten Gehaltskosten pro Schüler in Luxemburg (10.847 US-Dollar, mehr als das Dreifache des OECD-Durchschnitts von 2.991 US-Dollar) und in der Schweiz (5.325 US-Dollar), weniger als 1.500 US-Dollar betragen sie jedoch nur in Chile (538 US-Dollar, weniger als 20 Prozent des OECD-Durchschnitts), Estland (791 US-Dollar), Mexiko (716 US-Dollar), Polen (1.247 US-Dollar)

Abbildung B7.3

Unterschied zwischen den Gehaltskosten pro Schüler und dem OECD-Durchschnitt (in US-Dollar), nach Bildungsbereich (2007)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds der Gehaltskosten pro Schüler zum OECD-Durchschnitt im Sekundarbereich II.
Quelle: OECD. Tabellen B7.1, B7.2 und B7.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461351

und Ungarn (1.385 US-Dollar). Die Unterschiede zwischen diesen Ländern sind (mit Ausnahme Mexikos) hauptsächlich auf die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte zurückzuführen (Tab. B7.2).

Im *Primarbereich* variieren die Gehaltskosten pro Schüler von weniger als 550 US-Dollar in Chile (538 US-Dollar) bis zu 5.595 US-Dollar in Luxemburg (mehr als dem Doppelten des OECD-Durchschnitts von 2.309 US-Dollar). Diese Unterschiede in den Gehaltskosten pro Schüler sind hauptsächlich auf die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte in diesen Ländern zurückzuführen (Tab. B7.1). In Luxemburg tragen die Gehälter der Lehrkräfte mit mehr als 2.297 US-Dollar zum Unterschied der Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt bei, da die Gehälter der Lehrkräfte in Luxemburg weit über dem OECD-Durchschnitt liegen (67.723 US-Dollar gegenüber 36.228 US-Dollar). In Chile hingegen tragen die Gehälter der Lehrkräfte mit 1.257 US-Dollar zum Unterschied der Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt bei (wobei die Gehälter der Lehrkräfte mit 12.976 US-Dollar weit unter dem OECD-Durchschnitt von 36.228 US-Dollar liegen).

Die wichtigsten Faktoren für die Abweichung der Gehaltskosten pro Schüler vom OECD-Durchschnitt

Im *Primarbereich* sind von den vier Faktoren, die die Gehaltskosten pro Schüler beeinflussen, die Gehälter der Lehrkräfte am häufigsten der entscheidende Faktor für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler (in 15 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, den Gehältern 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 der verschiedenen 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 (der Zahl der Unterrichtsstunden der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden [Zeit-] Stunden, der geschätzten Größe der Klasse), und einem Faktor in Bezug auf die Lehrkräfte (das gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt).

Die Ausgaben werden aufgegliedert 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:

$$GKS = GEH \times UntZS \times \frac{1}{UntZL} \times \frac{1}{GKl} = \frac{GEH}{SLR}$$

GEH: Gehälter der Lehrkräfte (angesetzt anhand des gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung)
UntZS: Unterrichtszeit der Schüler (angesetzt als die jährliche Zahl an [Zeit-]Stunden, die Schüler pro Jahr 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
SLR: die Schüler-Lehrkräfte-Relation

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 von der Schüler-Lehrkräfte-Relation und der Zahl der Unterrichts(zeit)stunden der Schüler und der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden eine „theo-

retische“ 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).

Um das Wohlstandsgefälle zwischen den einzelnen Ländern bei einem Vergleich der Gehaltskosten pro Schüler zu berücksichtigen, können die Gehaltskosten pro Schüler ebenso wie die Gehälter der Lehrkräfte durch das BIP pro Kopf dividiert werden (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 (s. Tabellen von *Bildung auf einen Blick 2011* im Internet).

32 OECD-Länder mit verfügbaren Daten). Dies trifft sowohl für Länder mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler als auch für Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten pro Schüler zu. Unterdurchschnittliche Gehälter sind in 7 der 8 Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten pro Schüler der entscheidende Faktor, und überdurchschnittliche Gehälter sind der entscheidende Faktor in 2 der 3 Länder mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler. Der entscheidende Faktor für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt variiert in den Ländern stärker, deren Gehaltskosten pro Schüler näher am OECD-Durchschnitt liegen (Kasten B7.2 und Tab. B7.1). In diesem Bildungsbereich ist der zweitwichtigste Faktor für den Unterschied zum OECD-Durchschnitt die Klassengröße (in 10 Ländern).

Im *Sekundarbereich I* gleichen die wichtigsten Faktoren für die Abweichung vom OECD-Durchschnitt der Gehaltskosten pro Schüler eher denen im Sekundarbereich II. Im *Sekundarbereich II* sind in 18 der 31 OECD-Länder, für die Daten vorliegen, die Gehälter der Lehrkräfte der entscheidende Faktor für den Unterschied zum OECD-Durchschnitt der Gehaltskosten pro Schüler. In 8 Ländern mit den niedrigsten Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II sind unterdurchschnittliche Gehälter der Lehrkräfte die Hauptursache (Abb. B7.1); in den beiden Ländern mit den höchsten Gehaltskosten pro Schüler sind es jedoch auch die (überdurchschnittlichen) Gehälter der Lehrkräfte, die sich am stärksten auf die Gehaltskosten pro Schüler auswirken. Die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden bzw. die Klassengröße haben in 8 bzw. 5 Ländern den größten Einfluss auf den Unterschied zum OECD-Durchschnitt der Gehaltskosten pro Schüler (Kasten B7.2 und Tab. B7.3). Je höher der betreffende Bil-

Kasten B7.2

Entscheidende Faktoren der Gehaltskosten pro Schüler, nach Bildungsbereich (2008)

	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
Gehälter der Lehrkräfte	**15 Länder** AUS (+), CHL (–), CZE (–), EST (–), DEU (+), HUN (–), IRL (+), ISR (–), JPN (+), KOR (+), LUX (+), MEX (–), NLD (+), POL (–), CHE (+)	**15 Länder** AUS (+), CHL (–), CZE (–), EST (–), DEU (+), HUN (–), ISL (–), IRL (+), ISR (–), JPN (+), LUX (+), NLD (+), POL (–), ESP (+), CHE (+)	**18 Länder** BFL (+), BFR (+), CHL (–), CZE (–), EST (–), FRA (–), DEU (+), HUN (–), ISL (–), IRL (+), ISR (–), ITA (–), LUX (+), NLD (+), POL (–), SVN (–), CHE (+), TUR (–)
Zahl der Unterrichtszeit-stunden der Schüler	**4 Länder** BFR (+), FIN (–), ITA (+), SVN (–)		
Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-) Stunden	**3 Länder** GRC (+), NZL (–), USA (–)	**7 Länder** AUT (+), FIN (+) , GRC (+), ITA (+), NZL (–), UKM (–), USA (–)	**8 Länder** AUS (–), AUT (+), DNK (+), GRC (+), JPN (+), NZL (–), NOR (+), USA (–)
Klassengröße	**10 Länder** AUT (+), BFL (+), DNK (+), FRA (–), ISL (+), NOR (+), PRT (+), ESP (+), TUR (–), UKM (–)	**9 Länder** BFL (+), BFR (+), DNK (+), FRA (–), KOR (–), MEX (–), NOR (+), PRT (+), SVN (+)	**5 Länder** FIN (–), KOR (–), PRT (+), ESP (+), UKM (+)

Anmerkung: *Plus- oder Minuszeichen zeigen an, ob dieser Faktor die Gehaltskosten pro Schüler erhöht oder verringert.*
Quelle: *OECD. Tabellen B7.1, B7.2 und B7.3.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.*
StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932461370*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

dungsbereich, umso stärker ist der Einfluss der Gehälter der Lehrkräfte und umso schwächer der Einfluss der Klassengröße auf den Unterschied zum OECD-Durchschnitt bei den Gehaltskosten pro Schüler. So ist beispielsweise in Belgien (fläm.), Frankreich, Island und der Türkei im Sekundarbereich II die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte der wichtigste Faktor für den Unterschied zum OECD-Durchschnitt, während es im Primarbereich die Klassengröße ist (Kasten B7.2).

Werden die Unterschiede im Wohlstand einzelner Länder berücksichtigt, ergibt sich beim Vergleich der relativen Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II das gleiche Bild (Tab. B7.1. [Forts.], B7.2 [Forts.] und B7.3 [Forts.] im Internet); in den unteren Bildungsbereichen sind jedoch die relativen Gehälter der Lehrkräfte weniger häufig der wichtigste Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten pro Schüler, und in allen Bildungsbereichen wirkt sich die Klassengröße am stärksten auf den Unterschied zum OECD-Durchschnitt aus (Kasten B7.2 [Forts.] im Internet). Dies gilt insbesondere in den Ländern, in denen im Vergleich zu anderen Ländern sowohl das Gehaltsniveau als auch das BIP pro Kopf hoch sind, wie z. B. Luxemburg und der Schweiz, und in Ländern mit einem im Vergleich zu anderen Ländern sowohl niedrigen Gehaltsniveau als auch niedrigen BIP pro Kopf, wie beispielsweise Chile, Tschechien und der Türkei.

Angewandte Methodik

Die *kumulierten Ausgaben pro Schüler* werden in den einzelnen Ländern durch die Multiplikation öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler im Jahr 2008 in den einzelnen Bildungsbereichen mit der regulären Ausbildungsdauer im jeweiligen Bereich für Schüler im Alter von 6 bis 15 Jahren ermittelt. Die Ergebnisse werden in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, angegeben.

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 (s. Kasten D2.1). In den meisten Fällen wurden die Werte für diese Variablen von *Bildung auf einen Blick 2010* übernommen und beziehen sich auf das Schuljahr 2007/08 bzw. bei den finanziellen Kennzahlen auf das Kalenderjahr 2007. 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. Die Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex (KKP-Index) für das BIP geteilt wird; die Gehaltskosten pro Schüler sind also in US-Dollar (kaufkraftbereinigt) angegeben. Weitere Einzelheiten zur Analyse dieser Faktoren s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

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 Quebec and the OECD Countries", *www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin_31an.pdf*.

OECD (2010h), *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table B7.1 (continued): Contribution, in percentage points of GDP per capita, of various factors to salary cost per student at primary level of education (Tab. B7.1 [Forts.]: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich, in Prozentpunkten des BIP pro Kopf) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464163

- Table B7.2 (continued): Contribution, in percentage points of GDP per capita, of various factors to salary cost per student at lower secondary level of education (Tab. B7.2 [Forts.]: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I, in Prozentpunkten des BIP pro Kopf) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464201

- Table B7.3 (continued): Contribution, in percentage points of GDP per capita, of various factors to salary cost per student at upper secondary level of education (Tab. B7.3 [Forts.]: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II, in Prozentpunkten des BIP pro Kopf) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464239

- Box B7.2 (continued): Main driver of salary cost per student as a percentage of GDP per capita, by level of education (Kasten B7.2 [Forts.]: Die wichtigsten Faktoren der Gehaltskosten pro Schüler als Prozentsatz des BIP pro Kopf, nach Bildungsbereich) (2008)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461389

Tabelle B7.1

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Primarbereich (2008)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

Erläuterung der Tabelle: In Australien liegen die Gehaltskosten pro Schüler mit 2 917 US-Dollar um 608 US-Dollar über dem OECD-Durchschnitt. Überdurchschnittliche Gehälter und eine überdurchschnittlich hohe Zahl an Unterrichtsstunden vergrößern den Unterschied um 629 bzw. 485 US-Dollar, während eine überdurchschnittlich hohe Zahl an zu unterrichtenden Unterrichtszeitstunden und eine überdurchschnittliche Klassengröße den Unterschied zum OECD-Durchschnitt um 290 bzw. 218 US-Dollar verringern. Diese Faktoren führen zusammengenommen zu einem positiven Unterschied von 608 US-Dollar zum OECD-Durchschnitt.

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 2 309 US-Dollar	Beitrag der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in US-Dollar) von **Gehältern der Lehrkräfte** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **36 228 US-Dollar**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **Unterrichtszeit (für Schüler)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **797 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **782 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von einer **Klassengröße** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **16 Schülern/Klasse**
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	2 917	**608**	629	485	–290	–218
Österreich	2 940	**631**	120	–213	7	718
Belgien (fläm.)	3 256	**948**	348	145	–99	554
Belgien (frz.)	3 125	**816**	229	416	206	–35
Kanada	m	**m**	m	m	m	m
Chile	538	**–1 771**	–1 257	443	–130	–827
Tschechien	1 198	**–1 111**	–873	–414	–144	320
Dänemark	4 182	**1 873**	494	–413	596	1 196
Estland	773	**–1 536**	–1 484	–441	339	50
Finnland	2 655	**346**	134	–679	360	531
Frankreich	1 603	**–706**	–246	294	–329	–424
Deutschland	3 017	**708**	1 076	–618	–79	329
Griechenland	3 170	**862**	–348	–281	757	733
Ungarn	1 420	**–889**	–1 694	–516	497	823
Island	2 730	**421**	–738	–262	390	1 030
Irland	3 041	**732**	1 075	373	–428	–288
Israel	1 217	**–1 092**	–1 034	400	62	–519
Italien	2 984	**675**	–370	572	163	309
Japan	2 587	**278**	727	–291	242	–401
Korea	2 262	**– 47**	956	–616	–169	–218
Luxemburg	5 595	**3 286**	2 297	562	213	214
Mexiko	681	**–1 628**	–851	5	–33	–750
Niederlande	2 911	**602**	619	432	–458	10
Neuseeland	2 245	**– 64**	134	487	–531	–154
Norwegen	3 424	**1 115**	63	–569	154	1 467
Polen	1 342	**–967**	–1 832	–980	866	978
Portugal	3 135	**826**	–56	298	–246	831
Slowakei	m	**m**	m	m	m	m
Slowenien	2 033	**–276**	–266	–546	297	239
Spanien	3 263	**954**	462	124	–331	700
Schweden	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	3 657	**1 348**	1 312	–338	–372	746
Türkei	820	**–1 489**	–876	126	317	–1 056
Vereinigtes Königreich	2 209	**–100**	477	260	–205	–632
Vereinigte Staaten	3 090	**781**	540	563	–935	613

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2010 (www.oecd.org/edu/eag2010). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464144
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B7.2

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich I (2008)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 2991 US-Dollar	Beitrag der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in US-Dollar) von **Gehältern der Lehrkräfte** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **39146 US-Dollar**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **Unterrichtszeit (für Schüler)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **933 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **707 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von einer **Klassengröße** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **17,3 Schülern/Klasse**
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	3909	**918**	622	279	–481	498
Österreich	4123	**1132**	163	95	537	337
Belgien (fläm.)	5053	**2062**	193	137	65	1666
Belgien (frz.)	4848	**1857**	28	346	249	1234
Kanada	m	**m**	m	m	m	m
Chile	538	**–2453**	–1544	254	–309	–854
Tschechien	1869	**–1122**	–1375	–155	256	152
Dänemark	4182	**1190**	277	–128	308	734
Estland	791	**–2200**	–1839	–273	212	–301
Finnland	3850	**859**	154	–405	602	508
Frankreich	2356	**–635**	–354	376	249	–905
Deutschland	3937	**945**	1429	–176	–239	–69
Griechenland	4166	**1175**	–745	–466	1797	588
Ungarn	1385	**–1606**	–2029	–117	332	209
Island	2730	**–262**	–1054	–196	148	841
Irland	4227	**1235**	1156	–99	–142	320
Israel	1838	**–1154**	–1342	495	413	–718
Italien	3547	**555**	–431	507	528	–48
Japan	3310	**319**	690	–229	503	–646
Korea	2689	**–302**	969	–214	400	–1457
Luxemburg	10847	**7855**	5538	–177	707	1787
Mexiko	716	**–2275**	–784	396	–650	–1237
Niederlande	3179	**188**	775	216	–186	–618
Neuseeland	2378	**–614**	–51	147	–843	133
Norwegen	3676	**684**	–187	–407	261	1018
Polen	1247	**–1744**	–1804	–782	708	133
Portugal	4407	**1416**	–370	–112	–237	2135
Slowakei	m	**m**	m	m	m	m
Slowenien	3608	**617**	–676	–558	117	1733
Spanien	4553	**1561**	663	316	–33	616
Schweden	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	5325	**2333**	2040	–94	–823	1210
Türkei	a	**a**	a	a	a	a
Vereinigtes Königreich	2981	**–10**	393	–26	–572	195
Vereinigte Staaten	2982	**–9**	356	150	–1259	743

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2010 (www.oecd.org/edu/eag2010). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464144
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B7.3

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II (2008)

Beitrag von schulspezifischen Faktoren zu den Gehaltskosten pro Schüler (in US-Dollar)

	Gehaltskosten pro Schüler	Unterschied zum OECD-Durchschnitt von 3398 US-Dollar	Beitrag der Basisfaktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkungen (in US-Dollar) von **Gehältern der Lehrkräfte** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **41944 US-Dollar**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **Unterrichtszeit (für Schüler)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **958 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von **zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden (für Lehrer)** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **649 (Zeit-)Stunden**	Auswirkungen (in US-Dollar) von einer **Klassengröße** unter/über dem OECD-Durchschnitt von **18,2 Schülern/Klasse**
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	3909	**511**	411	128	–819	791
Österreich	4014	**616**	21	338	362	–104
Belgien (fläm.)	4887	**1489**	932	30	3	525
Belgien (frz.)	4690	**1292**	747	250	298	–2
Kanada	m	**m**	m	m	m	m
Chile	539	**–2859**	–1720	418	–483	–1074
Tschechien	1932	**–1466**	–1502	–9	175	–131
Dänemark	5044	**1646**	846	–131	2464	–1534
Estland	1026	**–2371**	–2375	–289	262	30
Finnland	2819	**–579**	216	–151	522	–1166
Frankreich	3671	**273**	–686	656	106	197
Deutschland	4555	**1157**	1655	–268	–386	157
Griechenland	4347	**949**	–1087	–730	1634	1132
Ungarn	1466	**–1932**	–1945	354	151	–492
Island	3024	**–374**	–875	–247	479	269
Irland	4227	**829**	971	–280	–476	614
Israel	2053	**–1345**	–1704	576	511	–727
Italien	2998	**–400**	–554	411	247	–504
Japan	3956	**558**	549	–366	962	–587
Korea	3305	**–93**	893	213	249	–1448
Luxemburg	10847	**7449**	5440	–434	166	2277
Mexiko	m	**m**	m	m	m	m
Niederlande	4247	**849**	1813	165	–564	–565
Neuseeland	2997	**–401**	–287	89	–1237	1034
Norwegen	3943	**545**	–267	–408	798	423
Polen	1519	**–1879**	–1947	–1008	601	476
Portugal	4886	**1488**	–721	–160	–636	3005
Slowakei	m	**m**	m	m	m	m
Slowenien	2341	**–1057**	–760	–155	103	–245
Spanien	5599	**2201**	686	94	–291	1711
Schweden	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	7336	**3938**	3036	358	–199	742
Türkei	1206	**–2192**	–1504	–370	305	–623
Vereinigtes Königreich	3594	**197**	220	–31	–977	985
Vereinigte Staaten	3038	**–360**	398	74	–1581	750

Quelle: OECD. Daten aus Bildung auf einen Blick 2010 (www.oecd.org/edu/eag2010). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464220
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Kapitel C

Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf



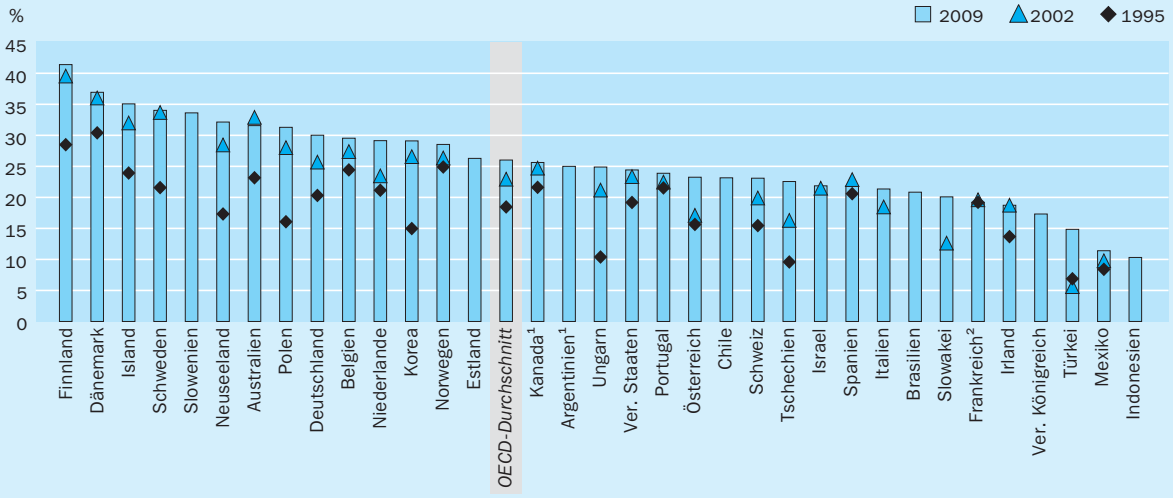
Indikator C1
Wer nimmt an Bildung teil?

- Alle OECD- und sonstigen G20-Länder mit verfügbaren Daten weisen für das Alter von 5 bis 14 Jahren eine universelle Bildungsbeteiligung aus. In fast zwei Drittel der OECD-Länder werden mehr als 70 Prozent der 3- bis 4-Jährigen im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet.
- In 25 von 31 OECD-Ländern liegt die Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen bei über 80 Prozent. In Belgien, Irland, Polen und Slowenien sind es bei dieser Altersgruppe mehr als 90 Prozent.
- In Australien, Dänemark, Finnland, Island, Neuseeland, Polen, Schweden und Slowenien beträgt die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen mehr als 30 Prozent. Zwischen 1995 und 2009 stieg die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen in den OECD-Ländern mit verfügbaren und vergleichbaren Daten um 8,2 Prozentpunkte.

Abbildung C1.1

Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger (1995, 2002 und 2009)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2008. 2. 1995 ohne Übersee-Departments.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle C1.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461408

Kontext

Entsprechend der PISA-Studie schneiden Kinder, die Vorschulen besucht haben, selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds im Alter von 15 Jahren bei der PISA-Studie gewöhnlich besser ab als Kinder ohne Vorschulerfahrung (OECD, 2010b). In den letzten 10 Jahren wurde der Elementarbereich in zahlreichen Ländern ausgeweitet. Diese verstärkte Fokussierung auf die frühkindliche Förderung hat in einigen Ländern zu einer Ausweitung der Schulpflicht auf jüngere Altersgruppen geführt,

zu gebührenfreien Vorschulen sowie zur Einführung von Angeboten, bei denen die Betreuung der Kinder formale Bildungsmaßnahmen im Elementarbereich umfasst.

In allen OECD- und sonstigen G20-Ländern besteht inzwischen allgemeine Schulpflicht. Eine Reihe von Faktoren, u. a. das größere Risiko, erwerbslos zu werden, sowie andere Formen der Ausgrenzung junger Erwachsener mit unzureichender Ausbildung (s. Indikator A7) haben den Anreiz verstärkt, 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).

Ein Abschluss im Tertiärbereich wird allgemein mit einem besseren Zugang zum Arbeitsmarkt und einer höheren Wahrscheinlichkeit, auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten nicht erwerbslos zu werden (s. Indikator 7), mit einem höheren Einkommen (s. Indikator A8) und mit besseren gesamtgesellschaftlichen Effekten wie sozialem Engagement und Gesundheit (s. Indikator A11) in Verbindung gebracht. Die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich sind zum Teil auch ein Anzeichen dafür, inwieweit die Bevölkerung die Fähigkeiten und Kenntnisse auf hohem Niveau erlangt, die auf den Arbeitsmärkten der heutigen Wissensgesellschaften von Bedeutung sind (s. Indikator C2).

Da den Studierenden die wirtschaftlichen und sozialen Vorteile einer Ausbildung im Tertiärbereich bewusster geworden sind, sind in den meisten Ländern die Abschlussquoten im Tertiärbereich, insbesondere im (weitgehend theoretisch orientierten) Tertiärbereich A, gestiegen (s. Indikator A3). Die dort angebotenen Studiengänge sind in der Regel länger als im Tertiärbereich B und benötigen daher einen großen Teil der verfügbaren Ressourcen (s. Indikator B1). Die Internationalisierung der Ausbildung im Tertiärbereich bedeutet, dass die Bildungseinrichtungen gegebenenfalls Lehrplan und Didaktik an eine kulturell und sprachlich heterogenere Studentenschaft anpassen müssen (s. Indikator C3).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In den OECD-Ländern hat so gut wie jeder Zugang zu einer formalen Ausbildung von mindestens 13 Jahren.* In Belgien, Deutschland, Estland, Frankreich, Irland, Island, Italien, Japan, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Spanien und Ungarn nehmen mindestens 90 Prozent der Schüler mindestens 14 Jahre an (Aus-)Bildung teil. In Argentinien, Chile, Korea, Mexiko und den Vereinigten Staaten sind es für höchstens 11 Jahre mehr als 90 Prozent, während in Brasilien, Indonesien und der Türkei die Bildungsbeteiligung nur für höchstens 9 Jahre bei 90 Prozent liegt. Dessen ungeachtet haben Schulpflicht und ein kostenloses Bildungssystem dazu geführt, dass in Brasilien 7- bis 15-Jährige, in Indonesien 6- bis 14-Jährige und in der Türkei 7- bis 13-Jährige einen universellen Zugang zu Bildung haben.
- *In den 21 EU-Mitgliedstaaten, die auch Mitglied der OECD sind (EU21), werden Kinder eher schon im Alter von 3 bis 4 Jahren im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet* als in den anderen OECD-Ländern.

Entwicklungstendenzen

In fast allen OECD-Ländern hat die Bildungsbeteiligung sowohl im Sekundar- als auch im Tertiärbereich zwischen 1995 und 2009 stetig zugenommen. In etwa einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten sowie im Durchschnitt aller OECD-Länder hat sich der Anstieg der Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen und der 20- bis 29-Jährigen in den letzten fünf Jahren verlangsamt. Im Sekundarbereich II ist dies wahrscheinlich auf die fast vollständige Bildungsbeteiligung zurückzuführen.

Analyse und Interpretationen

Bildungsbeteiligung im Elementarbereich

In den OECD-Ländern besteht eine nahezu vollständige Bildungsbeteiligung im Elementarbereich, deren Bedeutung für den späteren Erfolg in der Schule durch die Daten der PISA-Studie bestätigt wird (OECD, 2010i). In den meisten Ländern erzielen Schülerinnen und Schüler, die an Vorschulunterricht teilgenommen haben, tendenziell bessere Ergebnisse als Schüler, die keine Vorschule besucht haben, selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds.

Vorschulunterricht trägt zum Aufbau einer soliden Grundlage für späteres lebenslanges Lernen und zur Sicherstellung von Chancengleichheit beim späteren Zugang zu Bildungsmöglichkeiten bei. 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 Bildung im Vorschulalter. So besteht beispielsweise u. a. in den skandinavischen Ländern eine institutionalisierte integrierte Verwaltung von Erziehung und Betreuung sowie Unterricht im Vorschulalter; für unter 3-Jährige liegen jedoch keine Daten vor. Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu Erziehung und Betreuung sowie Bildung im Vorschulalter und deren Qualität sollten deshalb mit Vorsicht gezogen werden.

In fast der Hälfte der OECD-Länder beginnt die universelle Bildungsbeteiligung, hier definiert als Bildungsbeteiligung von über 90 Prozent, im Alter zwischen 5 und 7 Jahren. In fast zwei Drittel der OECD-Länder jedoch werden mindestens 70 Prozent der 3- bis 4-Jährigen bereits im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet (Tab. C1.1a). Im Durchschnitt der 21 EU-Länder liegt die Bildungsbeteiligung für 3- bis 4-jährige Kinder bei über 75 Prozent, bei einem Durchschnitt von nur 70 Prozent in den OECD-Ländern. In Belgien, Dänemark, Frankreich, Island, Italien, Norwegen und Spanien lag die Bildungsbeteiligung der 3- bis 4-Jährigen im Jahr 2009 bei mindestens 95 Prozent. Die Türkei ist das einzige Land, in dem die Bildungsbeteiligung in dieser Altersgruppe unter 9 Prozent liegt, was wahrscheinlich auf die beschränkte Zahl der Vorschulen, bei denen es sich meist um gebührenpflichtige private Einrichtungen handelt, bzw. auf soziokulturelle Faktoren zurückzuführen ist. In einigen Ländern nehmen Kinder unter 3 Jahren an Vorschulprogrammen teil, die auch von älteren Kindern besucht

werden, in Belgien sind dies 17,1 Prozent, in der Russischen Föderation 17,6 Prozent und in Spanien 24,6 Prozent. Das Eintrittsalter für den Elementarbereich liegt in Belgien bei 2,5 Jahren, in der Russischen Föderation bei 1,5 Jahren und in Spanien sogar noch darunter. In Dänemark und Island haben Kinder ab einem Alter von 2 Jahren Zugang zu Einrichtungen, die eine Kombination aus Betreuung und Elementarbildung anbieten. Diese Altersgruppe wird von den in *Bildung auf einen Blick 2011* vorgestellten Daten nicht erfasst.

Bildungsbeteiligung während der Schulpflicht

Für den Primar- und Sekundarbereich I besteht in allen OECD-Ländern Schulpflicht, in den meisten Ländern auch für den Sekundarbereich II. Für die Altersgruppe der 5- bis 14-Jährigen liegen die Beteiligungsquoten in allen OECD- und sonstigen G20-Ländern bei mehr als 90 Prozent; und in allen Ländern mit Ausnahme von Chile, Polen, der Russischen Föderation und der Türkei lagen sie im Jahr 2009 bei über 95 Prozent (Tab. C1.1a).

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II

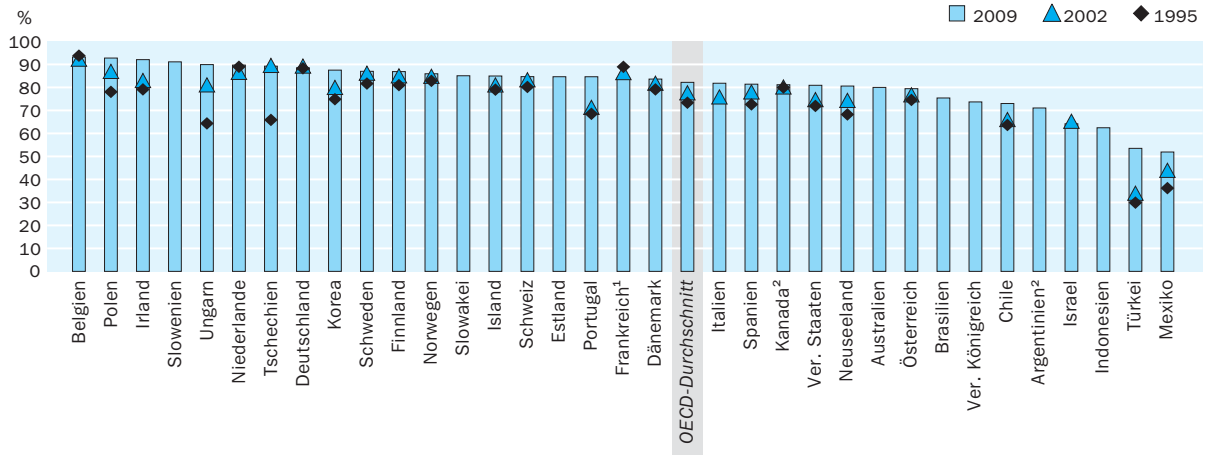
Mit der fortgesetzten Steigerung der Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II mussten die Länder auf diesem Niveau vielfältigere Zugangsmöglichkeiten anbieten. Zur Bewältigung der Nachfrage haben die einzelnen Länder unterschiedliche Ansätze gewählt. Einige verfügen über einen umfassenden Sekundarbereich 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).

Die Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger zeigt an, wie viele Jugendliche im Sekundarbereich II ausgebildet werden. Zwischen 1995 und 2009 ist im Durchschnitt der

Abbildung C1.2

Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger (1995, 2002 und 2009)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen



1. 1995 ohne Übersee-Departments. 2. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger in 2009.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle C1.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461427

einzelnen OECD-Länder die Zahl der sich in Ausbildung befindenden 15- bis 19-Jährigen um 9,3 Prozentpunkte gestiegen (im Durchschnitt 0,7 Prozentpunkte pro Jahr) (Tab. C1.2).

Die Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger ist zwischen 1995 und 2005 in fast allen OECD-Ländern stetig gestiegen, von durchschnittlich 74 Prozent im Jahr 1995 auf 81 Prozent im Jahr 2005. In den darauffolgenden 4 Jahren war mit einer Steigerung auf 83 Prozent im Jahr 2009 eine Verlangsamung der Zunahme zu beobachten. In rund der Hälfte der Länder kam es zwischen 2005 und 2009 zu Veränderungen von weniger oder rund 1 Prozentpunkt; in Estland ging die Bildungsbeteiligung in diesem Zeitraum um fast 3 Prozentpunkte zurück, und in Griechenland sank sie zwischen 2005 und 2008 um fast 15 Prozentpunkte. In Belgien, Irland, Polen und Slowenien lag die Bildungsbeteiligung 2009 bei über 90 Prozent (in Belgien wurde dieses Niveau bereits 1995 erreicht) (Tab. C1.2).

Die Bildungsbeteiligung in den einzelnen OECD-Ländern hat sich in den vergangenen 14 Jahren einander angenähert. Während in Tschechien, der Türkei und Ungarn die Bildungsbeteiligung im genannten Zeitraum um mehr als 20 Prozentpunkte gestiegen ist und in Mexiko, Polen und Portugal um knapp 15 Prozentpunkte und mehr, ist sie in Belgien, Deutschland, Israel, Kanada (bis 2008) sowie den Niederlanden, wo sich ein Großteil der 15- bis 19-Jährigen in Ausbildung befindet, nahezu unverändert geblieben. In Frankreich hingegen war für die genannte Altersgruppe in diesem Zeitraum ein Rückgang von 89 auf 84 Prozent zu beobachten (Tab. C1.2 und Abb. C1.2).

Das Alter der Schüler im Sekundarbereich II liegt in allen OECD-Ländern und sonstigen G20-Ländern meist zwischen 15 und 18 Jahren. In allen Ländern mit verfügbaren Daten (mit Ausnahme von Argentinien bei den 16-Jährigen, Indonesien, Mexiko und der Türkei) besuchen mindestens 85 Prozent der 15- bis 16-Jährigen den Sekundarbereich II. In den meisten Ländern verlassen Schüler die Sekundarstufe II ab einem Alter von 18 Jahren; jedoch besuchen mehr als 50 Prozent der 18-Jährigen weiterhin diesen Bildungsbereich. In den OECD-Ländern besuchen 25 Prozent der 19-Jährigen weiterhin den Sekundarbereich II. In Dänemark, Deutschland, Island, Luxemburg, den Niederlanden und der Schweiz liegt dieser Prozentsatz bei den 19-Jährigen bei über 40 Prozent (Tab. C1.1b im Internet).

In einigen OECD-Ländern besuchen sogar mindestens 25 Prozent der 20-Jährigen noch den Sekundarbereich. Dies ist in Dänemark der Fall (31 Prozent), Deutschland (25 Prozent), Island (36 Prozent), den Niederlanden (27 Prozent) und Slowenien (26 Prozent) (Tab. C1.1b im Internet). Ursache hierfür können eine längere Ausbildungsdauer, Klassenwiederholungen, ein später Eintritt in den Arbeitsmarkt oder eine Berufstätigkeit parallel zur Ausbildung sein.

In fast allen Ländern liegt der Prozentsatz der 15- bis 19-jährigen Mädchen, die den Sekundarbereich II besuchen, etwas höher als bei den Jungen. In Argentinien, Estland, Israel, Portugal, Spanien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten beläuft sich der Unterschied auf mehr als 5 Prozentpunkte. Im Gegensatz dazu ist in der Schweiz und der Türkei die Bildungsbeteiligung der Jungen höher als die der Mädchen (Tab. C1.1a).

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. In vielen Bildungssystemen können Schüler des Sekundarbereichs II an berufsbildenden Ausbildungsgängen teilnehmen, in einigen OECD-Ländern jedoch werden diese erst nach Abschluss des Sekundarbereichs II angeboten. Während Österreich, Spanien und Ungarn berufsbildende Bildungsgänge als höhere Stufe innerhalb des Sekundarbereichs II anbieten, werden sie in Kanada im postsekundaren Bereich angeboten.

13 aller OECD-Länder haben ein Gesamtschulsystem, in dem für alle 15-Jährigen nur ein Bildungsgang angeboten wird. Jedoch können Schüler auch auf Gesamtschulen häufig unterschiedliche, ihren jeweiligen Interessen und akademischen Zielen entsprechende Züge und Kurse wählen (s. nachstehenden Abschnitt über die horizontale Differenzierung auf Schulebene). In den verbleibenden 19 OECD-Ländern mit mehrgliedrigem Schulsystem erfolgt eine Aufteilung der 15-Jährigen auf mindestens zwei unterschiedliche Bildungsgänge. Diese Aufteilung erfolgt im Durchschnitt im Alter von 14 Jahren, in Deutschland und Österreich jedoch bereits mit 10 Jahren und in der Slowakei, Tschechien, der Türkei und Ungarn mit 11 Jahren (Tab. C1.3).

Unter den Ländern mit verfügbaren Daten (13 OECD-Länder) nimmt 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, die Niederlande, Österreich und die Schweiz) als auch in Argentinien, Belgien, China, Finnland, Italien, Norwegen, Schweden, der Slowakei, Slowenien und Tschechien nehmen mindestens 50 Prozent der Schüler des Sekundarbereichs II an einer berufsvorbereitenden oder beruflichen Ausbildung teil. In Brasilien, Chile, Estland, Griechenland, Indien, Indonesien, Irland, Island, Israel, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, Neuseeland, Portugal, Ungarn und dem Vereinigten Königreich jedoch besuchen mindestens 60 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II allgemeinbildende Bildungsgänge, obwohl berufsvorbereitende und/oder berufsbildende Bildungsgänge angeboten werden (Tab. C1.3).

In vielen OECD-Ländern findet die Berufsausbildung im Sekundarbereich II in der Schule statt. In Island, Österreich und Tschechien nehmen jedoch mindestens 40 Prozent der Schüler an berufsbildenden Ausbildungsgängen teil, bei denen in der Schule und im Betrieb vermittelte Elemente kombiniert werden; in Dänemark, Deutschland, Irland, der Schweiz und Ungarn nehmen mindestens 75 Prozent der Schüler an solchen Ausbildungsgängen teil.

Tabelle C1.3 zeigt u. a. die Bildungsbeteiligung an Ausbildungsgängen der dualen Berufsausbildung, die in den jeweiligen Ländern anerkannter Teil des Bildungssystems sind. In den meisten Ländern, mit Ausnahme von Brasilien, Griechenland, Italien, Japan, Korea, Portugal, Schweden und Spanien, gibt es die eine oder andere 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; 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, Israel, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, Polen, der Slowakei, Slowenien und Tschechien. 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. In der Russischen Föderation gibt es keine gesetzlich festgeschriebenen Voraussetzungen für die Zulassung zur dualen Berufsausbildung.

In einigen Ländern ist die Dauer der dualen Berufsausbildung offiziell festgelegt; in Dänemark, Deutschland, Frankreich, Irland, Israel, Neuseeland, Norwegen, Polen, Slowenien, Tschechien und dem Vereinigten Königreich dauert sie zwischen ein und vier Jahren. In anderen Ländern wie beispielsweise 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 Anerkennung eines Abschlusses des Sekundarbereichs II oder des postsekundaren Bereichs. In einigen Ländern können auch höhere Abschlüsse anerkannt werden (wie beispielsweise das *Advanced Diploma* in Australien).

Die Bildungsbeteiligung gegen Ende und nach der Pflichtschulzeit

Für junge Menschen mit unzureichender Ausbildung ist das Risiko, erwerbslos oder in anderer Weise ausgegrenzt zu werden, größer als für gut 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 den Erfordernissen der Arbeitsmärkte entsprechende Kompetenzen zu erwerben (s. Indikator C4).

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. Das Alter, in dem die Schulpflicht endet, reicht von 14 Jahren in Korea, Portugal, Slowenien und der Türkei bis zu 18 Jahren in Belgien, Chile, Deutschland, Kanada (in einigen Provinzen), den Niederlanden und Ungarn (Tab. C1.1a). Das gesetzlich festgelegte Alter, in dem die Schulpflicht endet, entspricht jedoch nicht immer der Altersstufe, auf der die Bildungsbeteiligung mehr als 90 Prozent beträgt. Während in den meisten OECD- und sonstigen G20-Ländern die Bildungsbeteiligung bis zum Ende der Schulpflicht tendenziell hoch

ist, fällt sie in Belgien, Brasilien, Chile, Deutschland, Israel, Kanada, Mexiko, den Niederlanden, der Türkei, Ungarn und den Vereinigten Staaten bereits vor dem Alter, in dem die Schulpflicht endet, auf unter 90 Prozent (Tab. C1.1a und Tab. C1.1b im Internet). In Belgien, Chile, Deutschland, Kanada, den Niederlanden und Ungarn mag dies zum Teil daran liegen, dass die Schulpflicht erst relativ spät, mit 18 Jahren, endet und in Brasilien, Israel und den Vereinigten Staaten (im Durchschnitt) mit 17 Jahren. In Belgien und den Vereinigten Staaten steht dem sehr starken Rückgang der Bildungsbeteiligung bei den 18-Jährigen eine relativ hohe Beteiligung im tertiären Bereich mit einer Bildungsbeteiligung von über 30 Prozent gegenüber.

In den meisten OECD- und sonstigen G20-Ländern erfolgt der stärkste Rückgang der Bildungsbeteiligung nicht am Ende der Schulpflicht, sondern am Ende des Sekundarbereichs II, in dessen letzten Jahren sie sukzessive sinkt. In Argentinien, Australien, Brasilien, Chile, Indonesien, Israel, Mexiko, Österreich, der Türkei und dem Vereinigten Königreich befinden sich mehr als 20 Prozent der 15- bis 19-Jährigen nicht in Ausbildung (Tab. C1.1a und Abb. C1.2).

Ab dem 17. Lebensjahr (bzw. dem 18. Lebensjahr in Dänemark, Estland, Finnland, Irland, Norwegen, Schweden, der Schweiz, der Slowakei, Slowenien und Tschechien) beginnt die Bildungsbeteiligung in nahezu allen OECD- und sonstigen G20-Ländern abzunehmen. Die Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II sinkt im Durchschnitt von 93 Prozent bei den 16-Jährigen auf 85 Prozent bei den 17-Jährigen, 53 Prozent bei den 18-Jährigen und 25 Prozent bei den 19-Jährigen. In Belgien, Estland, Finnland, Japan, Korea, Norwegen, Polen, Schweden, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und Ungarn besuchen noch mindestens 90 Prozent aller 17-Jährigen diesen Bereich, obwohl in den meisten dieser Länder die Schulpflicht schon vor dem Erreichen des 17. Lebensjahrs endet (Tab. C1.1b im Internet).

Bildungsbeteiligung junger Erwachsener

2009 nahmen in den OECD-Ländern im Durchschnitt 26 Prozent der 20- bis 29-Jährigen an Bildungsmaßnahmen, hauptsächlich im Tertiärbereich, teil. In Australien, Dänemark, Deutschland, Finnland, Island, Neuseeland, Polen, Schweden und Slowenien betrug die Bildungsbeteiligung dieser Altersgruppe mindestens 30 Prozent (Tab. C1.1a 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 im Indikator A3, in dem Bereinigungen um den Einfluss internationaler Studierender vorgenommen wurden.

Eine expansive Bildungspolitik hat in vielen OECD- und sonstigen G20-Ländern 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 in mehreren OECD-Ländern geführt hatte. Im Durchschnitt sind in allen OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten die Teilnahmequoten bei den 20- bis 29-Jährigen zwischen 1995 und 2009 um 8,2 Prozentpunkte gestiegen (also um durchschnittlich rund 0,6 Prozent-

punkte pro Jahr). In fast allen OECD- und sonstigen G20-Ländern stieg die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen während dieser Jahre in gewissem Umfang. Der Anstieg belief sich in Finnland, Island, Korea, Neuseeland, Polen, Schweden, Tschechien und Ungarn auf mindestens 10 Prozentpunkte. Er war besonders in Tschechien und Ungarn sehr ausgeprägt, die früher am unteren Ende der Skala der OECD-Länder rangierten, jedoch jüngst in den mittleren Bereich aufgerückt sind. Andererseits scheint die Bildungsbeteiligung in Frankreich und Spanien nicht weiter signifikant zuzunehmen (Tab. C1.2).

Wie bei den 15- bis 19-Jährigen verlangsamte sich auch die Zunahme der Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen in den letzten Jahren. Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren und vergleichbaren Daten verringerte sich die durchschnittliche jährliche Veränderung von 0,8 Prozentpunkten pro Jahr in den Jahren 1995 bis 2005 auf weniger als 0,2 Prozentpunkte pro Jahr in den Jahren 2005 bis 2009. In fast einem Drittel der Länder war in den letzten fünf Jahren die Bildungsbeteiligung stabil, mit weniger als 1 Prozentpunkt Veränderungen für die Jahre 2005 bis 2009, bzw. sank sie um rund 2 Prozentpunkte wie in Australien, Irland, Island und Schweden. Von diesen Ländern hatten Australien, Dänemark, Finnland, Island, Norwegen, Polen und Schweden in diesen Jahren eine Bildungsbeteiligung von über 30 Prozent. Auf der anderen Seite stieg sie in Brasilien (zwischen 2007 und 2009), Estland, Frankreich, Irland, Mexiko, Spanien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich (zwischen 2006 und 2009) nie über 25 Prozent. In den Niederlanden, Österreich und Tschechien stieg die Bildungsbeteiligung jedoch um mehr als 2 Prozent, in der Slowakei und der Türkei zwischen 2005 und 2009 sogar um mehr als 4 Prozent. In den OECD-Ländern korreliert die Entwicklung der Bildungsbeteiligung bei den 15- bis 19-Jährigen und den 20- bis 29-Jährigen in allen Jahren mit verfügbaren Daten stark miteinander (Tab. C1.2 und Abb. C1.1).

Geschlechtsspezifische Unterschiede

In einigen Ländern wird der höhere Prozentsatz sich in Ausbildung befindender junger Frauen mit einem verbesserten Zugang zu Bildung in Zusammenhang gebracht, er kann jedoch unter Umständen auch ein Anzeichen für einen späteren Eintritt in den Arbeitsmarkt als bei den Männern sein. Andererseits können eine geringere Verfügbarkeit von Kinderbetreuung und kulturelle Barrieren zu einer geringeren Bildungsbeteiligung bei Frauen führen.

Wie bei den 15- bis 19-Jährigen ist die Bildungsbeteiligung 20- bis 29-jähriger Frauen im Durchschnitt der OECD-Länder höher als die der Männer. Der Unterschied bei den 20- bis 29-jährigen beträgt in Argentinien, Estland, Schweden und Slowenien mehr als 10 Prozentpunkte. Jedoch ist in dieser Altersgruppe in Deutschland, Indonesien, Irland, Korea, Mexiko, den Niederlanden, der Schweiz und der Türkei die Bildungsbeteiligung bei den Männern höher als bei den Frauen. In Korea beträgt der Abstand zwischen den Geschlechtern 17 Prozentpunkte, was hauptsächlich auf das höhere Abschlussalter der Männer zurückzuführen ist, die zunächst ihren Militärdienst ableisten müssen. In allen vorstehend genannten Ländern verringert sich der geschlechtsspezifische Unterschied bei den 30- bis 39-Jährigen. In Irland und Mexiko ist bei den 30- bis 39-Jährigen die Bildungsbeteiligung bei den Frauen höher als bei den Männern. Eine Ursache könnte in einem familiär bedingten späteren Eintritt der Frauen in das Bildungssys-

tem liegen. In den Ländern, in denen die Zahl der sich in Ausbildung befindenden 15- bis 19-jährigen Jungen höher als die der Mädchen ist, wie Indonesien, der Schweiz und der Türkei, setzt sich dieser Trend bei den 20- bis 29-Jährigen fort (Tab. C1.1a).

Unabhängig davon, ob sie einen Studiengang im Tertiärbereich A oder B belegen, nehmen Studierende eher ein Vollzeit- als ein Teilzeitstudium auf. Gründe für eine Entscheidung zugunsten eines Teilzeitstudiums können z. B. eine gleichzeitig bestehende Berufstätigkeit, familiäre Zusammenhänge – dies gilt besonders für Frauen – oder die Präferenz anderer Fächergruppen sein. Im Durchschnitt ist der geschlechtsspezifische Unterschied bei Teilzeitstudierenden gering, es entscheiden sich geringfügig mehr Frauen als Männer für ein Teilzeitstudium. Allerdings sind die Unterschiede auf Länderebene stärker ausgeprägt. Bei Studiengängen im Tertiärbereich B, die auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt ausgerichtet sind, ist in Irland, den Niederlanden, Norwegen, der Slowakei und Ungarn der Anteil der für Teilzeitstudiengänge eingeschriebenen Frauen mehr als 10 Prozentpunkte höher als der Anteil der Männer. In Deutschland, Island und der Schweiz ist dieses Verhältnis genau umgekehrt, dort sind mehr Männer als Frauen in einem Teilzeitstudium eingeschrieben. Bei Studiengängen im Tertiärbereich A sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede geringer; jedoch ist in Island, Japan, Norwegen, der Russischen Föderation, der Slowakei und Ungarn der Anteil der Frauen in Teilzeitstudiengängen mehr als 5 Prozentpunkte höher als der der Männer. In Estland und Finnland ist die Situation umgekehrt (Tab. C1.5).

Beteiligung Erwachsener an Bildungsgängen, die auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt ausgerichtet sind

Die Wiederaufnahme oder Fortsetzung eines Studiums ist für Erwachsene eine Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse zu vertiefen und zu erweitern, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes besser gewachsen zu sein. In Zeiten zunehmender Erwerbslosigkeit und potenzieller struktureller Veränderungen bei der Nachfrage nach Kenntnissen und Fähigkeiten haben einige Länder, wie Chile, spezielle bildungspolitische Rahmenbedingungen geschaffen, um Erwachsene zur Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich B zu ermutigen.

Der generelle Anstieg der Erwerbslosenquoten in den OECD-Ländern von 2008 auf 2009 führte zu keiner signifikanten Steigerung der Bildungsbeteiligung Erwachsener in den beiden Jahren. Es gibt auch keinen direkten Zusammenhang zwischen dem Anstieg der Bildungsbeteiligung von 2008 auf 2009 und dem Anstieg der Erwerbslosenquoten in einigen OECD-Ländern von 2007 auf 2008, da auch andere Faktoren, wie die Mobilität der Erwerbstätigen innerhalb der Europäischen Union und der mögliche Bezug von Erwerbslosenunterstützung, die Entscheidung Erwachsener, wieder in das Bildungssystem einzusteigen, beeinflussen können.

Kasten C1.1 zeigt die Länder mit dem höchsten Anstieg bei der Beteiligung Erwachsener an diesen Bildungsgängen im letzten Jahr des Zeitraums von 2005 bis 2009, als alle OECD-Länder, mit Ausnahme von Luxemburg, die stärkste Zunahme der Erwerbslosigkeit erlebten.

In rund 20 Prozent der Länder stieg die Beteiligung der 35- bis 39-jährigen von 2008 auf 2009 am stärksten in Studiengängen des Tertiärbereichs B (kürzere und praxisori-

Kasten C1.1

Entwicklung der Beteiligung Erwachsener an Bildungsgängen, die auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt vorbereiten (2008/09)

Länder, in denen die größte Zunahme der Bildungsbeteiligung im Zeitraum von 2005 bis 2009 auf die Jahre 2008/09 entfiel und in denen die höhere Beteiligungsquote in den Bereichen ISCED 3C, 4C und 5B im Jahr 2009 erreicht wurde. Neben dem Ländernamen ist die Zunahme der Bildungsbeteiligung von 2008 auf 2009 angegeben.

	30–34 Jahre[1]	35–39 Jahre[1]	Über 40 Jahre[2]
ISCED 3C:	Niederlande 9,6%	Dänemark 2,6%	
ISCED 4C:	Australien 12%	Australien 10,3%	Australien 14,1%, Island 29,8%
ISCED 5B		Australien 12,6%, Belgien 10,7%, Chile 29,5%, Israel 20,7%, Neuseeland 7%, Vereinigte Staaten 17,4%	Australien 13,6%, Belgien 11,3%, Chile 23,9%, Estland 1,4%, Kanada 4,2%, Neuseeland 5,5%

1. Ohne Länder mit einer Bildungsbeteiligung unter 0,5% im Jahr 2009. 2. Ohne Länder mit einer Bildungsbeteiligung unter 0,1% im Jahr 2009.
Die Bildungsbeteiligung in Prozent ist defininiert als Schüler/Studierene jeder Altersgruppe als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung in der Altersgruppe.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464410

Erläuterung der Tabelle:
In diesen Ländern erfolgte der höchste Anstieg der Beteiligungsquote Erwachsener, die älter als 30 Jahre waren, von 2008 auf 2009. Ein derartiger Anstieg kann ein Zeichen für eine stärkere Fokussierung der Regierungen auf die Erwachsenenbildung durch einen entsprechenden Ausbau von Bildungsgängen sein sowie dafür, dass eine größere Zahl Erwachsener aufgrund der Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt erneut die Schule besucht. So stieg beispielsweise in Neuseeland die Beteiligung 35- bis 39-Jähriger im Bildungsbereich ISCED 5B im letzten Jahr des Zeitraums von 2005 bis 2009 am stärksten an.

entierte Studiengänge, die auf den direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt ausgerichtet sind). Der sehr deutliche Anstieg der Erwerbslosenquoten von 2007 auf 2008 in Spanien und Irland spiegelte sich nicht in den Beteiligungsquoten Erwachsener im folgenden Jahr wider. In Neuseeland und den Vereinigten Staaten jedoch spiegelte der Anstieg der Bildungsbeteiligung von 2008 auf 2009 den Anstieg der Erwerbslosenquoten von 2007 auf 2008 wider. In Australien stieg von 2008 auf 2009 die Bildungsbeteiligung bei den 30- bis 34-Jährigen, bei den 35- bis 39-Jährigen und bei denen über 40 Jahren im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowie im Tertiärbereich B um mehr als 10 Prozent, und zwar parallel zum Anstieg der Erwerbslosenquoten (Key Short-Term Economic Indicators, OECD-Datenbank 2011).

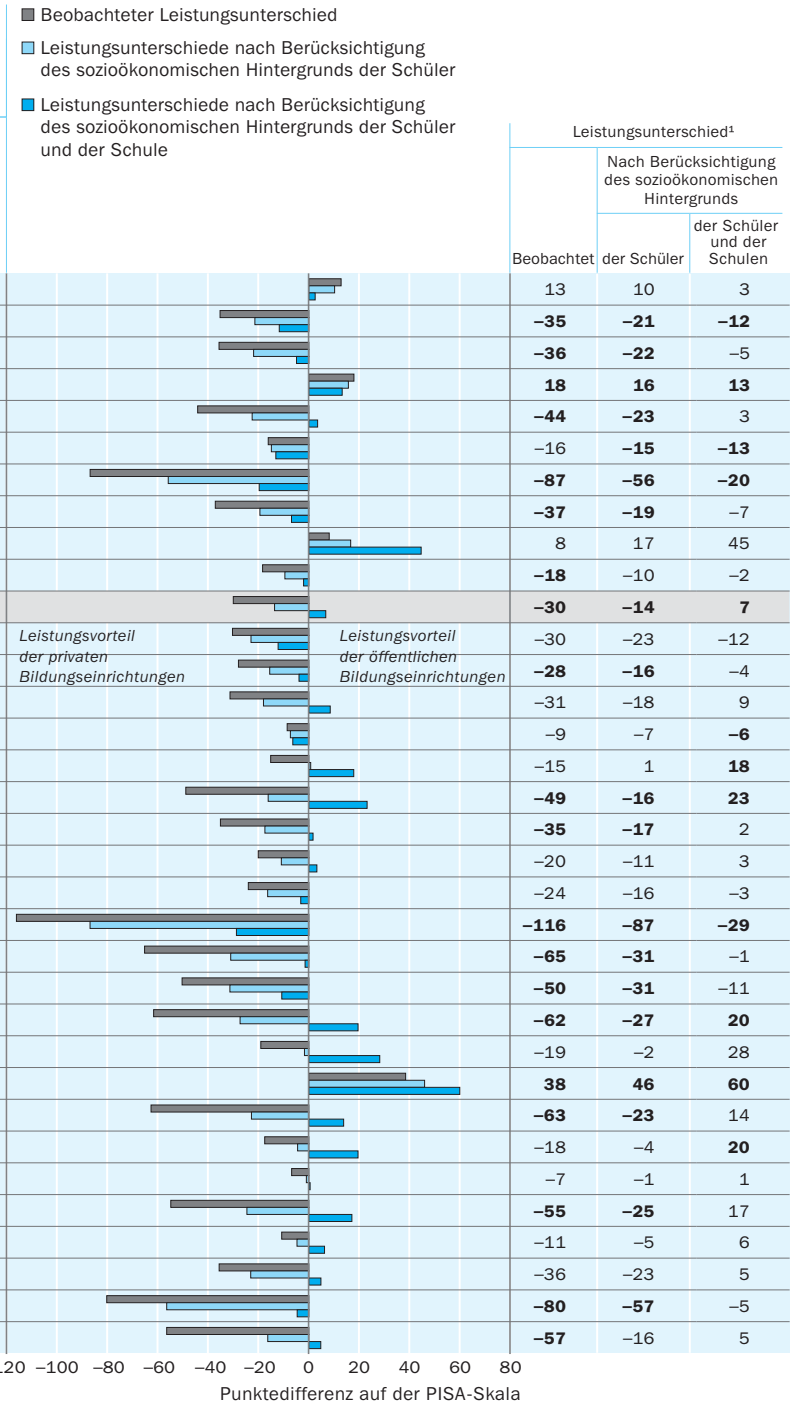
Die relative Größe des privaten und des öffentlichen Sektors

In den OECD- und sonstigen G20-Ländern sind Schulen im Primar- und Sekundarbereich noch immer überwiegend öffentliche Bildungseinrichtungen. Im Durchschnitt besuchen in den OECD-Ländern 90 Prozent der Schüler im Primarbereich Einrichtungen des öffentlichen Bildungswesens. Dieser Anteil ist im Sekundarbereich etwas niedriger – 86 Prozent im Sekundarbereich I und 81 Prozent im Sekundarbereich II. Auf der anderen Seite besucht in Indonesien ein signifikanter Teil der Schüler im Sekundarbereich (37 Prozent) unabhängige Privatschulen. Indonesien, Japan, Mexiko und Portugal sind die Ausnahmen im Sekundarbereich II, dort besuchen 52, 31, 18 bzw. 20 Prozent der Schüler unabhängige private Bildungseinrichtungen (die weniger als 50 Prozent ihrer Mittel aus staatlichen Quellen erhalten) (Tab. C1.4 und Indikator D5).

Abbildung C1.3

Unterschiede in der Lesekompetenz 15-Jähriger zwischen öffentlichen und privaten Schulen (2009)

Unterschiede in den Leseleistungen auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz zwischen Schülern an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (staatlich subventionierte und unabhängige private Bildungseinrichtungen)



	Anteil 15-jähriger Schüler (in %) an öffentlichen Bildungseinrichtungen	Anteil 15-jähriger Schüler (in %) an privaten Bildungseinrichtungen: Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Anteil 15-jähriger Schüler (in %) an privaten Bildungseinrichtungen: Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Leistungsunterschied[1]: Beobachtet	Leistungsunterschied[1]: Nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds: der Schüler	Leistungsunterschied[1]: Nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds: der Schüler und der Schulen
Niederlande[2]	35,3	64,7	0,0	13	10	3
Irland[2]	43,4	49,5	7,1	**–35**	**–21**	**–12**
Chile	47,3	49,2	3,6	**–36**	**–22**	–5
Indonesien	57,9	14,7	27,4	**18**	**16**	**13**
Australien	61,0	23,9	15,1	**–44**	**–23**	3
Korea	64,5	18,4	17,2	–16	**–15**	**–13**
Argentinien	64,7	19,9	15,3	**–87**	**–56**	**–20**
Spanien	69,1	25,7	5,2	**–37**	**–19**	–7
Japan	71,4	1,9	26,7	8	17	45
Dänemark	79,6	17,8	2,6	**–18**	–10	–2
OECD-Durchschnitt	84,9	10,9	4,2	**–30**	**–14**	**7**
Israel	85,8	10,2	3,9	–30	–23	–12
Portugal	86,1	8,8	5,1	**–28**	**–16**	–4
Österreich	87,4	10,8	1,8	–31	–18	9
Luxemburg	87,5	10,9	1,6	–9	–7	**–6**
Ungarn	88,4	11,5	a	–15	1	**18**
Mexiko[2]	89,4	0,1	10,5	**–49**	**–16**	**23**
Schweden	90,0	10,0	0,0	**–35**	**–17**	2
Schanghai (VR China)	90,4	0,6	9,0	–20	–11	3
Slowakei	91,0	9,0	0,0	–24	–16	–3
Brasilien	91,6	0,2	8,1	**–116**	**–87**	**–29**
Vereinigte Staaten	93,1	a	6,9	**–65**	**–31**	–1
Kanada	93,6	3,5	2,9	**–50**	**–31**	–11
Ver. Königreich	93,7	0,0	6,3	**–62**	**–27**	**20**
Schweiz	94,0	2,3	3,7	–19	–2	28
Italien	94,7	1,9	3,3	**38**	**46**	**60**
Neuseeland	95,1	0,0	4,9	**–63**	**–23**	14
Deutschland	96,0	4,0	0,0	–18	–4	**20**
Finnland	96,1	3,9	0,0	–7	–1	1
Griechenland	96,6	a	3,4	**–55**	**–25**	17
Estland	97,1	2,3	0,6	–11	–5	6
Tschechien	97,1	2,9	a	–36	–23	5
Slowenien	97,3	2,7	0,0	**–80**	**–57**	–5
Polen	97,9	0,6	1,5	**–57**	–16	5

Anmerkung: Im Durchschnitt der OECD-Länder entsprechen 30 Punkte auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz einem Jahr Schule 15-Jähriger.
1. Statistisch signifikante Leistungsunterschiede sind durch Fettdruck hervorgehoben. 2. Die Definition von privaten Bildungseinrichtungen in der PISA-Studie basiert auf dem Ausmaß der staatlichen Finanzierung und auch darauf, in welchem Ausmaß die Bildungseinrichtung staatlichen Anweisungen und Vorschriften unterliegt. Daher können die so eingestuften Schulen von denen gemäß Definition in „Bildung auf einen Blick 2011" eingestuften abweichen.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Schüler (in %) an öffentlichen Schulen.
Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. Tabelle IV.3.9. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461446

Der Tertiärbereich unterscheidet sich in dieser Beziehung vom Sekundarbereich, hier spielen die privaten Anbieter im Allgemeinen eine größere Rolle. So sind beispielsweise 38 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B an privat finanzierten Einrichtungen eingeschrieben; bei den Studierenden im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen liegt dieser Anteil bei 29 Prozent. Im Vereinigten Königreich gibt es im Tertiärbereich so gut wie ausschließlich staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. In Israel sind 66 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B sowie 77 Prozent im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen in derartigen Einrichtungen eingeschrieben.

In Estland absolvieren 91 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen ihr Studium an staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen. Unabhängige private Bildungseinrichtungen sind im Tertiärbereich stärker vertreten als in den vorgelagerten Bildungsbereichen (im Durchschnitt besuchen mehr als 15 Prozent der Studierenden derartige Einrichtungen), insbesondere in Brasilien, Chile, Japan und Korea, wo mehr als 85 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B in derartigen Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind (Tab. C1.5).

Die Leistungen an öffentlichen und privaten Einrichtungen

Die Schulbildung erfolgt hauptsächlich in öffentlichen Schulen, bei denen es sich nach PISA-Definition um Schulen handelt, die direkt oder indirekt von einer staatlichen Bildungsbehörde, einer Regierungsbehörde bzw. einem Verwaltungsgremium kontrolliert oder verwaltet werden, dessen Mitglieder entweder von einer staatlichen Behörde ernannt oder mit öffentlichem Wahlrecht gewählt werden.

Im Durchschnitt der Länder mit einem signifikanten Anteil an Schülern, die private Schulen besuchen, schneiden diese in den meisten Ländern besser ab als die Schüler öffentlicher Schulen, selbst wenn dieser Unterschied nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler etwas geringer ausfällt. In vielen Ländern und im Durchschnitt der OECD-Länder dreht sich der Leistungsvorsprung der Schüler an privaten Bildungseinrichtungen sogar um, wenn der sozioökonomische Hintergrund sowohl der Schüler als auch der Schule berücksichtigt wird. In Indonesien, Italien, Japan, Mexiko, Neuseeland, Ungarn und dem Vereinigten Königreich ist der Leistungsunterschied nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds sowohl der Schüler als auch der Schule statistisch signifikant zum Vorteil der öffentlichen Bildungseinrichtungen (Abb. C1.3).

Bei der Interpretation dieser Zahlen ist zu berücksichtigen, dass viele Faktoren die Auswahl der Schule beeinflussen. Familien können es sich unter Umständen nicht leisten, ihre Kinder auf unabhängige private Schulen zu schicken, für die hohe Schulgebühren anfallen. Selbst staatlich subventionierte private Schulen, die kein Schulgeld erheben, könnten auf eine bestimmte Schülerschaft ausgerichtet sein oder strengere Kriterien für den Schulwechsel oder die Aufnahme anlegen. Um dies zu untersuchen, ist der sozioökonomische Hintergrund von Schülern und Schulen entsprechend zu berücksichtigen. Dessen ungeachtet können private Schulen, auch wenn ihre Leistung nach Berücksichtigung sozioökonomischer Faktoren in der Regel nicht höher ist, in vielen Ländern eine attraktive Alternative für Eltern darstellen, die bestrebt sind, ihren

Kindern größtmögliche Vorteile zu bieten, einschließlich solcher Vorteile, die aus dem sozioökonomischen Hintergrund der Gesamtschülerschaft der Schulen resultieren (OECD, 2010i).

Definitionen

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:

- 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 beinhalten, sowie Bildungsgänge, die aus abwechselnden Phasen von Ausbildung in der Schule und am Arbeitsplatz bestehen (gelegentlich als „Sandwich-Bildungsgänge" bezeichnet).
- *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).

Das Ausmaß der berufsbildenden bzw. allgemeinbildenden Ausrichtung des Bildungsganges ist nicht unbedingt ausschlaggebend dafür, ob die Teilnehmer eine Zugangsberechtigung für den Tertiärbereich erwerben. In einigen OECD-Ländern haben Bildungsgänge mit berufsbildender Ausrichtung das Ziel, auf ein späteres Studium im Tertiärbereich vorzubereiten, während in anderen Ländern Bildungsgänge mit allgemeinbildender Ausrichtung nicht automatisch den direkten Zugang zur Hochschulbildung ermöglichen.

In *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 in gewissem Umfang 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.

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.

Angewandte Methodik

Die Daten zur Bildungsbeteiligung beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09 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 C1.1a 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 C1.1b (im Internet) wird die Netto-Bildungsbeteiligung für Schüler/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 damals sechs Partnerländer durchgeführt wurde (Brasilien, Chile, Israel und der Russischen Föderation).

Die Daten zur dualen Berufsausbildung basieren auf einer speziellen OECD-Erhebung aus dem Herbst 2007.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2006b), *Starting Strong II: Early Childhood Education And Care*, OECD, Paris.

OECD (2010b), *PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen* (Band II), OECD, Paris.

OECD (2010i), *PISA 2009 Ergebnisse: Was macht eine Schule erfolgreich? – Lernumfeld und schulische Organisation in PISA* (Band IV), OECD, Paris.

OECD (2011), *Key Short-Term Economic Indicators, http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=KEI*, Zugriff am 20. Juni 2011.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table C1.1b: Transition characteristics from age 15 to 20, by level of education (Übergangscharakteristika bei 15- bis 20-Jährigen, nach Bildungsbereich) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464277

- Table C1.6a: Education expectancy (Bildungserwartung [in Jahren]) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464372

- Table C1.6b: Expected years in tertiary education (Zu erwartende Jahre im Tertiärbereich) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464391

Tabelle C1.1a

Bildungsbeteiligung, nach Alter (2009)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht	Anzahl der Jahre, in denen über 90 % der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Altersspanne, innerhalb derer mehr als 90 % der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Schüler und Studierende im nachfolgenden Alter als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung in dem Alter												
				2 Jahre und jünger[1]	3 bis 4 Jahre	5 bis 14 Jahre	15 bis 19 Jahre			20 bis 29 Jahre			30 bis 39 Jahre			40 Jahre und älter
							J + M	Jungen	Mädchen	M + F	Männer	Frauen	M + F	Männer	Frauen	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	15	12	5–16	a	31,8	99,3	80,0	79,2	80,8	31,5	31,2	31,9	11,7	11,1	12,3	4,6
Österreich	15	12	5–16	3,1	72,3	98,4	79,4	78,8	80,0	23,2	21,8	24,7	4,3	4,6	4,1	0,6
Belgien	18	15	3–17	17,1	99,1	98,9	93,2	91,0	95,5	29,5	26,0	33,0	8,7	7,6	9,9	3,8
Kanada[2]	16–18	12	6–17	a	m	m	81,1	79,2	82,5	25,6	23,1	28,1	5,5	4,9	6,1	1,2
Chile	18	10	6–15	0,1	55,9	93,2	73,0	72,5	73,5	23,1	23,0	23,2	3,8	4,0	3,6	0,7
Tschechien	15	13	5–17	5,2	72,6	98,7	89,2	88,2	90,3	22,5	19,8	25,4	3,7	3,3	4,2	0,5
Dänemark	16	13	3–16	a	95,5	97,6	83,6	83,3	83,9	36,9	33,1	40,8	8,0	6,9	9,2	1,5
Estland	15	14	4–17	n	90,7	100,0	84,6	82,1	87,3	26,3	21,3	31,4	6,5	4,2	8,8	0,8
Finnland	16	13	6–18	a	50,3	95,5	86,9	86,1	87,6	41,4	38,4	44,4	14,9	13,8	16,1	3,5
Frankreich	16	15	3–17	6,1	101,4	99,8	84,0	82,7	85,3	19,2	17,4	20,9	2,6	2,1	3,1	x(13)
Deutschland	18	14	4–17	7,4	91,9	99,4	88,5	88,1	88,9	30,0	31,0	29,0	2,7	3,1	2,3	0,1
Griechenland	14–15	13	5–17	n	26,1	100,1	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	18	14	4–17	a	82,6	98,9	89,9	89,5	90,3	24,9	22,9	26,9	4,8	3,5	6,0	0,6
Island	16	14	3–16	a	95,3	98,2	84,9	82,9	87,1	35,0	30,5	39,8	12,9	9,0	17,1	3,9
Irland	16	14	5–18	n	23,4	101,7	92,1	89,6	94,6	18,7	19,4	18,0	5,2	4,9	5,5	0,2
Israel	17	13	4–16	n	89,4	96,2	64,2	61,4	67,1	21,8	19,0	24,7	5,5	6,1	5,0	1,0
Italien	16	14	3–16	2,7	95,9	99,8	81,8	80,2	83,5	21,3	18,5	24,3	3,2	2,9	3,5	0,1
Japan	15	14	4–17	0,1	87,8	101,0	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	14	11	7–17	n	32,3	95,7	87,5	86,9	88,2	29,1	37,0	20,5	2,0	2,1	1,8	0,5
Luxemburg[3]	15	12	4–15	1,4	82,1	95,6	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	15	11	4–14	n	68,1	104,6	51,9	50,7	53,1	11,4	11,6	11,2	3,9	3,3	4,4	0,7
Niederlande	18	14	4–17	a	50,5	99,5	89,7	88,8	90,6	29,1	29,6	28,6	2,9	3,1	2,7	0,7
Neuseeland	16	13	4–16	n	90,7	100,6	80,6	78,8	82,4	32,1	31,5	32,7	12,9	11,4	14,2	5,4
Norwegen	16	15	3–17	a	95,0	99,5	85,9	85,6	86,2	28,5	25,5	31,6	6,6	5,1	8,2	1,7
Polen	16	13	6–18	1,3	47,1	94,1	92,7	92,3	93,2	31,3	30,3	32,3	4,7	3,3	6,1	x(13)
Portugal	14	12	5–16	n	77,2	103,1	84,6	81,9	87,5	23,9	23,1	24,7	9,9	9,3	10,4	2,9
Slowakei	16	12	6–17	3,3	67,2	96,1	85,1	83,7	86,5	20,1	16,6	23,7	4,2	2,8	5,7	0,7
Slowenien	14	12	6–17	n	81,4	97,1	91,1	89,0	93,3	33,6	27,5	40,3	5,1	4,5	5,8	0,6
Spanien	16	14	3–16	24,6	98,7	100,1	81,4	78,2	84,7	21,8	19,8	23,9	4,2	4,0	4,5	1,1
Schweden	16	15	4–18	a	91,2	98,7	87,0	86,5	87,5	34,0	28,5	39,7	12,9	9,1	16,8	2,7
Schweiz	15	12	5–16	1,8	25,0	100,0	84,7	86,4	82,9	23,1	23,5	22,7	4,0	4,4	3,5	0,4
Türkei	14	7	7–13	n	8,9	91,3	53,5	56,1	50,8	14,8	16,7	12,9	2,3	2,7	1,9	0,3
Ver. Königreich	16	13	4–16	2,9	88,6	102,6	73,7	70,2	75,5	17,3	15,6	19,1	5,8	4,6	6,9	1,6
Vereinigte Staaten	17	11	6–16	n	46,3	97,1	80,9	78,2	83,8	24,4	21,4	27,5	5,8	4,5	7,1	1,4
OECD-Durchschnitt	**16**	**13**	**4–16**	**2,3**	**70,1**	**98,6**	**82,1**	**80,9**	**83,4**	**26,0**	**24,4**	**27,7**	**6,2**	**5,4**	**7,0**	**1,5**
EU21-Durchschnitt	**16**	**13**	**4–16**	**3,6**	**75,5**	**98,8**	**86,2**	**84,7**	**87,7**	**26,6**	**24,2**	**29,0**	**6,0**	**5,1**	**6,9**	**1,3**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien[2]	17	11	5–15	n	54,0	105,0	71,5	64,3	78,8	25,0	19,3	30,7	7,5	5,9	9,1	1,4
Brasilien	17	9	7–15	7,4	43,9	96,5	75,4	74,8	76,0	20,8	19,6	22,0	8,6	7,2	9,8	2,5
China	m	m	m	m	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	m	m	m	m
Indonesien	15	9	6–14	n	14,4	97,2	62,4	62,6	62,3	10,3	10,6	10,0	0,1	0,1	n	n
Russische Föd.	17	8	7–14	17,6	70,3	93,5	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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 alle 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. Nur institutionalisierter Elementarbereich. Dies ist aber nicht die einzige Form qualitativ hochwertiger Bildung im Vorschulalter für Kinder unter 3 Jahren. Daher sollten Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu Erziehung und Betreuung sowie Bildung im Vorschulalter und deren Qualität mit Vorsicht gezogen werden. Bei Ländern mit einer institutionalisierten integrierten Verwaltung von Erziehung und Betreuung sowie Unterricht im Vorschulalter wird die Bildungsbeteiligung von Kindern im Alter von 2 Jahren und darunter mit „m" angegeben. 2. Referenzjahr 2008. 3. Zu niedrig angesetzt, weil viele der dort wohnenden Schüler in den benachbarten Ländern zur Schule gehen.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2008 www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464258

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

Tabelle C1.2

Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2009)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	15- bis 19-Jährige als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung im Alter von 15 bis 19 Jahren								20- bis 29-Jährige als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung im Alter von 20 bis 29 Jahren							
	1995	2000	2002	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2002	2005	2006	2007	2008	2009
OECD-Länder																
Australien	m	m	m	m	m	m	m	**80**	23	28	33	33	33	33	33	**32**
Österreich	75	77	77	80	82	79	79	**79**	16	18	17	19	20	22	22	**23**
Belgien	94	91	92	94	95	94	92	**93**	24	25	27	29	29	28	29	**30**
Kanada	80	81	80	80	81	81	81	**m**	22	23	25	26	26	26	26	**m**
Chile	64	66	66	74	72	74	74	**73**	m	m	m	m	m	20	21	**23**
Tschechien	66	81	90	90	90	90	90	**89**	10	14	16	20	20	22	21	**23**
Dänemark	79	80	82	85	83	83	84	**84**	30	35	36	38	38	38	37	**37**
Estland	m	m	m	87	87	85	84	**85**	m	m	m	27	27	27	26	**26**
Finnland	81	85	85	87	88	88	87	**87**	28	38	40	43	43	43	43	**41**
Frankreich	89	87	86	85	84	84	84	**84**	19	19	20	20	20	20	19	**19**
Deutschland	88	88	89	89	89	88	89	**88**	20	24	26	28	28	29	28	**30**
Griechenland	62	82	83	97	93	80	83	**m**	13	16	25	24	32	27	29	**m**
Ungarn	64	78	81	87	88	89	89	**90**	10	19	21	24	25	25	25	**25**
Island	79	79	81	85	85	84	84	**85**	24	31	32	37	37	36	35	**35**
Irland	79	81	83	89	88	90	90	**92**	14	16	19	21	20	21	18	**19**
Israel	m	64	65	65	65	65	64	**64**	m	m	21	20	21	21	21	**22**
Italien	m	72	76	80	81	80	82	**82**	m	17	18	20	20	21	21	**21**
Japan	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Korea	75	79	80	86	86	87	89	**87**	15	24	27	27	28	28	28	**29**
Luxemburg	73	74	75	72	73	74	75	**m**	m	5	6	6	9	6	10	**m**
Mexiko	36	42	44	48	49	50	52	**52**	8	9	10	11	11	11	11	**11**
Niederlande	89	87	87	86	89	89	90	**90**	21	22	23	26	27	28	29	**29**
Neuseeland	68	72	74	74	74	75	74	**81**	17	23	28	30	29	30	29	**32**
Norwegen	83	86	85	86	86	87	87	**86**	25	28	26	29	30	30	29	**29**
Polen	78	84	87	92	93	93	93	**93**	16	24	28	31	31	31	30	**31**
Portugal	68	71	71	73	73	77	81	**85**	22	22	22	22	21	21	23	**24**
Slowakei	m	m	76	85	85	86	85	**85**	m	m	13	16	17	18	19	**20**
Slowenien	m	m	m	91	91	91	91	**91**	m	m	m	32	33	33	33	**34**
Spanien	73	77	78	81	80	80	81	**81**	21	24	23	22	22	22	21	**22**
Schweden	82	86	86	87	88	87	86	**87**	22	33	34	36	36	35	33	**34**
Schweiz	80	83	83	83	84	84	85	**85**	15	19	20	22	22	23	23	**23**
Türkei	30	28	34	41	45	47	46	**53**	7	5	6	10	11	12	13	**15**
Ver. Königreich	m	m	m	m	70	71	73	**74**	m	m	m	m	17	17	17	**17**
Vereinigte Staaten	72	73	75	79	78	80	81	**81**	19	20	23	23	23	23	23	**24**
OECD-Durchschnitt	**73**	**76**	**78**	**81**	**81**	**81**	**81**	**82**	**18**	**22**	**23**	**25**	**25**	**25**	**25**	**26**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**74**	**77**	**78**	**81**	**81**	**82**	**82**	**83**	**19**	**23**	**24**	**26**	**26**	**26**	**26**	**27**
EU21-Durchschnitt	**77**	**81**	**82**	**86**	**85**	**85**	**85**	**86**	**19**	**22**	**23**	**25**	**26**	**25**	**25**	**27**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien	m	m	m	m	m	m	71	**m**	m	m	m	m	m	m	25	**m**
Brasilien	m	m	m	m	m	75	76	**75**	m	m	m	m	m	21	21	**21**
China	m	m	m	m	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	m	m	m	**m**
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	**62**	m	m	m	m	m	m	m	**10**
Russische Föd.	m	71	74	74	m	m	77	**m**	m	m	13	19	m	m	20	**m**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für 2001, 2003 und 2004 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464296
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.3

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich (2009)

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich I und II an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und dem Alter, in dem die erste Selektion innerhalb des Bildungssystems erfolgt

	Von PISA 2009: Das Alter, in dem die erste Selektion innerhalb des Bildungssystems erfolgt	Sekundarbereich I			Sekundarbereich II			
		Allgemeinbildend	Berufsvorbereitend	Berufsbildend	Allgemeinbildend	Berufsvorbereitend	Berufsbildend	Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	16	**79,0**	a	21,0	**52,6**	a	47,4	m
Österreich	10	**100,0**	n	n	**22,7**	6,2	71,1	35,9
Belgien	12	**70,5**	4,8	24,7	**27,2**	a	72,8	1,8
Kanada[1]	16	**100,0**	x(2)	x(2)	**94,5**	x(7)	5,5	a
Chile	16	**100,0**	a	a	**66,1**	a	33,9	a
Tschechien	11	**99,5**	0,5	a	**26,7**	n	73,3	32,2
Dänemark	16	**100,0**	n	n	**52,7**	n	47,3	46,5
Estland	15	**99,0**	0,1	0,9	**67,0**	a	33,0	0,4
Finnland	16	**100,0**	a	a	**31,2**	a	68,8	14,7
Frankreich	15	**99,7**	0,3	a	**55,8**	a	44,2	12,4
Deutschland	10	**97,6**	2,4	a	**46,8**	a	53,2	45,3
Griechenland	15	**100,0**	a	a	**69,1**	a	30,9	a
Ungarn	11	**99,2**	0,4	0,5	**75,5**	10,2	14,3	14,3
Island	16	**100,0**	a	a	**66,1**	1,7	32,2	15,4
Irland	15	**97,0**	3,0	n	**65,6**	33,0	1,5	1,5
Israel	15	**100,0**	a	a	**64,7**	a	35,3	3,6
Italien	14	**100,0**	a	a	**41,0**	32,6	26,5	a
Japan	15	**100,0**	a	a	**76,2**	0,9	22,8	a
Korea	14	**100,0**	a	a	**75,6**	a	24,4	a
Luxemburg	13	**100,0**	n	a	**38,7**	a	61,3	14,5
Mexiko	15	**81,5**	a	18,5	**90,6**	a	9,4	a
Niederlande	12	**72,0**	21,7	6,3	**32,9**	a	67,1	21,5
Neuseeland	16	**100,0**	n	n	**60,5**	7,9	31,7	a
Norwegen	16	**100,0**	a	a	**45,9**	a	54,1	16,6
Polen	16	**99,4**	0,6	a	**52,8**	a	47,2	6,3
Portugal	12	**83,9**	0,1	16,0	**61,6**	5,6	32,8	a
Slowakei	11	**98,7**	1,3	n	**28,4**	a	71,6	27,8
Slowenien	14	**100,0**	a	a	**35,7**	n	64,3	0,7
Spanien	16	**99,5**	a	0,5	**57,1**	a	42,9	1,7
Schweden	16	**99,0**	n	1,0	**43,6**	1,1	55,3	n
Schweiz	12	**100,0**	n	n	**34,5**	n	65,5	60,1
Türkei[2]	11	**a**	a	a	**59,2**	a	40,8	n
Vereinigtes Königreich[3]	16	**100,0**	a	a	**69,5**	x(7)	30,5	m
Vereinigte Staaten	16	**100,0**	a	a	**m**	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**14**	**96,1**	**1,1**	**2,8**	**54,1**	**3,2**	**42,7**	**12,1**
EU21-Durchschnitt	**14**	**95,9**	**1,7**	**2,4**	**47,6**	**4,4**	**48,0**	**13,9**
Sonstige G20-Länder								
Argentinien[1]	m	**100,0**	a	a	**17,0**	a	83,0	m
Brasilien	17	**100,0**	a	n	**88,4**	a	11,6	a
China	m	**99,8**	0,2	x(2)	**49,6**	50,4	x(5)	a
Indien	m	**100,0**	a	a	**98,2**	a	1,8	m
Indonesien	m	**100,0**	a	a	**61,7**	a	38,3	m
Russische Föderation	15	**100,0**	a	a	**51,5**	18,0	30,5	m
Saudi-Arabien	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m
Südafrika	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**99,8**	**0,2**	**m**	**62,5**	**7,1**	**30,5**	**m**

1. Referenzjahr 2008. 2. Ohne ISCED 3C. 3. Einschließlich postsekundarem, nicht tertiärem Bereich.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464315

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

Tabelle C1.4

Verteilung der Schüler im Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitausbildung (2009)

Verteilung der Schüler, nach Vollzeit-/Teilzeitausbildung und Art der Bildungseinrichtung

	Art der Bildungseinrichtung									Vollzeit-/Teilzeit-ausbildung	
	Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II			Primar- und Sekundarbereich	
	Staatlich	Staatlich subventio-niert privat	Unabhän-gig privat	Staatlich	Staatlich subventio-niert privat	Unabhän-gig privat	Staatlich	Staatlich subventio-niert privat	Unabhän-gig privat	Vollzeit	Teilzeit
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	**69,5**	30,5	a	**65,8**	34,2	m	**69,7**	30,1	0,2	**84,4**	15,6
Österreich	**94,4**	5,6	x(2)	**91,1**	8,9	x(5)	**89,6**	10,4	x(8)	**m**	m
Belgien[1]	**45,9**	54,1	m	**39,7**	60,3	m	**43,7**	56,3	m	**79,6**	20,4
Kanada[2]	**95,0**	5,0	x(2)	**92,3**	7,7	x(5)	**94,0**	6,0	x(8)	**100,0**	a
Chile	**42,2**	51,8	6,0	**47,1**	46,9	6,0	**41,5**	51,9	6,6	**100,0**	a
Tschechien	**98,5**	1,5	a	**97,4**	2,6	a	**85,9**	14,1	a	**100,0**	n
Dänemark	**86,5**	13,2	0,3	**74,2**	25,1	0,8	**97,8**	2,1	0,1	**97,4**	2,6
Estland	**96,0**	a	4,0	**96,9**	a	3,1	**96,2**	a	3,8	**95,8**	4,2
Finnland	**98,6**	1,4	a	**95,6**	4,4	a	**86,2**	13,8	a	**100,0**	a
Frankreich	**85,1**	14,3	0,5	**78,2**	21,5	0,3	**68,6**	30,4	1,0	**m**	m
Deutschland	**96,1**	3,9	x(2)	**91,1**	8,9	x(5)	**92,5**	7,5	x(8)	**99,7**	0,3
Griechenland	**92,7**	a	7,3	**94,4**	a	5,6	**95,1**	a	4,9	**97,9**	2,1
Ungarn	**91,7**	8,3	a	**90,9**	9,1	a	**80,2**	19,8	a	**95,7**	4,3
Island	**98,1**	1,9	n	**99,2**	0,8	n	**79,4**	20,3	0,3	**89,8**	10,2
Irland	**99,6**	a	0,4	**100,0**	a	n	**98,3**	a	1,7	**99,9**	0,1
Israel	**m**	m	a	**m**	m	a	**m**	m	a	**100,0**	a
Italien	**93,2**	a	6,8	**96,0**	a	4,0	**91,1**	3,6	5,3	**99,1**	0,9
Japan	**98,9**	a	1,1	**92,8**	a	7,2	**69,0**	a	31,0	**98,7**	1,3
Korea	**98,6**	a	1,4	**81,6**	18,4	a	**54,3**	45,7	n	**100,0**	a
Luxemburg	**91,8**	0,4	7,9	**80,9**	10,7	8,4	**84,0**	7,2	8,8	**99,9**	0,1
Mexiko	**91,7**	a	8,3	**88,7**	a	11,3	**81,5**	a	18,5	**100,0**	a
Niederlande	**m**	a	m	**m**	a	m	**m**	a	m	**99,1**	0,9
Neuseeland	**87,6**	10,2	2,1	**82,9**	12,1	5,0	**72,0**	15,7	12,2	**88,4**	11,6
Norwegen	**97,7**	2,3	x(2)	**96,9**	3,1	x(5)	**90,5**	9,5	x(8)	**99,0**	1,0
Polen	**97,4**	0,7	1,9	**96,2**	1,1	2,7	**86,9**	1,3	11,9	**94,9**	5,1
Portugal	**88,1**	3,2	8,7	**81,2**	5,1	13,7	**75,8**	4,0	20,2	**100,0**	a
Slowakei	**94,2**	5,8	n	**93,6**	6,4	n	**86,4**	13,6	n	**98,8**	1,2
Slowenien	**99,7**	0,3	n	**99,9**	0,1	a	**96,2**	2,0	1,8	**94,2**	5,8
Spanien	**68,5**	27,8	3,7	**67,8**	28,8	3,3	**77,5**	12,1	10,4	**92,3**	7,7
Schweden	**92,4**	7,6	n	**89,7**	10,3	n	**85,5**	14,5	n	**91,4**	8,6
Schweiz	**95,5**	1,4	3,0	**92,0**	2,8	5,2	**93,3**	2,8	3,9	**99,8**	0,2
Türkei	**97,8**	a	2,2	**a**	a	a	**97,1**	a	2,9	**m**	m
Vereinigtes Königreich	**94,9**	0,1	5,0	**80,7**	13,3	6,0	**56,0**	38,1	5,9	**97,0**	3,0
Vereinigte Staaten	**90,2**	a	9,8	**90,9**	a	9,1	**91,2**	a	8,8	**100,0**	a
OECD-Durchschnitt	**89,5**	**7,6**	**2,9**	**85,8**	**10,7**	**3,5**	**81,2**	**13,1**	**5,7**	**96,5**	**3,5**
EU21-Durchschnitt	**90,2**	**7,0**	**2,7**	**86,9**	**10,3**	**2,8**	**83,6**	**11,9**	**4,4**	**96,5**	**3,5**
Sonstige G20-Länder											
Argentinien[2]	**76,9**	17,8	5,3	**77,4**	17,3	5,3	**69,0**	22,6	8,3	**100,0**	a
Brasilien	**87,7**	a	12,3	**89,9**	a	10,1	**85,6**	a	14,4	**m**	m
China	**93,3**	6,7	x(2)	**92,4**	7,6	x(5)	**85,4**	14,6	x(7)	**97,9**	2,1
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	a
Indonesien	**83,6**	a	16,4	**63,3**	a	36,7	**47,5**	a	52,5	**100,0**	a
Russische Föderation	**99,4**	a	0,6	**99,5**	a	0,5	**98,8**	a	1,2	**99,9**	0,1
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m
G20-Durchschnitt	**89,8**	**4,8**	**5,3**	**83,7**	**8,4**	**7,9**	**76,5**	**12,2**	**11,3**	**98,3**	**1,7**

1. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464334

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

Tabelle C1.5

Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung sowie Vollzeit- oder Teilzeitausbildung (2009)

Verteilung der Studierenden, nach Vollzeit-/Teilzeitausbildung, Art der Bildungseinrichtung und Ziel des Studiengangs

	Art der Bildungseinrichtung						Vollzeit-/Teilzeitausbildung							
	Tertiärbereich B			Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			Tertiärbereich B				Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			
	Staatlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Staatlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Vollzeit Männer + Frauen	Teilzeit			Vollzeit Männer + Frauen	Teilzeit		
								M + F	Männer	Frauen		M + F	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Australien	**84,2**	4,0	11,8	**96,2**	a	3,8	**48,1**	51,9	51,0	52,6	**70,5**	29,5	27,9	30,7
Österreich	**70,3**	29,7	x(2)	**84,8**	15,2	x(5)	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Belgien[1]	**44,2**	55,8	m	**41,8**	58,2	m	**62,4**	37,6	40,1	35,8	**82,9**	17,1	18,9	15,4
Kanada[2]	**m**	m	m	**m**	m	m	**75,7**	24,3	20,6	27,2	**81,9**	18,1	17,4	18,5
Chile	**8,9**	2,6	88,5	**29,0**	23,2	47,8	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Tschechien	**67,3**	30,3	2,4	**87,1**	a	12,9	**88,9**	11,1	13,3	10,2	**97,0**	3,0	1,9	3,9
Dänemark	**98,9**	0,5	0,6	**98,2**	1,8	n	**62,8**	37,2	33,6	41,0	**90,7**	9,3	8,5	9,9
Estland	**46,6**	16,9	36,5	**0,2**	91,2	8,6	**89,7**	10,3	12,6	8,9	**86,0**	14,0	18,1	11,5
Finnland	**100,0**	n	a	**83,7**	16,3	a	**100,0**	a	a	a	**56,2**	43,8	50,2	38,4
Frankreich	**70,0**	8,4	21,6	**85,0**	0,8	14,2	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Deutschland[3]	**57,5**	42,5	x(2)	**94,6**	5,4	x(5)	**87,7**	12,3	23,6	7,0	**95,2**	4,8	5,3	4,4
Griechenland	**100,0**	a	a	**100,0**	a	a	**100,0**	a	a	a	**100,0**	a	a	a
Ungarn	**54,2**	45,8	a	**86,4**	13,6	a	**72,2**	27,8	21,0	31,2	**63,0**	37,0	32,3	40,7
Island	**30,5**	69,5	n	**79,5**	20,5	n	**31,1**	68,9	82,0	50,7	**75,5**	24,5	20,9	26,5
Irland	**97,6**	a	2,4	**96,6**	a	3,4	**67,7**	32,3	27,0	38,6	**87,5**	12,5	12,5	12,5
Israel	**33,6**	66,4	a	**9,3**	77,4	13,3	**100,0**	a	a	a	**81,0**	18,4	17,7	20,0
Italien	**87,2**	a	12,8	**92,4**	a	7,6	**100,0**	a	a	a	**100,0**	a	a	a
Japan	**7,8**	a	92,2	**24,6**	a	75,4	**96,9**	3,1	2,2	3,6	**90,7**	9,3	7,2	12,4
Korea	**3,3**	a	96,7	**24,6**	a	75,4	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Luxemburg	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Mexiko	**95,5**	a	4,5	**65,9**	a	34,1	**100,0**	a	a	a	**100,0**	a	a	a
Niederlande	**m**	a	m	**m**	a	m	**34,5**	65,5	56,3	72,4	**85,6**	14,4	13,4	15,2
Neuseeland	**59,4**	30,8	9,8	**96,5**	2,6	0,9	**39,4**	60,6	56,9	63,6	**59,5**	40,5	37,8	42,4
Norwegen	**43,2**	56,8	x(2)	**85,8**	14,2	x(5)	**55,6**	44,4	28,0	54,1	**69,4**	30,6	27,3	32,6
Polen	**74,9**	a	25,1	**66,6**	a	33,4	**70,4**	29,6	30,9	29,3	**44,7**	55,3	53,6	56,6
Portugal	**97,0**	a	3,0	**75,7**	a	24,3	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Slowakei	**81,9**	18,1	n	**86,7**	n	13,3	**76,0**	24,0	16,7	28,1	**62,1**	37,9	31,4	42,1
Slowenien	**80,2**	4,4	15,4	**91,6**	5,0	3,4	**53,5**	46,5	45,3	47,7	**74,9**	25,1	25,9	24,7
Spanien	**79,7**	14,6	5,7	**89,7**	n	10,3	**95,9**	4,1	2,7	5,4	**71,3**	28,7	30,9	26,9
Schweden	**58,4**	41,6	n	**93,1**	6,9	n	**91,6**	8,4	9,7	7,3	**47,4**	52,6	50,4	54,1
Schweiz	**34,0**	35,3	30,7	**95,3**	3,1	1,6	**27,4**	72,6	77,9	67,1	**89,3**	10,7	12,7	8,8
Türkei	**96,4**	a	3,6	**93,4**	a	6,6	**100,0**	n	n	n	**100,0**	n	n	n
Ver. Königreich	**a**	100,0	n	**a**	100,0	n	**24,4**	75,6	75,7	75,5	**74,9**	25,1	22,9	26,9
Vereinigte Staaten	**79,1**	a	20,9	**71,5**	a	28,5	**47,3**	52,7	51,9	53,2	**65,5**	34,5	32,0	36,4
OECD-Durchschnitt	**61,6**	**20,7**	**17,7**	**70,7**	**14,0**	**15,3**	**71,4**	**28,6**	**27,8**	**28,9**	**78,7**	**21,3**	**20,6**	**21,8**
EU21-Durchschnitt	**71,8**	**20,4**	**7,8**	**76,2**	**15,7**	**8,2**	**75,2**	**24,8**	**24,0**	**25,8**	**77,6**	**22,4**	**22,1**	**22,5**
Sonst. G20-Länder														
Argentinien[2]	**58,7**	17,1	24,2	**79,8**	a	20,2	**93,6**	6,4	8,2	5,5	**51,9**	48,1	48,0	47,5
Brasilien	**15,0**	a	85,0	**27,5**	a	72,5	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
China	**m**	m	m	**m**	m	m	**70,3**	29,7	31,0	28,5	**75,9**	24,1	24,3	24,0
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	**100,0**	n	n	n	**100,0**	n	n	n
Indonesien	**47,9**	a	52,1	**38,3**	a	61,7	**100,0**	a	a	a	**100,0**	a	a	a
Russische Föd.[3]	**95,2**	a	4,8	**83,1**	a	16,9	**69,9**	30,1	31,0	29,3	**50,8**	49,2	44,0	53,3
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**79,6**	**20,4**	**21,1**	**20,2**	**82,7**	**17,3**	**16,4**	**18,2**

1. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahr 2008. 3. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464353

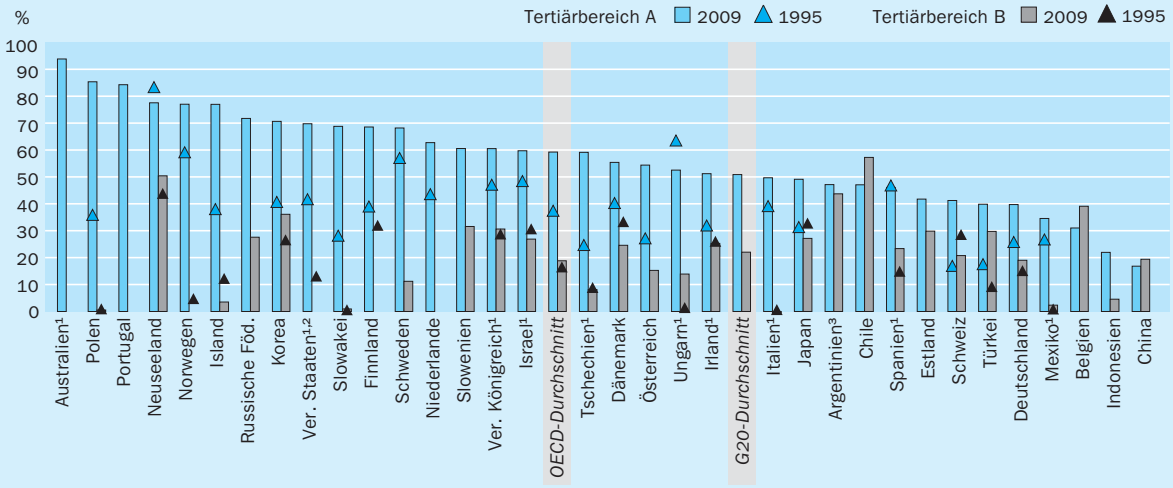
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C2
Wie viele junge Erwachsene nehmen ein Studium im Tertiärbereich auf?

- Basierend auf aktuellen Studienanfängerquoten wird davon ausgegangen, dass im Durchschnitt 59 Prozent der heute in den OECD-Ländern lebenden jungen Erwachsenen im Lauf ihres Lebens einen (weitgehend theoretisch orientierten) Studiengang im Tertiärbereich A und 19 Prozent einen (kürzeren und weitgehend beruflich ausgerichteten) Studiengang im Tertiärbereich B aufnehmen werden.
- Zwischen 1995 und 2009 sind die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Durchschnitt der OECD-Länder um fast 25 Prozentpunkte gestiegen, im Tertiärbereich B dagegen sind sie stabil geblieben.

Abbildung C2.1

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A und B (1995 und 2009)



1. Referenzjahr 2000 statt 1995. 2. Für 2009 sind in den Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B enthalten. 3. Referenzjahr 2008 statt 2009.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle C2.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461465

Kontext

Studienanfängerquoten stellen eine Schätzung des Anteils der Bevölkerung dar, der im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird. Sie sind außerdem ein Hinweis auf die Zugangsmöglichkeiten zum Tertiärbereich und den Wert, der einer tertiären Bildung beigemessen wird. Zudem sind sie ein Anhaltspunkt dafür, in welchem Umfang die Bevölkerung die Fähigkeiten und Kenntnisse auf hohem Qualifikationsniveau erwirbt, die auf dem heutigen Arbeitsmarkt von Bedeutung sind. Hohe Studienanfänger- und Beteiligungsquoten im Tertiärbereich bedeuten, dass eine hoch qualifizierte Erwerbsbevölkerung herangebildet und aufrechterhalten wird.

In den OECD-Ländern hat die Überzeugung, dass durch einen Hochschulabschluss erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse einen höheren Stellenwert haben als die von Menschen mit geringerer Bildung, ihre Ursache in der sowohl realen als auch angenommenen Herabsetzung von „Routinetätigkeiten", die in Niedriglohnländer exportiert oder automatisiert werden könnten, sowie in dem wachsenden Verständnis dafür, dass Wissen und Innovation in Hochlohnländern Wachstumsquellen sind. Tertiäre Bildungseinrichtungen sehen sich nicht nur der Aufgabe gegenüber, den steigenden Bedarf durch die Erhöhung der Anzahl der angebotenen Studienplätze zu decken, sondern auch Studiengänge und Lehrmethoden an die unterschiedlichen Bedürfnisse einer neuen Generation von Studierenden anzupassen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- In Australien, Island, Korea, Neuseeland, Norwegen, Polen, Portugal und der Russischen Föderation *betrug die Studienanfängerquote im Tertiärbereich A im Jahr 2009 im Durchschnitt mindestens 70 Prozent.*
- *Das Alter, in dem junge Menschen ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, ist von Land zu Land sehr unterschiedlich,* von im Durchschnitt 18,6 Jahren in Japan bis zu 23,7 Jahren in Israel. In einigen Ländern ist die Altersspanne relativ klein, und die meisten Studierenden sind relativ jung (Belgien, Indonesien, Italien, Japan und Slowenien), während sie in anderen Ländern wesentlich größer ist und auch ältere Studierende umfasst (Island, Neuseeland, Portugal und Schweden).
- In den 23 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten werden *schätzungsweise 2,6 Prozent der jungen Erwachsenen von heute einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang belegen.*
- *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.

Analyse und Interpretationen

Zugang zum Tertiärbereich

In den OECD-Ländern werden schätzungsweise 59 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 mehreren Ländern liegt dieser Prozentsatz bei mindestens 70 Prozent, in Belgien, China, Indonesien und Mexiko dagegen bei höchstens 35 Prozent (Abb. C2.1).

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 19 Prozent der jungen Erwachsenen ein Studium im Tertiärbereich B auf. Die Bandbreite reicht von höchstens 3 Prozent in Italien, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, Polen, Portugal und der Slowakei über mindestens 30 Prozent in Argentinien, Belgien, Estland, Korea, der Russischen Föderation, Slowenien, der Türkei und dem Vereinigten Königreich bis zu mindestens 50 Prozent in Chile und Neuseeland. Obwohl in den Niederlanden der Anteil derartiger Studiengänge 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 bzw. nur einen Studiengang im Tertiärbereich B an (Abb. C2.1).

Belgien, Chile und China sind die drei Länder, in denen 2009 die Zahl der Studienanfänger im Tertiärbereich B höher war. In Belgien und Chile gleicht ein breiter Zugang zu Studiengängen im Tertiärbereich B die vergleichsweise geringen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A aus. Andere Länder, vor allem Israel, Slowenien und das Vereinigte Königreich, haben im Tertiärbereich A Studienanfängerquoten, die ungefähr dem OECD-Durchschnitt entsprechen, und auch vergleichsweise hohe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B. Neuseeland ist unter den OECD-Ländern das Land, das für beide Tertiärbereiche mit die höchsten Studienanfängerquoten aufweist. Diese werden jedoch durch die vermehrte Studienaufnahme Älterer und einen hohen Anteil internationaler Studierender überhöht (s. u.).

Im Durchschnitt aller OECD-Länder mit vergleichbaren Daten lag der Anteil der jungen Erwachsenen, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnahmen, 2009 um 12 Prozentpunkte höher als 2000 und fast 25 Prozentpunkte höher als 1995. Die Studienanfängerquoten bei diesen Studiengängen nahmen zwischen 2000 und 2009 in Australien, Korea, Österreich, Polen, der Slowakei und Tschechien um mehr als 20 Prozentpunkte zu. Finnland, Neuseeland, Spanien und Ungarn sind die einzigen OECD-Länder, in denen es einen Rückgang bei den Studienanfängerquoten für diese Studiengänge gab, in Spanien und Ungarn wurde dieser Rückgang im gleichen Zeitraum jedoch durch eine signifikante Steigerung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B ausgeglichen. In Neuseeland entsprachen Anstieg und Rückgang der Studienanfängerquoten zwischen 2000 und 2009 dem Anstieg und Rückgang der Zahl internationaler Studierender in diesem Zeitraum.

In den OECD-Ländern sind die Gesamtnettostudienanfängerquoten in Studiengängen des Tertiärbereichs B zwischen 1995 und 2009 relativ stabil geblieben, mit Ausnahme von Spanien und der Türkei, wo sie um 20 Prozentpunkte gestiegen sind. Die Umwandlung von Studiengängen des Tertiärbereichs B in Studiengänge des Tertiärbereichs A, die in Dänemark nach 2000 stattfand, erklärt teilweise die dort zwischen 1995 und 2009 beobachteten Veränderungen (Abb. C2.1).

Es wird davon ausgegangen, dass in den 23 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten 2,6 Prozent der heutigen jungen Erwachsenen im Laufe ihres Lebens einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang belegen werden. Die Zahlen reichen in den Ländern mit vergleichbaren Daten von weniger als 1 Prozent in Argentinien, Chile, Indonesien, Mexiko und der Türkei bis zu mindestens 4 Prozent in Österreich und der Schweiz (Tab. C2.1).

Alter der Studienanfänger im Tertiärbereich A

Das Alter der Studienanfänger im Tertiärbereich variiert aus verschiedenen Gründen zwischen den einzelnen OECD-Ländern, unter anderem aufgrund von Unterschieden im typischen Abschlussalter für den Sekundarbereich II, der Aufnahmekapazität von Einrichtungen (Numerus clausus bei der Zulassung) sowie der Möglichkeit, zunächst in den Arbeitsmarkt einzutreten, bevor ein Studium im Tertiärbereich aufgenommen wird. Diejenigen, die ein Studium im Tertiärbereich B beginnen, nehmen möglicherweise später im Leben auch ein Studium im Tertiärbereich A auf.

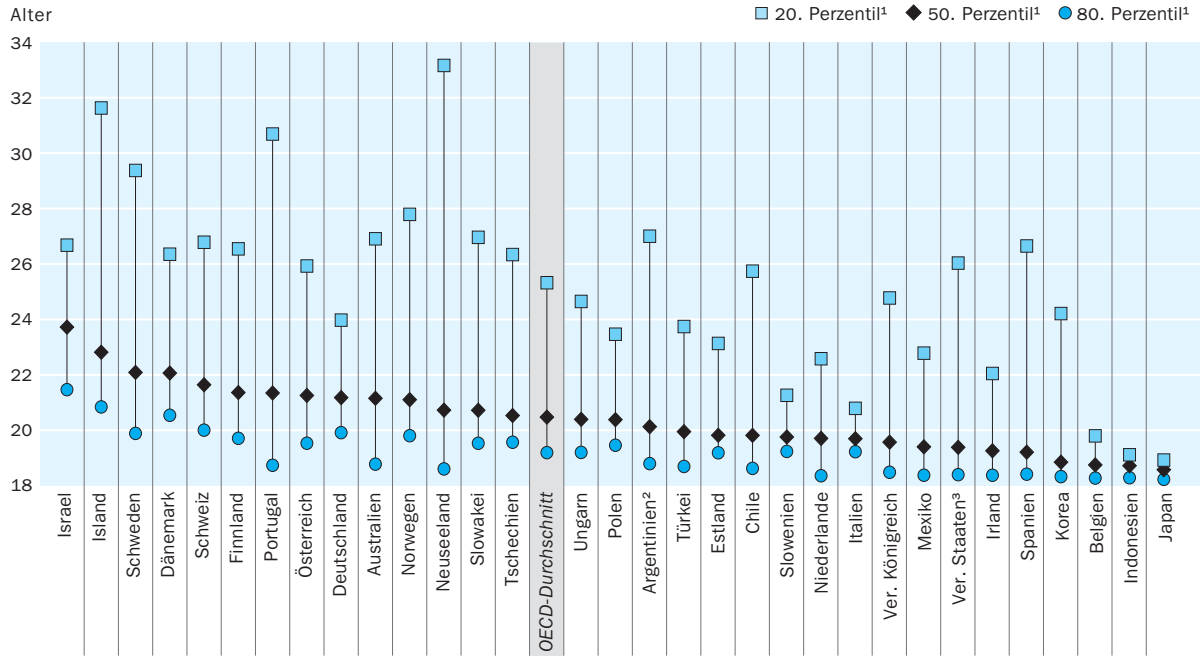
In der Vergangenheit nahmen Studierende das Studium im Tertiärbereich A in der Regel direkt nach dem Abschluss des Sekundarbereichs II auf. In vielen OECD-Ländern ist dies auch heute noch der Fall. So sind beispielsweise in Belgien, Indonesien, Irland, Italien, Japan, Mexiko, den Niederlanden und Slowenien 80 Prozent aller Erststudienanfänger im Tertiärbereich A jünger als 23 Jahre (Abb. C2.2).

In anderen OECD-Ländern erfolgt der Übergang vom Sekundarbereich II zum Tertiärbereich unter Umständen erst später, z. B. aufgrund einer Zeit der Erwerbstätigkeit oder der Ableistung von Militärdienst. In solchen Fällen gehören Studienanfänger im Tertiärbereich A (Erststudium) in der Regel zu ganz unterschiedlichen Altersgruppen. In Dänemark, Island, Israel und Schweden liegt das Durchschnittsalter der Studienanfänger im Tertiärbereich bei mindestens 22 Jahren.

Der Anteil der älteren Studienanfänger in einem derartigen Erststudium kann 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 vor der Aufnahme eines Hochschulstudiums widerspiegeln, was charakteristisch für die nordischen Länder ist und auch in Australien, Neuseeland, der Schweiz 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. In Israel beispielsweise, wo mehr als die Hälfte aller Studierenden 23 Jahre oder älter ist, wenn sie zum ersten Mal ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, besteht Wehrpflicht für Männer im Alter von 18 bis 21 Jahren

Abbildung C2.2

Altersverteilung von Studienanfängern im Tertiärbereich A (2009)



1. 20 Prozent, 50 Prozent bzw. 80 Prozent der Studienanfänger sind jünger als das angegebene Alter. 2. Referenzjahr 2008. 3. 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 2009 (50. Perzentil).
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle C2.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461484

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. durch entgangene Steuereinnahmen. Einige Regierungen ermutigen Studierende, ihre Fähigkeiten voll und ganz auszuschöpfen, indem sie früher in den Tertiärbereich eintreten und ihr Studium zügig absolvieren, und stellen den Universitäten mehr Anreize zur Verfügung, um Studierende zum Abschluss des Studiums im vorgegebenen Zeitrahmen zu motivieren (Tab. C2.1).

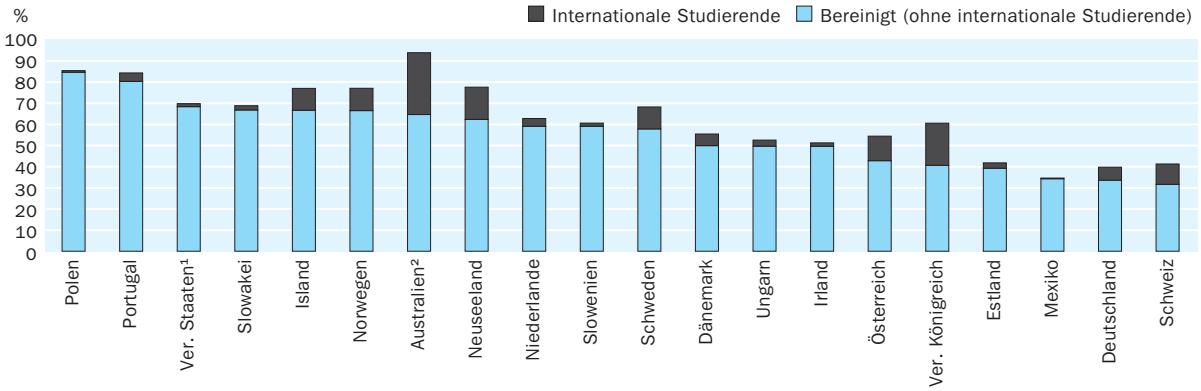
Während der jüngsten Wirtschaftskrise haben junge Erwachsene ihren Eintritt in den Arbeitsmarkt unter Umständen aufgeschoben und sind stattdessen im Bildungssystem verblieben. Einige Regierungen haben außerdem für Menschen, die die Schule früh verlassen haben, den sogenannten zweiten Bildungsweg ausgebaut, um die Qualifizierung der Arbeitskräfte zu verbessern und durch professionelle Bildungsangebote den jungen Menschen eine echte Chance zu bieten. In einigen Ländern kann es sich bei hohen Anfängerquoten um ein vorübergehendes Phänomen handeln, wie z. B. Hochschulreformen, die Wirtschaftskrise oder eine Zunahme internationaler Studierender.

Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten bei Studiengängen im Tertiärbereich A

Alle internationalen Studierenden, die sich zum ersten Mal in einem Land einschreiben, gelten per Definition als Studienanfänger, unabhängig von bereits absolvierten

Abbildung C2.3

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A: Auswirkungen internationaler Studierender (2009)



1. In den Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A sind die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B enthalten. 2. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der bereinigten Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A im Jahr 2009.
Quelle: OECD. Tabelle C2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461503

Bildungsgängen in anderen Ländern. Um die Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A aufzuzeigen, enthält Abbildung C2.3 sowohl die unbereinigten als auch die bereinigten Studienanfängerquoten, d. h. die Studienanfängerquoten nach Abzug der internationalen Studierenden.

In Australien sind die Auswirkungen mit einem Unterschied von 29 Prozentpunkten so groß, dass es seine führende Position verliert und auf Rang 7 zurückfällt. Auch in Island, Neuseeland, Norwegen, Österreich, Schweden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich hat die Anwesenheit internationaler Studierender starke Auswirkungen auf die Studienanfängerquoten – es ergeben sich Unterschiede von 9 bis 20 Prozentpunkten (Tab. C2.1).

Die größten Auswirkungen von internationalen Studierenden auf Kennzahlen wie Studienanfängerquoten und Abschlussquoten (s. Indikator A3) finden sich natürlich in den Ländern, die die größten Anteile internationaler Studierender haben, z. B. in Australien, Neuseeland und dem Vereinigten Königreich. Um die Vergleichbarkeit dieser Indikatoren zu verbessern, sollten die Zahlen zu internationalen Studierenden so weit wie möglich separat dargestellt werden.

Übergänge zwischen Tertiärbereich A und B

In einigen Ländern werden Studiengänge im Tertiärbereich A und Tertiärbereich B von unterschiedlichen Arten von Bildungseinrichtungen angeboten, aber dies ändert sich gegenwärtig. Universitäten oder 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, normalerweise zum zweiten oder dritten Studienjahr oder sogar zu einem Masterstudiengang. Die Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A und den Tertiärbereich B zur Bestimmung der Gesamtstudienanfän-

gerquoten für den Tertiärbereich einfach aufzuaddieren würde deshalb zu überhöhten Zahlen führen. Je nach Land oder Studiengang ist diese Möglichkeit oft an bestimmte Bedingungen gebunden, wie z. B. das Bestehen einer besonderen Prüfung, persönliche oder berufliche Leistungen und/oder das Absolvieren eines Brückenkurses. In einigen Fällen können Studierende, die einen theoretisch orientierten Studiengang ohne Abschluss verlassen, ihr Studium im Tertiärbereich B erfolgreich fortsetzen.

Länder mit hohen Studienanfängerquoten verfügen möglicherweise über Übergänge zwischen den beiden tertiären Bereichen. Es gibt außerdem Hinweise darauf, dass die vorausgehende Schule eine wichtige Rolle dabei spielt, dass die Studierenden entsprechende Chancen beim Zugang zum Tertiärbereich und für ihr Studium haben (Kasten C2.1).

Kasten C2.1

Leseleistungen 15-Jähriger bei der Internationalen Schulleistungsstudie PISA und Zugang zum Tertiärbereich

Im Jahr 2000 hat Kanada in Verbindung mit der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD die Erhebung Youth in Transition (YITS) gestartet. Seither wurden die 30.000 kanadischen Schüler, die an der PISA-Studie im Jahr 2000 teilnahmen, alle 2 Jahre befragt, um Informationen über ihre Erfahrungen im Bildungsbereich und am Arbeitsmarkt zu sammeln.

Das kanadische Beispiel zeigt den Wert der Verknüpfung der PISA-Studie mit einer Langzeitstudie, es kann als Modell für andere OECD-Länder dienen, die eine Strategie für ein besseres Verständnis der sozialen und wirtschaftlichen Auswirkungen von im Schulalter erworbenen Kompetenzen entwickeln möchten.

Bessere schulische Leistungen bei 15-jährigen werden mit linearen Übergängen zwischen Schul- und weiterführender Bildung und höherem Bildungsstand, insbesondere mit einer Hochschulausbildung in Verbindung gebracht. Der kanadische Nachweis von nicht linearen Übergängen (d. h. Wechsel zwischen Ausbildung und Erwerbstätigkeit) zeigt jedoch, dass jungen Menschen zahlreiche Wege für eine erfolgreiche akademische und berufliche Karriere offenstehen. Nicht wenige der Studierenden an Universitäten (14 Prozent) und Colleges (35 Prozent) waren vor Aufnahme ihrer postsekundaren Studiengänge erwerbstätig. Diejenigen, die 2006 erwerbstätig waren, stellen im Hinblick auf ihre Ergebnisse bei PISA 2000 die am stärksten homogene Gruppe der Befragten.

Bei einer Kombination der Ergebnisse von PISA und YITS zeigt sich, dass in Kanada das Niveau des Bildungsstands mit einer höheren Leistung in der PISA-Studie im Jahr 2000 korreliert. Der überwiegende Teil der 21-jährigen Studierenden an Hochschulen im Jahr 2006 gehörte mit Ergebnissen auf Leistungsstufe 4 oder 5 zu den leistungsstärksten Schülern bei PISA 2000.

Im Großen und Ganzen hatten Schüler, deren Alter bei Abschluss des Sekundarbereichs II über dem Durchschnitt lag, unabhängig davon, ob sie eine Ausbildung im postsekundaren Bildungsbereich aufnahmen oder nicht, bei PISA 2000 nicht so gut

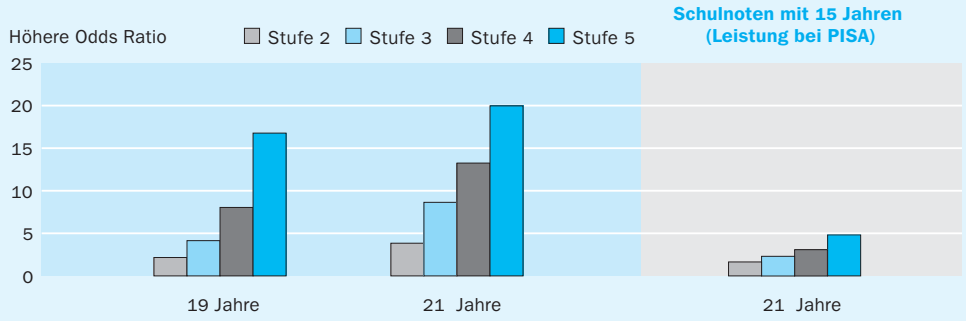
abgeschnitten. Auch Schüler, die von der Schule direkt ins Erwerbsleben eingetreten sind, hatten sich in der PISA-Studie als relativ leistungsschwach erwiesen. Das könnte auf den negativen Zusammenhang zwischen Unterbrechungen in der Schulausbildung oder der Wiederholung von Klassenstufen und Leistung sowie spätere Ergebnisse hinweisen.

Bessere Leistungen in der PISA-Studie können, in gewissem Ausmaß, den Übergang von und zu Bildung, Berufstätigkeit und Nichterwerbstätigkeit vorhersagen. Hohe Leistungsergebnisse in der PISA-Studie werden, auch unter Berücksichtigung anderer Hintergrundmerkmale der Schüler, mit einem erfolgreichen Abschluss des Sekundarbereichs und der Teilnahme an mindestens einer gewissen postsekundaren Bildung in Verbindung gebracht. Bei Schülern, deren Leseleistungen in der PISA-Studie im unteren Quartil lagen, war die Wahrscheinlichkeit, den Sekundarbereich ohne Abschluss zu verlassen, wesentlich höher und die Wahrscheinlichkeit, ein Jahr später als mit Klassenstufe 12 erfolgreich abzuschießen, geringer als bei Schülern mit Leseleistungen im obersten Quartil. Bei leistungsstarken Schülern war die Wahrscheinlichkeit, dass sie sich im Alter von 21 Jahren weiterhin in Ausbildung befanden und auch nicht erwerbstätig waren, deutlich höher. Waren sie erwerbstätig, war die Wahrscheinlichkeit einer späteren Rückkehr in das Bildungssystem höher. Bei jungen Männern bestand bei besseren Lese- und Mathematikleistungen ein positiver Zusammenhang mit einem Übergang in den postsekundaren Bildungsbereich, schlechtere Leistungen wurden mit dem Übergang in die Erwerbstätigkeit assoziiert. Bei jungen Frauen bestand eine negative Beziehung zwischen schlechteren Leistungen in Mathematik und einem Übergang in die Erwerbstätigkeit, Gleiches galt auch für einen niedrigen Bildungsstand der Mütter der Schüler. Andere Hintergrundmerkmale, wie das Einkommen der Eltern, waren bei einer Vorhersage des Übergangs nicht hilfreich, jedoch sind die Unterschiede zwischen den Einkommen in Kanada nicht so hoch wie in der Mehrzahl der anderen OECD-Länder.

Multivariate Längsschnittanalysen aus PISA und YITS zeigen die Bedeutung der in der PISA-Studie gemessenen Fähigkeiten und anderer Hintergrundmerkmale der Schüler für den Zugang zu und der Ausdauer in der postsekundaren Bildung sowie die Wahl des Studiengangs. Bei Schülern, die sich bei PISA 2000 auf der obersten Stufe der Lesekompetenz (Stufe 5) befunden hatten, war z. B. die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme eines Hochschulstudiums 20-mal höher als bei Schülern, die sich maximal auf Stufe 1 befunden hatten, dies gilt auch unter Berücksichtigung anderer Hintergrundmerkmale. Die von den Schülern in der Schule erreichten Noten für die Lesekompetenz hatten ebenfalls einen signifikanten Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme einer postsekundaren Ausbildung, insbesondere an Hochschulen, jedoch war dieser Zusammenhang schwächer als der Vergleich mit den in der PISA-Studie zur Lesekompetenz erzielten Ergebnissen.

Hintergrundmerkmale der Schüler, einschließlich der generationsübergreifenden, spielen ebenfalls eine wesentliche Rolle. Bei Schülern, deren Eltern über einen Hochschulabschluss verfügen, lag die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme eines Hochschulstudiums, auch nach Bereinigung um eine Reihe anderer Hintergrundmerkmale, 4,5-mal höher. Darüber hinaus hatten Hintergrundmerkmale einen stärkeren Einfluss auf die Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich A an einer

Mit PISA-Leistungsstufe der Lesekompetenz bei 15-Jährigen in Verbindung gebrachte höhere Wahrscheinlichkeit einer Beteiligung an postsekundarer Bildung bei 19- bis 21-Jährigen (Kanada)



Quelle: OECD (2010j). *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932478945

Erläuterung der Abbildung:
Die Abbildung zeigt die erhöhte Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an postsekundarer Bildung von 19- bis 21-Jährigen, die im Alter von 15 Jahren in der PISA-Studie (Kanada) Lesekompetenz gezeigt hatten, nach Berücksichtigung von Engagement in der Schule, Geschlecht, Muttersprache, Wohnort, Bildungsniveau der Eltern und Familieneinkommen (Referenzgruppe PISA Stufe 1). Die horizontale Achse zeigt die von 15-jährigen Kanadiern im Jahr 2000 erreichten Kompetenzstufen. Stufe 2 ist die Grundqualifikation, Stufe 5 die oberste Leistungsstufe der Lesekompetenz.

Hochschule als auf die Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich B. Fast zwei Drittel aller Schüler aus Haushalten mit einem hohen Einkommen haben sich an einer Hochschule eingeschrieben im Vergleich zu einem Drittel aus der untersten Einkommensgruppe. Etwa 61 Prozent der außerhalb von Kanada geborenen jungen Menschen, jedoch nur 43 Prozent der in Kanada geborenen haben ein Hochschulstudium aufgenommen. Bei jungen Frauen ist die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme eines Hochschulstudiums höher als bei jungen Männern. In einigen Fällen waren die Unterschiede zwischen den Geschlechtern bei der Wahl der Fächergruppen sehr deutlich: Bei jungen Männern war die Wahrscheinlichkeit der Wahl eines rein naturwissenschaftlichen Studiengangs 5-mal höher als bei jungen Frauen.

Der hellgraue Balken zeigt zum Beispiel, um wie viel höher die Wahrscheinlichkeit ist, dass Schüler, die im Alter von 15 Jahren Stufe 2 erreicht haben, im Alter von 19 bis 21 Jahren erfolgreich an eine Hochschule gewechselt sind, als bei Schülern, die diese PISA Leistungsstufe 2 nicht erreicht haben. Die Balken rechts zeigen, wie Schulnoten von 15-Jährigen den späteren Erfolg junger Menschen vorhersagen können.

Anmerkung: s. OECD, (2010j)

Definitionen

Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (ISCED 6) sind Studiengänge auf dem Niveau der Promotion.

Internationale/ausländische Studierende, die im Rahmen eines Postgraduierten-Studiums zum ersten Mal an dem Bildungssystem eines Landes teilnehmen, gelten als Studienanfänger im Erststudium.

Studienanfänger im Erststudium sind Studierende, die sich zum ersten Mal in dem entsprechenden Bildungsbereich einschreiben.

Die *Studienanfängerquote* ist die geschätzte Wahrscheinlichkeit, mit der ein Schulabgänger im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird (ausgehend von den aktuellen Studienanfängerquoten).

Studiengänge im Tertiärbereich A (ISCED 5A) sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohen Qualifikationsanforderungen vermitteln.

Studiengänge im Tertiärbereich B (ISCED 5B) werden vom Niveau der erworbenen Kompetenzen her genauso wie Studiengänge im Tertiärbereich A eingeordnet, sie sind jedoch stärker berufsorientiert und führen zum direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt. Sie sind eher von kürzerer Dauer (normalerweise 2 bis 3 Jahre) als Studiengänge im Tertiärbereich A und führen in der Regel nicht zu einem universitären Abschluss.

Angewandte Methodik

C 2

Die Daten zur Entwicklung der Studienanfängerquoten (Tab. C2.2) für die Jahre 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 und 2004 basieren auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 in OECD-Ländern durchgeführt wurde.

Die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten basieren auf einer im Dezember 2010 von der OECD durchgeführten speziellen Erhebung.

Die Tabellen C2.1 und C2.2 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 C2.1 zeigt auch das 20., 50. und 80. Perzentil der Altersverteilung der Studienanfänger im Erststudium, d. h. das jeweilige Alter, bis zu dem man 20, 50 bzw. 80 Prozent der Studienanfänger im Erststudium findet.

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 im Tertiärbereich A und B aufgrund der unvermeidlichen Dop-

pelzählung von Studienanfängern nicht einfach aufaddiert werden, um zu einer Gesamtstudienanfängerquote für den Tertiärbereich zu gelangen.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2010j), *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada,* OECD, Paris.

Tabelle C2.1

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und Altersverteilung von Studienanfängern (2009)

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

	Tertiärbereich B					Tertiärbereich A								Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge				
	Netto-Studienanfängerquoten					Netto-Studienanfängerquoten					Alter am:			Netto-Studienanfängerquoten				
	M+F	davon < 25 Jahre	Männer	Frauen	bereinigt (ohne internationale Studierende)[1] (alle Altersgruppen)	M+F	davon < 25 Jahre	Männer	Frauen	bereinigt (ohne internationale Studierende)[1] (alle Altersgruppen)	20. Perzentil[2]	50. Perzentil[2]	80. Perzentil[2]	M+F	davon < 30 Jahre	Männer	Frauen	bereinigt (ohne internationale Studierende)[1] (alle Altersgruppen)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	**m**	m	m	m	m	**94**	69	82	107	65	18,8	21,2	26,9	**3,2**	1,5	3,2	3,1	2,0
Österreich	**15**	8	14	16	15	**54**	43	48	61	43	19,5	21,3	25,9	**9,1**	5,7	9,0	9,1	7,2
Belgien	**39**	37	33	46	m	**31**	30	29	33	m	18,3	18,8	19,8	**m**	m	m	m	m
Kanada	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Chile	**57**	41	58	56	m	**47**	35	43	52	m	18,6	19,8	25,7	**0,3**	0,2	0,3	0,3	m
Tschechien	**8**	7	5	12	m	**59**	48	51	68	m	19,6	20,5	26,3	**3,5**	2,7	3,8	3,1	m
Dänemark	**25**	13	25	24	22	**55**	43	44	67	50	20,5	22,1	26,4	**3,2**	2,1	3,4	2,9	2,5
Estland	**30**	22	23	36	30	**42**	35	34	50	39	19,2	19,8	23,1	**2,4**	1,5	2,2	2,5	2,3
Finnland	**a**	a	a	a	a	**69**	52	60	78	m	19,7	21,4	26,5	**m**	m	m	m	m
Frankreich	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Deutschland	**19**	14	12	26	m	**40**	34	39	40	34	19,9	21,2	24,0	**m**	m	m	m	m
Griechenland	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Ungarn	**14**	11	10	18	14	**53**	44	48	57	50	19,2	20,4	24,6	**1,5**	1,1	1,6	1,4	1,4
Island	**4**	n	4	3	4	**77**	49	58	97	67	20,8	22,8	31,6	**2,3**	0,7	1,7	3,0	1,7
Irland	**25**	19	30	20	25	**51**	45	44	58	50	18,4	19,3	22,0	**m**	m	m	m	m
Israel	**27**	19	26	28	m	**60**	40	53	66	m	21,5	23,7	26,7	**2,1**	0,8	2,0	2,2	m
Italien	**n**	n	n	n	n	**50**	46	42	58	m	19,2	19,7	20,8	**2,3**	m	2,1	2,4	m
Japan	**27**	m	20	35	m	**49**	49	55	43	m	18,2	18,6	18,9	**1,0**	m	1,4	0,6	m
Korea	**36**	31	33	40	m	**71**	60	72	69	m	18,3	18,8	24,2	**2,4**	0,9	2,8	1,9	m
Luxemburg	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Mexiko	**2**	2	3	2	2	**35**	29	35	35	34	18,4	19,4	22,8	**0,3**	0,1	0,4	0,3	0,3
Niederlande	**n**	n	n	n	n	**63**	56	58	68	59	18,4	19,7	22,6	**m**	m	m	m	m
Neuseeland	**50**	23	45	55	41	**78**	51	64	91	62	18,6	20,7	33,2	**2,8**	1,5	3,0	2,7	1,5
Norwegen	**n**	n	n	n	n	**77**	58	64	91	66	19,8	21,1	27,8	**3,0**	1,6	3,0	3,1	1,8
Polen	**1**	1	n	1	m	**85**	74	76	95	85	19,5	20,4	23,5	**m**	m	m	m	m
Portugal	**n**	n	n	n	n	**84**	61	74	95	80	18,7	21,3	30,7	**2,9**	1,1	2,5	3,3	2,5
Slowakei	**1**	1	1	1	m	**69**	53	56	82	67	19,5	20,7	27,0	**3,1**	2,0	3,2	3,0	2,8
Slowenien	**32**	22	31	32	31	**61**	56	48	74	59	19,2	19,8	21,3	**1,5**	1,0	1,2	2,0	1,3
Spanien	**23**	20	22	25	m	**46**	39	39	54	m	18,4	19,2	26,6	**2,7**	1,7	2,4	3,0	m
Schweden	**11**	6	10	12	11	**68**	46	57	80	58	19,9	22,1	29,4	**3,0**	1,7	3,1	3,0	2,1
Schweiz	**21**	10	22	20	m	**41**	32	40	43	32	20,0	21,6	26,8	**4,9**	3,7	5,4	4,4	2,5
Türkei	**30**	24	33	27	m	**40**	34	42	38	m	18,7	20,0	23,7	**0,6**	0,4	0,7	0,6	m
Ver. Königreich	**31**	9	22	40	28	**61**	49	53	68	41	18,5	19,6	24,8	**2,6**	1,6	2,8	2,4	1,4
Vereinigte Staaten	**x(6)**	x(7)	x(8)	x(9)	m	**70**	54	62	78	68	18,4	19,4	26,0	**m**	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**19**	**13**	**17**	**21**	**m**	**59**	**47**	**52**	**66**	**m**	**19,2**	**20,5**	**25,3**	**2,6**	**1,6**	**2,7**	**2,6**	**m**
EU21-Durchschnitt	**16**	**11**	**14**	**18**	**m**	**58**	**47**	**50**	**66**	**m**	**19,3**	**20,6**	**24,8**	**3,1**	**1,9**	**3,0**	**3,1**	**m**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien[3]	**44**	27	26	62	m	**47**	35	41	53	m	18,8	20,1	27,0	**0,5**	m	0,5	0,5	m
Brasilien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
China	**19**	m	17	22	m	**17**	m	15	18	m	m	m	m	**2,4**	m	2,6	2,3	m
Indien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Indonesien	**5**	5	4	5	m	**22**	22	22	22	m	18,3	18,7	19,1	**0,1**	n	0,1	0,2	m
Russische Föd.	**28**	m	x(1)	x(1)	m	**72**	m	x(6)	x(6)	m	m	m	m	**2,1**	m	x(14)	x(14)	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**22**	**m**	**17**	**26**	**m**	**51**	**m**	**47**	**52**	**m**	**m**	**m**	**m**	**1,6**	**m**	**1,6**	**1,4**	**m**

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 der entsprechenden typischen Altersjahrgänge s. Anhang 1.

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

2. 20 Prozent, 50 Prozent bzw. 80 Prozent der Studienanfänger sind jünger als das angegebene Alter. 3. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464429

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

Tabelle C2.2

Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2009)

	Tertiärbereich A[1]							Tertiärbereich B						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OECD-Länder														
Australien	m	59	82	84	86	87	**94**	m	m	m	m	m	m	**m**
Österreich	27	34	37	40	42	50	**54**	m	m	9	7	7	9	**15**
Belgien	m	m	33	35	30	31	**31**	m	m	34	36	37	37	**39**
Kanada	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Chile	m	m	46	42	41	45	**47**	m	m	35	33	49	48	**57**
Tschechien	m	25	41	50	54	57	**59**	m	9	8	9	8	9	**8**
Dänemark	40	52	57	59	57	59	**55**	33	28	23	22	22	21	**25**
Estland	m	m	54	41	39	42	**42**	m	m	33	32	32	31	**30**
Finnland	39	71	73	76	71	70	**69**	32	a	a	a	a	a	**a**
Frankreich	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Deutschland[2]	26	30	36	35	34	36	**40**	15	15	14	13	13	14	**19**
Griechenland	15	30	43	49	43	42	**m**	5	21	13	31	23	26	**m**
Ungarn	m	64	68	66	63	57	**53**	m	1	11	10	11	12	**14**
Island	38	66	74	78	73	73	**77**	12	10	7	4	3	6	**4**
Irland	m	32	45	40	44	46	**51**	m	26	14	21	21	20	**25**
Israel	m	48	55	56	57	60	**60**	m	31	25	26	28	26	**27**
Italien	m	39	56	56	53	51	**50**	m	1	n	n	n	n	**n**
Japan	31	40	43	45	46	48	**49**	33	32	33	32	30	29	**27**
Korea	41	45	54	59	61	71	**71**	27	51	51	50	50	38	**36**
Luxemburg	m	m	m	m	m	25	**m**	m	m	m	m	m	n	**m**
Mexiko	m	27	30	31	32	34	**35**	m	1	2	2	2	2	**2**
Niederlande	44	53	59	58	60	62	**63**	n	n	n	n	n	n	**n**
Neuseeland	83	95	79	72	76	72	**78**	44	52	48	49	48	46	**50**
Norwegen	59	67	73	70	70	71	**77**	5	5	n	n	n	n	**n**
Polen	36	65	76	78	78	83	**85**	1	1	1	1	1	1	**1**
Portugal	m	m	m	53	64	81	**84**	m	m	m	1	1	n	**n**
Slowakei	28	37	59	68	74	72	**69**	1	3	2	1	1	1	**1**
Slowenien	m	m	40	46	50	56	**61**	m	m	49	43	38	32	**32**
Spanien	m	47	43	43	41	41	**46**	3	15	22	21	21	22	**23**
Schweden	57	67	76	76	73	65	**68**	m	7	7	10	9	10	**11**
Schweiz	17	29	37	38	39	38	**41**	29	14	16	15	16	19	**21**
Türkei	18	21	27	31	29	30	**40**	9	9	19	21	21	23	**30**
Vereinigtes Königreich	m	47	51	57	55	57	**61**	m	29	28	29	30	30	**31**
Vereinigte Staaten	m	42	64	64	65	64	**70**	m	13	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	**x(11)**
OECD-Durchschnitt	**37**	**47**	**54**	**55**	**55**	**56**	**59**	**17**	**16**	**18**	**18**	**18**	**17**	**19**
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 1995, 2000 und 2009	**37**	**50**					**62**	**19**	**19**					**20**
EU21-Durchschnitt	**35**	**46**	**53**	**54**	**54**	**54**	**58**	**11**	**12**	**15**	**16**	**15**	**14**	**16**
Sonstige G20-Länder														
Argentinien	m	m	m	m	m	47	**m**	m	m	m	m	m	44	**m**
Brasilien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
China	m	m	m	m	m	m	**17**	m	m	m	m	m	m	**19**
Indien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien	m	m	m	m	m	m	**22**	m	m	m	m	m	m	**15**
Russische Föderation	m	m	65	65	66	69	**72**	m	m	32	31	31	30	**28**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**52**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**20**

Anmerkung: Spalten mit den Studienanfängerquoten für die Jahre 2001 bis 2004 (d.h. die Spalten 3–6, 14–17) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Studienanfängerquoten verwendeten Methoden und der entsprechenden typischen Altersjahrgänge s. Anhang 1.

1. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A der Jahre 1995, 2000 bis 2003 enthalten (mit Ausnahme Deutschlands und Belgiens) weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 2. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009 aufgrund einer teilweisen Neueinstufung berufsbildender Bildungsgänge in ISCED 2 und ISCED 5B.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464448

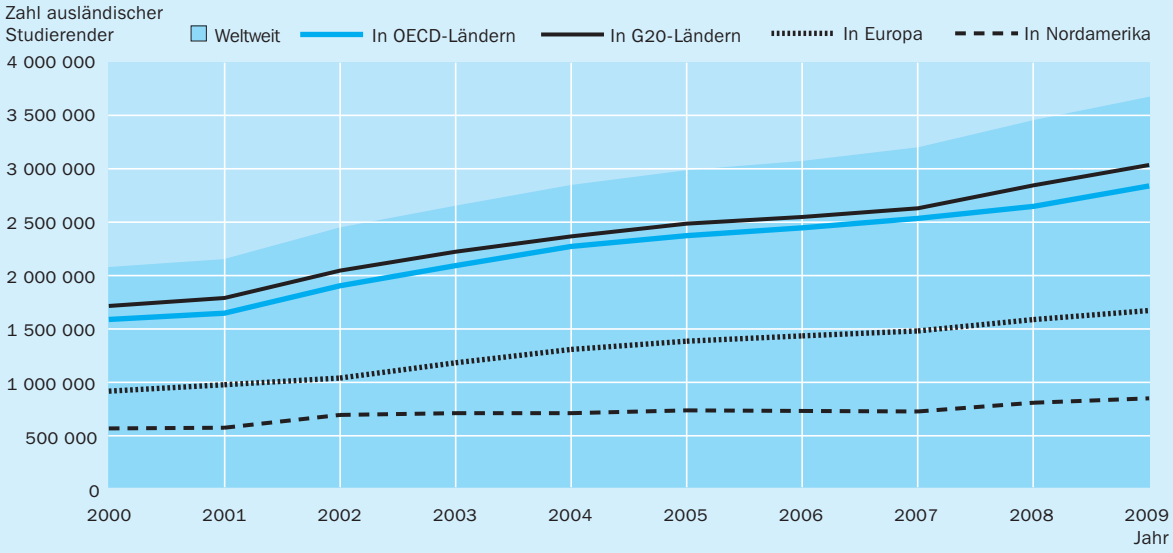
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C3
Wer studiert im Ausland und wo?

- Im Jahr 2009 waren fast 3,7 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes eingeschrieben.
- Australien, das Vereinigte Königreich, Österreich, die Schweiz und Neuseeland haben die höchsten Anteile internationaler Studierender an der Gesamtzahl eingeschriebener Studierender.
- In absoluten Zahlen kommen die meisten internationalen Studierenden aus China, Indien und Korea. Studierende aus Asien stellen weltweit 52 Prozent der eingeschriebenen ausländischen Studierenden.
- Die Zahl der im OECD-Gebiet eingeschriebenen ausländischen Studierenden war im Jahr 2009 fast dreimal so hoch wie die Zahl der Staatsbürger aus OECD-Ländern, die im Ausland studierten. In den 21 EU-Mitgliedstaaten, die auch Mitglied der OECD sind (EU21), kamen auf jeden im Ausland eingeschriebenen europäischen Staatsbürger 2,6 ausländische Studierende.
- Etwa 83 Prozent aller ausländischen Studierenden sind in G20-Ländern eingeschrieben, 77 Prozent in OECD-Ländern. Diese Anteile sind in den letzten zehn Jahren stabil geblieben.

Abbildung C3.1

Entwicklung der Zahl der außerhalb des Landes ihrer Staatsangehörigkeit eingeschriebenen Studierenden in bestimmten Zielregionen (2000 bis 2009)



Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Tabelle C3.5.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932461522

Kontext

Bedingt durch die zunehmende internationale Vernetzung der Volkswirtschaften der einzelnen Länder und eine wachsende Bildungsteilnahme erwarten sowohl die Regierungen als auch die Bürger von den Hochschulen, dass sie den Horizont der Studierenden erweitern und ihnen ein besseres Verständnis der Sprachen, Kulturen und betriebswirtschaftlichen Methoden anderer Länder ermöglichen. Eine Möglichkeit für Studierende, ihre Kenntnisse anderer Gesellschaften und Sprachen zu erweitern und so ihre Chancen in globalisierten Bereichen der Arbeitsmärkte, z. B. bei internationalen Konzernen oder in der Forschung, zu verbessern, besteht darin, zum Studium ins Ausland zu gehen.

Die Internationalisierung des Tertiärbereichs kann insbesondere für kleinere und/oder weniger entwickelte Bildungssysteme eine Chance darstellen, ihr Bildungsangebot kosteneffizienter zu gestalten. Denn durch sie können Länder in die Lage versetzt werden, ihre beschränkten Mittel auf diejenigen Bildungsangebote zu konzentrieren, in denen sie Größenvorteile erreichen können, bzw. trotz Engpässen bei der Bereitstellung der Bildungsdienstleistungen die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich zu erhöhen. Die Aufnahme internationaler Studierender kann nicht nur dazu beitragen, mit Bildungsangeboten im Hochschulbereich Einnahmen zu erzielen, sie kann auch Teil einer größer angelegten Strategie zur Anwerbung hoch qualifizierter Einwanderer sein.

Internationale Studierende wählen häufig andere Studiengänge als inländische Studierende (s. Indikator A4), was entweder auf eine gewisse Spezialisierung der Länder bei den angebotenen Studiengängen oder einen Mangel an entsprechenden Studiengängen im Herkunftsland schließen lässt.

Bei diesem Indikator muss unterschieden werden zwischen Studierenden, die ihr Herkunftsland mit der Absicht zu studieren verlassen haben (internationale Studierende), und Studierenden, die nicht Staatsbürger des Landes sind, in dem sie eingeschrieben sind (ausländische Studierende), die jedoch in manchen Fällen dort bereits seit vielen Jahren ihren dauerhaften Wohnsitz haben oder sogar dort geboren wurden (s. u. Definitionen). Internationale Studierende sind somit eine Untergruppe der ausländischen Studierenden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die Zahl der Studierenden, die außerhalb ihres Heimatlands eingeschrieben sind, stieg von 2008 auf 2009 um 6,4 Prozent, während gleichzeitig die Zahl der Einschreibungen im Tertiärbereich weltweit um 3,3 Prozent stieg;* dies stellt eine Verlangsamung gegenüber dem Anstieg von 8 Prozent im Zeitraum 2007/08 dar, in dem die Zahl der global eingeschriebenen Studierenden um 3,6 Prozent stieg (UIS, 2011 und Tab. C3.5). Das kann darauf zurückzuführen sein, dass die internationale Mobilität Studierender in diesem Zeitraum durch die Finanzkrise und geringere Unterstützungszahlungen für ein Studium im Ausland erschwert war (Varghese, 2009).
- *In Australien, Deutschland, Frankreich, Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten studieren jeweils mehr als 5 Prozent aller ausländischen Studierenden weltweit.*

Von den OECD-Ländern entsenden Deutschland, Frankreich, Japan, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten die meisten internationalen Studierenden.

- *Internationale Studierende stellen in Australien, Neuseeland, Österreich, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich mindestens 10 Prozent der eingeschriebenen Studierenden. Sie stellen* in Australien, Belgien, Island, Kanada, Neuseeland, Österreich, Schweden, der Schweiz, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten *auch mehr als 20 Prozent der in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden.*
- In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten *ändern im Durchschnitt 25 Prozent der internationalen Studierenden, die ihre Aufenthaltsgenehmigung für Studierende nicht verlängern, ihren Studierendenstatus im Gastland – vor allem aus beruflichen Gründen.*

Entwicklungstendenzen

Seit 2000 ist die Zahl der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden um 77 Prozent gestiegen, d. h. im Durchschnitt um 6,6 Prozent pro Jahr, in den OECD-Ländern belief sich die Steigerung auf 79 Prozent, d. h. im Durchschnitt 6,7 Prozent pro Jahr.

Auch wenn der Anteil ausländischer Studierender in den europäischen Ländern in den vergangenen fünf Jahren leicht (um 2 Prozent) gesunken ist, sind diese Länder nach absoluten Zahlen mit einem Anteil von 38 Prozent immer noch die bevorzugten Ziele, gefolgt von Nordamerika (23 Prozent). Die am stärksten wachsenden Zielregionen sind jedoch Lateinamerika und die Karibik, Ozeanien und Asien, in denen sich die Internationalisierung von Universitäten in einer wachsenden Zahl von Ländern widerspiegelt (Abb. C3.1).

Analyse und Interpretationen

Entwicklungstendenzen

Die gemeinsame Analyse der OECD-Daten und der Daten des Statistikinstituts der UNESCO erlaubt die Untersuchung längerfristiger Trends und belegt den außerordentlich hohen Anstieg der Zahl ausländischer Studierender (Kasten C3.1). In den letzten 30 Jahren ist die Zahl der außerhalb ihres Heimatlandes eingeschriebenen Studierenden außerordentlich stark gestiegen, von weltweit 0,8 Millionen im Jahr 1975 auf 3,7 Millionen im Jahr 2009, also auf das mehr als Vierfache. Die zunehmende Internationalisierung der Hochschulausbildung hat sich in den letzten 34 Jahren beschleunigt und spiegelt die wachsende Globalisierung der Volkswirtschaften und Gesellschaften sowie die Kapazitätserweiterungen der Hochschulen wider.

Der seit 1975 zu beobachtende Anstieg der Zahl der im Ausland eingeschriebenen Studierenden resultiert aus einer Vielzahl von Faktoren – vom Interesse an der Förderung akademischer, kultureller, gesellschaftlicher und politischer Bindungen zwischen

Ländern, insbesondere während des Aufbaus der Europäischen Union, bis zu einem starken Anstieg des weltweiten Zugangs zu Bildung im Tertiärbereich, in jüngerer Zeit spielen auch die gesunkenen Reisekosten eine Rolle. Die wachsende Internationalisierung der Arbeitsmärkte für hoch qualifizierte Arbeitnehmer wirkte als Anreiz für den Einzelnen, im Laufe des Studiums Auslandserfahrungen zu sammeln.

Weltweit kann die steigende Zahl ausländischer Studierender einer wachsenden Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich gegenübergestellt werden. Nach Daten der UNESCO nahmen 2009 weltweit 165 Millionen Studierende an einem formalen Bildungsangebot im Tertiärbereich teil, das bedeutet eine Steigerung um 65 Millionen Studierende seit 2000, was einer Zunahme um 65 Prozent entspricht (Statistikinstitut der UNESCO, 2011). Die Zahl ausländischer Studierender ist im gleichen Zeitraum von 2,1 auf 3,7 Millionen Studierende gestiegen, das entspricht einem Anstieg von 77 Prozent. Damit hat sich der Anteil ausländischer Studierender an der Gesamtzahl aller Studierenden im Zeitraum von 2000 bis 2009 um 7 Prozent erhöht (Abb. C3.1).

Die meisten neuen Studierenden sind in Ländern außerhalb des OECD-Gebiets konzentriert, sie werden in den kommenden Jahren wahrscheinlich zu einem allmählichen Anstieg des Anteils ausländischer Studierender in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen in den OECD- und sonstigen G20-Ländern führen.

Die Zunahme der Internationalisierung der Hochschulausbildung ist bei den OECD-Ländern sogar noch stärker ausgeprägt. Gegenüber dem Jahr 2000 hat sich die absolute Zahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich in Australien, Chile, Estland, Finnland, Island, Italien, Kanada, Korea, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Polen, der Russischen Föderation, der Slowakei, Slowenien, Spanien und Tschechien mehr als verdoppelt. Im Gegensatz hierzu ist die Zahl der in Belgien und der Türkei eingeschriebenen ausländischen Studierenden um weniger als 25 Prozent gestiegen (Tab. C3.1).

Die Veränderung der Zahl ausländischer Studierender zwischen 2000 und 2009 weist darauf hin, dass im Durchschnitt die Zahl ausländischer Studierender im OECD-Gebiet stärker als in den EU21-Mitgliedstaaten gestiegen ist (189 gegenüber 141 Prozent) (Tab. C3.1).

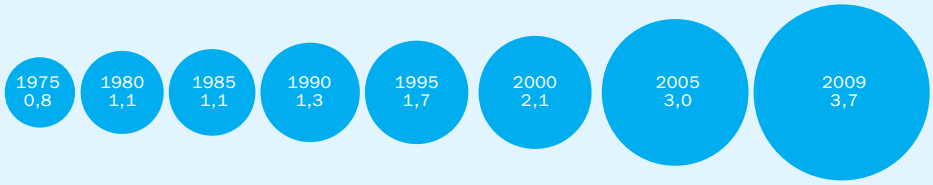
Relativ gesehen ist der Prozentsatz internationaler Studierender seit 2004, mit Ausnahme von Kanada und den Niederlanden, auch in allen 16 OECD-Ländern mit verfügbaren Daten gestiegen. Im Durchschnitt war der Anstieg bei den internationalen Studierenden berechnet als Prozentsatz der Gesamtzahl der Studierenden in den 21 EU-Mitgliedstaaten in der OECD zwischen 2004 und 2009 höher (43 Prozent) als im gesamten OECD-Gebiet (32 Prozent).

Die weltweite Mobilität Studierender spiegelt in großem Maß inter- und intraregionale Migrationsmuster wider. Die zunehmende Internationalisierung der Einschreibungen an den Hochschulen der OECD-Länder und die hohe intraregionale Mobilität Studierender weist auf die zunehmende Bedeutung regionaler Mobilität im Vergleich zu weltweiter Mobilität hin. Darüber hinaus spiegeln die Mobilitätsmuster Studierender in den europäischen Ländern sowie in Ostasien und Ozeanien tendenziell auch die Entwicklung geopolitischer Großräume wider (UNESCO, 2009).

Kasten C3.1

Langfristige Zunahme der Zahl der außerhalb des Landes ihrer Staatsangehörigkeit eingeschriebenen Studierenden

Zunahme der Internationalisierung des Tertiärbereichs (1975 bis 2009, in Mio.)



Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461617*

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 Nicht-OECD-Länder für die Jahre 2000, 2005 und 2009. Die OECD lieferte die Daten für die OECD- und die sonstigen Nicht-OECD-Länder für die Jahre 2000 und 2009. 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.

Die wichtigsten Zielländer ausländischer Studierender

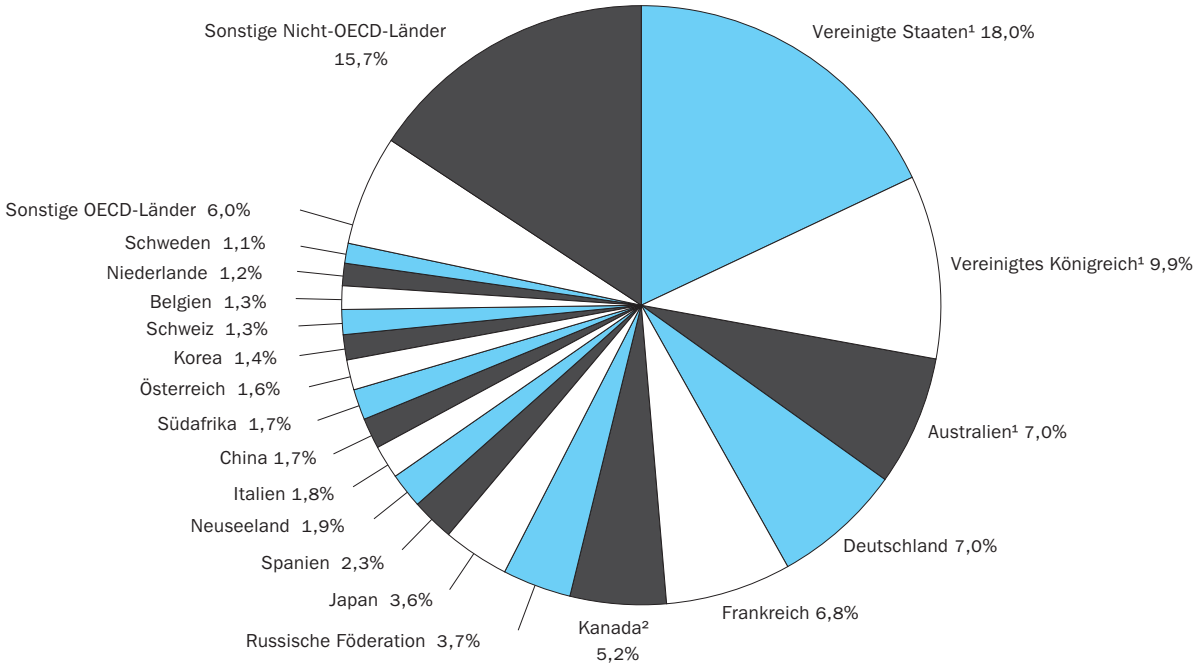
83 Prozent der ausländischen Studierenden weltweit gehen zu einem Auslandsstudium in eines der G20-Länder. Etwa 77 Prozent der ausländischen Studierenden sind an Hochschulen in einem OECD-Land eingeschrieben. Innerhalb des OECD-Gebiets sind mit 38 Prozent die meisten ausländischen Studierenden in den 21 EU-Mitgliedstaaten eingeschrieben. Darüber hinaus sind in diesen 21 Staaten 98 Prozent der ausländischen Studierenden in der Europäischen Union eingeschrieben. Bei der Analyse der Zusammensetzung dieser Bevölkerungsgruppe wird die Mobilitätspolitik der EU deutlich. 72 Prozent der in den 21 EU-Mitgliedstaaten in der OECD eingeschriebenen ausländischen Studierenden stammen aus einem anderen EU21-Mitgliedstaat. Mit einem Anteil von 23 Prozent aller ausländischen Studierenden liegt Nordamerika bei der Attraktivität für ausländische Studierende an zweiter Stelle. Das Profil der Studierenden im nordamerikanischen Raum ist vielfältiger als das der Studierenden in der Europäischen Union: In den Vereinigten Staaten stammen nur 4,4 Prozent der internationalen Studierenden aus Kanada und in Kanada nur 9,1 Prozent aus den Vereinigten Staaten (Tab. C3.2, C3.3 und Abb. C3.1).

2009 konzentrierte sich die Hälfte aller ausländischen Studierenden auf die fünf Länder, in denen größere Anteile der ausländischen Studierenden, die außerhalb des Landes ihrer Staatsbürgerschaft studierten, eingeschrieben waren. Mit 18 Prozent aller ausländischen Studierenden weltweit sind die Vereinigten Staaten das größte Aufnahmeland (in absoluten Zahlen), gefolgt vom Vereinigten Königreich (10 Prozent), sowie Australien, Deutschland und Frankreich (mit jeweils 7 Prozent). Obwohl diese Zielländer die Hälfte aller Studierenden, die im Ausland studieren, aufnehmen, sind in den letzten Jahren einige neue Akteure auf dem internationalen Bildungsmarkt aufgetreten

Abbildung C3.2

Verteilung ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Zielland (2009)

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 2008.
Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Tabelle C3.6 im Internet.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461560

(Abb. C3.2 und Tab. C3.6 im Internet). Abgesehen von diesen fünf wichtigsten Zielländern waren 2009 große Anteile ausländischer Studierender in Kanada (5 Prozent), Japan (4 Prozent), der Russischen Föderation (4 Prozent) und Spanien (2 Prozent) eingeschrieben. Die Zahlen für Australien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten beziehen sich hierbei auf internationale Studierende (Tab. C3.3).

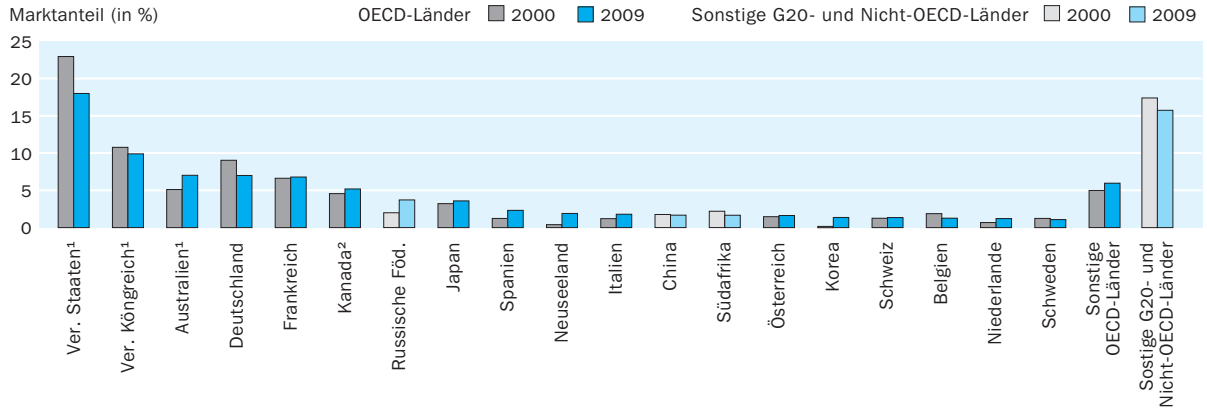
Neue Akteure auf dem internationalen Bildungsmarkt

Im Verlauf von neun Jahren sank der Anteil der Vereinigten Staaten als bevorzugtes Zielland internationaler Studierender von 23 auf 18 Prozent. In Deutschland belief sich der Rückgang auf etwa 2 Prozentpunkte und im Vereinigten Königreich auf 1 Prozentpunkt. Im Gegensatz dazu stieg der Prozentsatz internationaler Studierender, die Australien und Neuseeland als Ziel wählten, um fast 2 Prozentpunkte, Gleiches gilt auch für die Russische Föderation, die sich zu einem wichtigen neuen Akteur auf dem internationalen Bildungsmarkt entwickelt hat (Abb. C3.3). Einige dieser Entwicklungen unterstreichen die unterschiedlichen Schwerpunkte der Internationalisierungspolitik einzelner Länder, 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.

Abbildung C3.3

Entwicklung der Marktanteile im internationalen Bildungsmarkt (2000, 2009)

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 2008. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Marktanteile in 2009.

Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Tabelle C3.6 im Internet.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461579

Ausschlaggebende Faktoren bei der Wahl des Landes für ein Auslandsstudium

Die Unterrichtssprache

Die Landessprache und die Unterrichtssprache sind manchmal bei der Auswahl des Landes für ein Auslandsstudium von entscheidender Bedeutung. Daher sind die Länder sowohl relativ als auch in absoluten Zahlen die wichtigsten Aufnahmeländer für ausländische Studierende, deren Unterrichtssprache weitverbreitet ist, wie beispielsweise Englisch, Französisch, Deutsch, Russisch und Spanisch. Japan ist eine bemerkenswerte Ausnahme: Trotz einer gering verbreiteten Unterrichtssprache hat Japan hohe Einschreibungszahlen ausländischer Studierender, von denen 93,2 Prozent aus Asien kommen (Tab. C3.2 und Abb. C3.2).

Die Dominanz englischsprachiger Zielländer wie Australien, Kanada, Neuseeland, des Vereinigten Königreichs und der 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 ausländischen Studierenden in Australien (Indexveränderung von 244), Kanada (202), Neuseeland (850) und dem Vereinigten Königreich (163) zwischen 2000 und 2009 lässt sich teilweise durch derartige auf die Sprache bezogene Erwägungen der Studierenden erklären (Tab. C3.1).

Angesichts dieser Entwicklung bieten immer mehr Bildungseinrichtungen in nicht englischsprachigen Ländern Studiengänge in Englisch an, um ihre landessprachlichen Nachteile zu überwinden und für ausländische Studierende attraktiv zu sein. Dieser Trend ist besonders in den Ländern ausgeprägt, in denen das Englische weitverbreitet ist, z. B. den nordischen Ländern (Kasten C3.2).

Kasten C3.2

Länder mit englischsprachigen Studienangeboten im Tertiärbereich (2009)

	Englisch als Unterrichtssprache
Alle oder fast alle Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Australien, Kanada[1], Irland, 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], Slowakei, Tschechien, Türkei, Ungarn
Keine oder fast keine Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Belgien (frz.), Brasilien, Chile, Griechenland, Israel, Italien, Luxemburg, Mexiko[3], Österreich, Russische Föderation, Spanien

Anmerkung: Bei der Beurteilung, ob ein Land viele oder wenige Studiengänge auf Englisch anbietet, wurde die Bevölkerungsgröße des Landes berücksichtigt. Daher fallen Deutschland und Frankreich in die Kategorie der Länder mit vergleichsweise 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 (Tschechien), Middle-East Technical University (Türkei) und Campus Hungary (Ungarn).

Qualität der Studiengänge

Internationale Studierende wählen ihr Zielland zunehmend nach der Qualität der angebotenen Studiengänge, die sich anhand einer Vielzahl von Informationen und Rankings zu Studiengängen ermitteln lässt, die inzwischen sowohl in gedruckter Form als auch im Internet zugänglich sind. So lenken der hohe Anteil von Bildungseinrichtungen mit Spitzenrankings in den Hauptzielländern und das Entstehen von Rankings für Institutionen, die sich in Ländern mit einem starken Zuwachs internationaler Studierender befinden, die Aufmerksamkeit auf die zunehmende Bedeutung von Qualität, wie sie von den Studierenden wahrgenommen wird, auch wenn es schwierig ist, einen direkten Zusammenhang zwischen den strukturellen Merkmalen der Mobilität Studierender und den Qualitätsbewertungen für einzelne Einrichtungen herzustellen.

In diesem Zusammenhang sind Hochschulen stärker gewillt, ihre Standards für die Qualität der Lehre anzuheben, sich auf eine größere Vielfalt bei den Studierenden einzustellen und sensibler darauf zu reagieren, wie sie extern wahrgenommen werden.

Studiengebühren und Lebenshaltungskosten

In den meisten EU-Ländern, u. a. Belgien (fläm.), Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Irland, Italien, den Niederlanden, Österreich, Schweden, der Slowakei, Spanien, Tschechien und dem Vereinigten Königreich, 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 dem 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 wie inländische Studierende behandelt und zahlen daher keine Studiengebühren, da deren Ausbildung voll subventioniert wird.

Die meisten internationalen Studierenden, die nicht aus einem EU- oder EWR-Land kommen, müssen jedoch Studiengebühren in voller Höhe zahlen, wenngleich eine begrenzte Anzahl begabter Studierender aus diesen Ländern Stipendien erhalten kann, die einen Teil der Studiengebühren bzw. die gesamten Studiengebühren abdecken (Kasten C3.3).

In einigen Nicht-EU-Ländern, darunter Island, Japan, Korea, Norwegen und die Vereinigten Staaten, 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 inländischen und internationalen Studierenden Studiengebühren in gleicher Höhe erhoben, aber internationale Studierende mit einem Stipendium der japanischen Regierung müssen keine Studiengebühren zahlen; zudem gibt es zahlreiche Stipendien für internationale Studierende, die ihr Studium privat finanzieren. In Korea variieren Studiengebühren und Unterstützungszahlungen für internationale 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 in der Regel internationale Studierende, mit Ausnahme von Studierenden in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, Studiengebühren in voller Höhe, internationale Studierende aus Australien erhalten jedoch dieselben Unterstützungszahlungen wie inländische Studierende. In Australien und Kanada tragen alle internationalen Studierenden die Studiengebühren in voller Höhe. Dies trifft auch für das G20-Land 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 2009 zu beobachten war (Tab. C3.1). Angesichts der hohen Kosten pro Studierenden führen internationale Studierende jedoch zu großen finanziellen Belastungen der Zielländer, wenn diese keine Studiengebühren entrichten (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 2009 um mehr als 126 bzw. 55 Prozent anstieg, werden gegenwärtig ähnliche Überlegungen angestellt.

Kasten C3.3

Struktur der Studiengebühren

Struktur der Studiengebühren	OECD- und sonstige G20-Länder
Höhere Studiengebühren für internationale als für inländische Studierende	Australien, Belgien[1,2], Dänemark[1,3], Estland[1], Irland[3], Kanada, Neuseeland[4], Niederlande[1], Österreich[1], Russische Föderation, Tschechien[1,3], Türkei, Vereinigtes Königreich[1], Vereinigte Staaten[5]
Gleiche Studiengebühren für internationale und inländische Studierende	Deutschland, Frankreich, Italien, Japan, Korea, Mexiko[6], Spanien
Überhaupt keine Studiengebühren (weder für internationale noch für inländische Studierende)	Finnland, Island, Norwegen, Schweden

1. Für Studierende, die nicht aus einem EU- bzw. EWR-Land kommen. 2. In Belgien (fläm.) nur zulässig, wenn Bildungseinrichtungen mindestens 2 Prozent Studierende aus Nicht-EWR-Ländern haben. 3. Keine Studiengebühren für inländische Studierende an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Vollzeitstudium. 4. Außer Studierenden in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Studierenden aus Australien. 5. An öffentlichen Bildungseinrichtungen zahlen internationale Studierende dieselben 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. An privaten Hochschulen zahlen inländische und internationale Studierende die gleichen Gebühren. 6. Einige Bildungseinrichtungen verlangen von internationalen Studierenden höhere Studiengebühren.
Quelle: OECD. Indikator B5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

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 diesem Zeitraum waren, dessen ungeachtet, bei den internationalen Studierenden einige der höchsten Wachstumsraten des vergangenen Jahrzehnts festzustellen (Tab. C3.1). Auch in Japan und Korea, die sowohl von den inländischen als auch den internationalen Studierenden gleich hohe Studiengebühren verlangten, stieg die Zahl der eingeschriebenen ausländischen Studierenden zwischen 2000 und 2009 trotzdem stark an (Indikator B5). Dies zeigt, dass interessierte internationale Studierende nicht zwangsläufig durch Studiengebühren abgeschreckt werden, solange die Qualität der angebotenen Ausbildung hoch ist 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 lassen sich die relativ geringe Zunahme der Zahl von Einschreibungen ausländischer Studierender im Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten zwischen 2000 und 2009 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 (Abb. C3.3). Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge in Neuseeland sind zum Beispiel seit 2005 attraktiver geworden, seit die Studien-

gebühren für internationale Studierende auf die Höhe der Gebühren für inländische Studierende gesenkt wurden (Kasten C3.3).

Ein Anspruch auf öffentliche Mittel oder Unterstützungszahlungen für Studierende auch während eines Auslandsstudiums können die Kosten eines Studiums im Ausland reduzieren, wie sich in Belgien (fläm.), Chile, Finnland, Island, den Niederlanden, Norwegen und Schweden zeigt.

Einwanderungsbestimmungen

Wie weiter unten näher ausgeführt, haben in den vergangenen Jahren eine Reihe von OECD-Ländern ihre Einwanderungsbestimmungen gelockert, um die zeitweilige oder dauerhafte Einwanderung internationaler Studierender in ihrem Land zu fördern (OECD, 2008). So werden diese Länder für Studierende attraktiver, und die Erwerbsbevölkerung des jeweiligen Landes wird verstärkt. Daher könnten für einige Studierende neben den Studiengebühren auch Erwägungen zum Thema Einwanderung bei der Wahl des ausländischen Studienlandes eine Rolle spielen (OECD, 2011a).

Sonstige Faktoren

Bei der Wahl der ausländischen Hochschule spielen folgende Faktoren ebenfalls eine Rolle: die wissenschaftliche Reputation bestimmter Hochschulen oder Studiengänge, die Flexibilität der Studiengänge im Heimatland hinsichtlich der Anrechnung von Auslandsaufenthalten auf zu erbringende Prüfungsleistungen, die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen, 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 sowie staatliche Regelungen zur erleichterten gegenseitigen Anrechnung von erworbenen Credits.

Ausmaß der Mobilität Studierender im Tertiärbereich

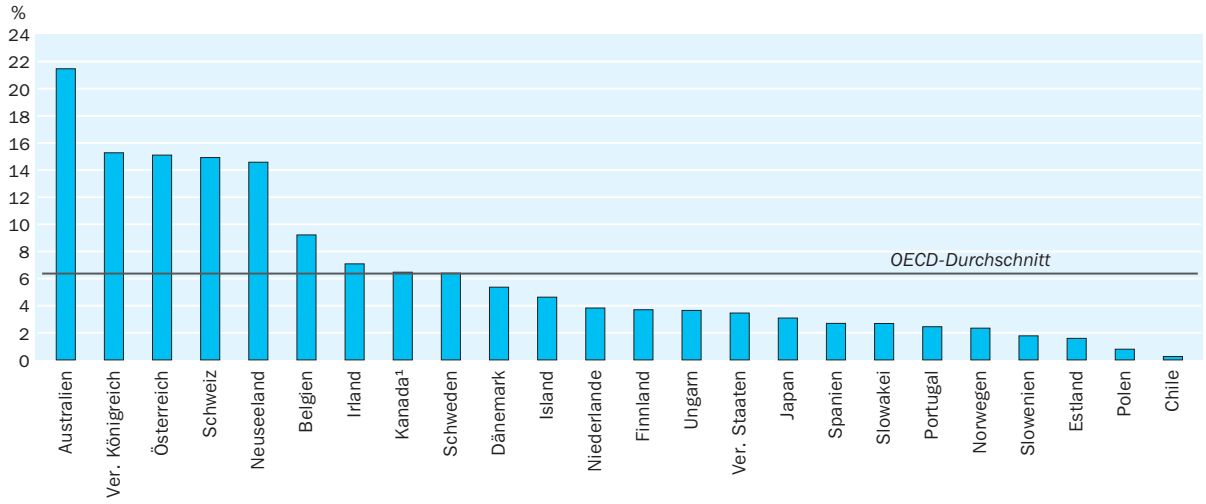
Die vorstehende Analyse konzentrierte sich auf die Entwicklung der absoluten Zahlen ausländischer Studierender und ihre Verteilung nach Zielländern, da keine Zeitreihen oder globalen Gesamtangaben über die Mobilität Studierender vorliegen. Das Ausmaß der Mobilität Studierender lässt sich aber auch durch Untersuchung des Anteils internationaler Studierender an der Gesamtzahl der in den einzelnen Zielländern eingeschriebenen Studierenden messen. Dies berücksichtigt die Größe der verschiedenen tertiären Bildungssysteme und stellt stark internationalisierte Bildungssysteme unabhängig von ihrer Größe und der Bedeutung ihrer absoluten Marktanteile heraus.

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 21,5 Prozent der an den Hochschulen des Landes eingeschriebenen Studierenden zu Studienzwecken in das Land gekommen. Auch in Neuseeland sind 14,6 Prozent, in Österreich 15,1 Prozent, in der Schweiz 14,9 Prozent und im Vereinigten Königreich 15,3 Prozent aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich internationale Studierende. Andererseits machen sie in Chile, Estland, Polen und Slowenien weniger als 2 Prozent aus (Tab. C3.1 und Abb. C3.4).

Abbildung C3.4

Mobilität Studierender im Tertiärbereich (2009)

Anteil internationaler Studierender (in %) an der Zahl aller Studierenden im Tertiärbereich



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 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils internationaler Studierender im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle C3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461541

C 3

Unter den Ländern, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, stellen in Frankreich ausländische Studierende eine große Gruppe der eingeschriebenen Studierenden (11,5 Prozent). Andererseits beläuft sich der Anteil ausländischer Studierender an allen eingeschriebenen Studierenden in Brasilien, Chile, Polen und der Türkei auf höchstens 1 Prozent (Tab. C3.1).

Anteil internationaler Studierender nach Bildungsbereich und Art des Studiums im Tertiärbereich

Die Anteile internationaler Studierender in den verschiedenen tertiären Bildungsbereichen in den einzelnen Zielländern verweisen auch auf die der Mobilität Studierender zugrunde liegenden strukturellen Merkmale. Ausgenommen in Dänemark, Japan, Neuseeland, Portugal und Spanien sind die (kürzeren und beruflich ausgerichteten) Studiengänge im Tertiärbereich B weitaus geringer internationalisiert als die (größtenteils theoretisch ausgerichteten) Studiengänge im Tertiärbereich A. Mit Ausnahme von Italien trifft diese Aussage auch auf die Länder zu, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen (Tab. C3.1).

In den meisten Ländern ist ein signifikant höherer Zustrom von Studierenden (im Verhältnis zu den Gesamteinschreibungen) bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen als bei den Studiengängen des Tertiärbereichs A feststellbar. Dies gilt ohne Zweifel sowohl für Chile, Island, Japan, Kanada, Neuseeland, Schweden, die Schweiz, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten als auch für Frankreich, Italien und Korea, Länder, die Zahlen zu ausländischen Studierenden melden, da keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition verfügbar sind. Dies könnte ein Hinweis auf die hohe Attraktivität der weiterführenden

forschungsorientierten Studiengänge in diesen Ländern oder auf eine bevorzugte Anwerbung internationaler Studierender in den höheren Bildungsbereichen sein, um von deren Beitrag zur nationalen Forschung und Entwicklung zu profitieren bzw. um sie später als hoch qualifizierte Einwanderer zu gewinnen (Tab. C3.1).

Die Analyse der Verteilung internationaler Studierender aufgeschlüsselt nach Bildungsbereich und Art des Studiums im Tertiärbereich zeigt Spezialisierungen der einzelnen Länder hinsichtlich der angebotenen Studiengänge auf. In einigen Ländern besucht ein relativ großer Teil der internationalen Studierenden Studiengänge im Tertiärbereich B. Dies gilt für Belgien (26,2 Prozent), Chile (29,7 Prozent), Japan (23,7 Prozent), Neuseeland (34,7 Prozent) und Spanien (29,7 Prozent) (Tab. C3.4).

In anderen Ländern ist ein hoher Prozentsatz der internationalen Studierenden in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang eingeschrieben. Dies trifft insbesondere auf die Schweiz (25,7 Prozent) zu. In etwas geringerem Maße lässt sich diese Konzentration auch in Chile (17,5 Prozent), Finnland (13,5 Prozent), Japan (10 Prozent), Portugal (11,5 Prozent), Schweden (16,2 Prozent), der Slowakei (11,5 Prozent), Spanien (17,2 Prozent) und den Vereinigten Staaten (19,4 Prozent) beobachten. Unter den Ländern, für die keine Daten zu internationalen Studierenden gemäß der bevorzugten Definition vorliegen, entscheiden sich beispielsweise in Frankreich 11,8 Prozent der ausländischen Studierenden für einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang (Tab. C3.4). Alle diese Länder werden vermutlich von einem entsprechenden Beitrag dieser hoch qualifizierten internationalen Studierenden zur nationalen Forschung und Entwicklung profitieren. In Ländern, die bei ausländischen Studierenden die vollen Studiengebühren erheben, stellen diese Studierenden auch eine Einnahmequelle dar (Kasten C3.3).

Die Zusammensetzung der ausländischen Studierenden in den einzelnen Ländern

Die Mobilität Studierender in den OECD-Ländern

Die Zahl der von den OECD-Ländern aufgenommenen ausländischen Studierenden ist höher als die Zahl der aus diesen Ländern ins Ausland gehenden Studierenden. 2009 waren in den OECD-Ländern 2,9 ausländische Studierende pro außerhalb des Herkunftslands Studierenden eingeschrieben. In absoluten Zahlen sind dies 2,8 Millionen ausländische Studierende in OECD-Ländern verglichen mit 987.000 Studierenden, die außerhalb des OECD-Lands eingeschrieben sind, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzen. Da 93 Prozent der Staatsbürger von OECD-Ländern in einem anderen OECD-Land studieren, stammen fast zwei Drittel der ausländischen Studierenden in OECD-Ländern aus einem Nicht-OECD-Land (Tab. C3.6 im Internet).

Auf Länderebene variiert das Verhältnis stark: Während in Australien pro australischen Studierenden, der im Ausland studiert, 24 ausländische Studierende eingeschrieben sind, beträgt das Verhältnis in Neuseeland 15 zu 1, in Chile, Estland, Griechenland, Island, Korea, Luxemburg, Mexiko, Polen, der Slowakei, Slowenien und der Türkei hingegen ist dieses Verhältnis negativ. Das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten weisen mit mehr als 11 ausländischen Studierenden pro Staatsbürger, der an einer Hochschule im Ausland eingeschrieben ist, ebenfalls einen hohen Prozentsatz ausländischer Studierender im Vergleich zu inländischen Studierenden auf.

Die wichtigsten Herkunftsregionen

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: 52 Prozent der Gesamtzahl in allen Ländern, die Daten zur Verfügung gestellt haben (51 Prozent aller in den OECD-Ländern und 55 Prozent aller in Nicht-OECD-Ländern).

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 (24,4 Prozent), insbesondere Bürger der EU21-Mitgliedstaaten (16,9 Prozent). 10 Prozent aller internationalen Studierenden kommen aus Afrika, während nur 3,7 Prozent aus Nordamerika kommen. Studierende aus Lateinamerika und der Karibik stellen 6 Prozent aller internationalen Studierenden. Insgesamt stammen 32 Prozent der innerhalb der OECD eingeschriebenen internationalen Studierenden aus einem anderen OECD-Land (Tab. C3.2).

Die wichtigsten Herkunftsländer

Auch bei einem Blick auf die einzelnen Herkunftsländer zeigt sich eindeutig, dass die Studierenden aus Asien und Europa merklich überwiegen. Studierende aus Deutschland, Frankreich und Korea stellen mit 3,6, 2,1 bzw. 4,8 Prozent die größten Gruppen internationaler, in OECD-Ländern eingeschriebener Studierender, gefolgt von Studierenden aus Japan, Kanada und den Vereinigten Staaten mit jeweils 1,8 Prozent (Tab. C3.2).

Von den internationalen Studierenden, die aus Nicht-OECD-Ländern stammen, kommen die weitaus meisten aus China, mit 18,2 Prozent aller internationalen, in OECD-Ländern eingeschriebenen Studierenden (ohne weitere 1,3 Prozent aus Hongkong, VR China) (Tab. C3.2). Etwa 21,9 Prozent aller im Ausland eingeschriebenen chinesischen Studierenden gehen in die Vereinigten Staaten, 14 Prozent wählen Japan und 12,4 Prozent Australien als Ziel. In den OECD-Ländern folgen den Studierenden aus China Studierende aus Indien (7,3 Prozent), Malaysia (1,9 Prozent), Marokko (1,6 Prozent), Vietnam (1,5 Prozent) und der Russischen Föderation (1,3 Prozent). Größere Zahlen asiatischer Studierender kommen auch aus Indonesien, der Islamischen Republik Iran, Nepal, Pakistan, Singapur und Thailand.

Ein großer Teil der ausländischen Studierenden in OECD-Ländern stammt aus benachbarten Ländern. In allen OECD-Ländern kommen etwa 20 Prozent aller ausländischen Studierenden aus Ländern, die eine Land- oder Seegrenze mit dem Gastland teilen. Eine verstärkte grenzüberschreitende Mobilität ist nicht nur als Hinweis auf eine bestimmte geografische Situation zu betrachten, die Gründe können auch in Vorteilen bezüglich Kosten, Qualität und Zulassung zum Studium liegen, die für Studierende in benachbarten Ländern offensichtlicher sind. Auf der anderen Seite finden sich in den Ländern mit den höchsten Marktanteilen im Bereich internationaler Bildung höhere Prozentsätze ausländischer Studierender aus nicht unmittelbar benachbarten Ländern, ebenso wie beispielsweise in Portugal und Spanien, die enge geschichtliche und kulturelle Bindungen mit anderen, weiter entfernt liegenden Ländern haben (Tab. 3.6 im Internet).

In den OECD-Ländern findet sich der höchste Anteil grenzüberschreitender Mobilität in Korea, wo 81 Prozent der ausländischen Studierenden aus China oder Japan kommen, in Estland, wo 77 Prozent der ausländischen Studierenden aus Finnland, Lettland, der Russischen Föderation oder Schweden stammen, sowie in Tschechien, wo der Anteil der Studierenden aus Deutschland, Österreich, Polen oder der Slowakei 68 Prozent der ausländischen Studierenden beträgt. Auch Belgien, die Niederlande, Österreich, Polen, die Russische Föderation, die Schweiz, die Slowakei und Slowenien weisen hohe Anteile ausländischer Studierender aus benachbarten Ländern auf. Andererseits stammen in Australien nur 5 Prozent der Studierenden aus Indonesien, Neuseeland oder Papua-Neuguinea und nur 2 Prozent aus Ozeanien. In Kanada kommen nur 5 Prozent der ausländischen Studierenden aus den Vereinigten Staaten, in Portugal nur 4 Prozent aus Spanien oder Marokko, in den Vereinigten Staaten kommen nur 8 Prozent der Studierenden von den Bahamas, aus Kanada, Mexiko oder der Russischen Föderation. In Portugal stammen etwa 72 Prozent der ausländischen Studierenden aus Angola, Brasilien, Guinea-Bissau, Kap Verde, São Tomé und Príncipe oder Timor-Leste – Ländern, in denen Portugiesisch eine offizielle Landessprache ist (Tab. 3.6 im Internet).

Zielländer von Studierenden im Ausland

Studierende aus OECD-Ländern schreiben sich meist in einem anderen OECD-Land ein, wenn sie ihr Studium außerhalb des Landes absolvieren möchten, dessen Staatsbürgerschaft sie besitzen. Durchschnittlich 93 Prozent der ausländischen Studierenden aus OECD-Ländern schreiben sich für ein Studium in einem anderen OECD-Land ein. Auch der Anteil ausländischer Studierender aus den sonstigen G20-Ländern, die in einem anderen OECD-Land eingeschrieben sind, ist hoch – 83,5 Prozent der ausländischen Studierenden aus Argentinien, Brasilien, China, Indien, Indonesien, der Russischen Föderation, Saudi-Arabien und Südafrika sind in einem OECD-Land eingeschrieben. Gleichermaßen weisen Studierende aus einigen OECD-Ländern nur eine sehr geringe Bereitschaft auf, außerhalb der OECD zu studieren: aus Belgien 2 Prozent, Irland 0,7 Prozent, Island 0,5 Prozent, Luxemburg 0,2 Prozent, den Niederlanden 1,9 Prozent, Norwegen 1,8 Prozent, der Slowakei 0,7 Prozent und aus Tschechien 1,7 Prozent (Tab. C3.3).

Überlegungen hinsichtlich der Unterrichts- und Landessprache, kulturelle Aspekte, die geografische Nähe und die Ähnlichkeit der Bildungssysteme sind alles wichtige Faktoren, die Studierende bei der Wahl des Studienlandes abwägen. 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 verbundene Gebiete wie die frühere Sowjetunion, das Gebiet der Frankofonie 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 oder infolge späterer Einwanderungsmöglichkeiten. In diesem Zusammenhang sei beispielsweise 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, in den meisten dieser Länder gibt es Programme zur Erleichterung der Einwanderung internationaler Studierender. Aus ähnlichen Gründen bevorzugen Studierende aus Indien Australien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten. In diesen drei Zielländern schreiben sich 77 Prozent der im Ausland studierenden Bürger Indiens ein (Tab. C3.3).

Wie viele eingeschriebene internationale Studierende und Absolventen bleiben über das Studium hinaus in den Gastländern?

Zu den Gründen für einen Verbleib im Gastland auch über das Ende des Studiums hinaus gehören vergleichsweise bessere Beschäftigungsmöglichkeiten als im Herkunftsland, Integration in das Gastland, bessere Karriereaussichten bei einer späteren Rückkehr ins Herkunftsland oder beim Umzug in ein Drittland. Jedoch kann der Eintritt in den Arbeitsmarkt des Gastlandes für internationale Studierende ein höheres Risiko der Überqualifizierung bergen als für inländische Studierende.

Wie bereits erwähnt hat eine Reihe von OECD-Ländern in den vergangenen Jahren ihre Einwanderungsbestimmungen gelockert, um die zeitweilige oder dauerhafte Einwanderung der internationalen Studierenden in ihr 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. Finnland und Norwegen haben ihre Einbürgerungsgesetze geändert und berücksichtigen bei der Prüfung des Einbürgerungsantrags die während des Studiums im Land verbrachten Jahre (OECD, 2010a). In Frankreich reduziert die Einschreibung internationaler Studierender in weiterführende forschungsorientierte Studiengänge die Anzahl der für eine Einbürgerung erforderlichen Jahre des Aufenthalts im Land. In zahlreichen anderen OECD-Ländern wurden Verfahren für Arbeitsvisa und befristete Aufenthalte für internationale Studierende und Absolventen vereinfacht.

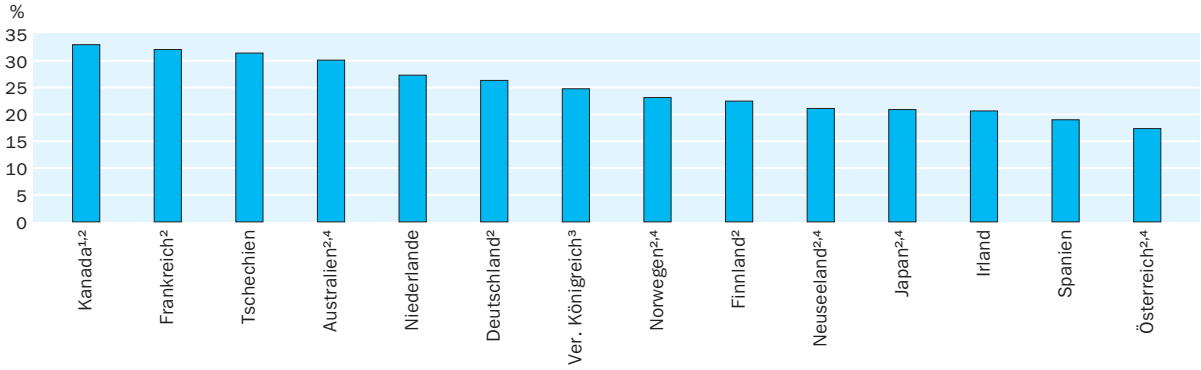
Für die Integration internationaler Studierender kommen unterschiedliche Maßnahmen zur Anwendung. Hierzu gehören Sprachkurse für die Landessprache, die beispielsweise in Finnland und Norwegen angeboten werden, sowie Praktika oder Arbeitsgenehmigungen für eine Teilzeitbeschäftigung, wie in Australien, Japan, Norwegen, Schweden und Tschechien.

Darüber hinaus erklärt sich die hohe Mobilität Studierender in Europa im Vergleich zu den Ländern Nordamerikas teilweise aus der für Arbeitnehmer innerhalb Europas bestehenden Freizügigkeit sowie Regelungen bei den Studiengebühren dahin gehend, dass internationale Studierende wie inländische Studierende behandelt werden. Das Nordamerikanische Freihandelsabkommen (NAFTA) beinhaltet keine Freizügigkeit für Arbeitnehmer innerhalb eines gemeinsamen Arbeitsmarkts.

Abbildung C3.5

Prozentsatz internationaler Studierender, die ihren Status ändern und in ausgewählten OECD-Ländern bleiben, 2008 oder 2009

Anteil der Studierenden (in %), die ihren Status (aus beruflichen, familiären oder anderen Gründen) geändert haben, an der Zahl der Studierenden, die ihre Aufenthaltsgenehmigungen nicht verlängert haben



Anmerkung: Für europäische Länder, umfasst nur Studierende, die nicht EWR-Staatsbürger sind.
1. Daten für Kanada umfassen Änderungen vom Studierenden- in einen anderen befristeten Status. 2. Referenzjahr 2008.
3. Studierendendaten aus Visaquellen. 4. Studierendendaten berechnet aus „Bildung auf einen Blick".
Quelle: OECD (2011a). StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461598

C3

Bleibequoten

Die Zahl der Studierenden, die in dem Land bleiben, in dem sie studiert haben, und der Erfolg politischer Rahmenbedingungen, die geschaffen wurden, um Migranten mit hohen Kompetenzen dauerhaft zu binden, können anhand der Bleibequoten gemessen werden. In diesem Jahr enthält der OECD 2011 International Migration Outlook (OECD, 2011a) einen Indikator zur Messung des Prozentsatzes ausländischer Studierender, die vom Studierendenstatus in einen anderen Aufenthaltsstatus wechseln, insbesondere in einen Status, der ihnen die Aufnahme einer Berufstätigkeit gestattet.

Die Bleibequote wird definiert als der Prozentsatz internationaler Studierender, die aus dem Studierendenstatus in einen anderen Status wechseln, im Verhältnis zu dem Prozentsatz Studierender, die im gleichen Jahr ihre Aufenthaltsgenehmigung für Studierende nicht verlängern; nicht gemessen wird der Anteil der Studierenden, die dauerhaft im Land bleiben. Arbeitsphasen im Ausland von mittlerer Dauer können Studierenden bei der Rückkehr in ihr Herkunftsland zusätzlichen Nutzen bringen. In einigen Ländern kann ein kurzfristiger Vertrag im Ausland nach Erwerb des Doktorgrades ausschlaggebend sein, um eine Stelle an einer Universität zu erhalten.

Die in Abbildung C3.5 aufgeführten geschätzten Bleibequoten sind aufgrund begrenzt verfügbarer Daten und der Möglichkeit, dass einige Studierende bei Änderung ihres Status ihre Ausbildung unter Umständen nicht abgeschlossen haben, mit Vorsicht zu betrachten. Darüber hinaus ist nicht auszuschließen, dass ein Teil dieser Studierenden nicht aus beruflichen Gründen im Land bleibt, bei einigen werden humanitäre oder familiäre Gründe ausschlaggebend sein. Außerdem sind in diesen Zahlen nicht die Studierenden enthalten, für die Freizügigkeit bei der Wahl ihres Aufenthaltslandes besteht, wie innerhalb der Europäischen Union. Diese Personen benötigen keine Aufenthaltsgenehmigung und tauchen daher in den entsprechenden Statistiken nicht auf.

Die Bleibequote lag bei internationalen Studierenden, die ihre Aufenthaltsgenehmigung für Studierende im Jahr 2008 oder 2009 nicht verlängert haben, im Durchschnitt bei 25 Prozent und in Australien, Deutschland, Frankreich, Kanada, den Niederlanden und Tschechien bei über 25 Prozent. In allen Ländern mit verfügbaren Daten liegt die Bleibequote bei über 17 Prozent, in Kanada bei 33 Prozent. Diese Statusänderung erfolgt bei im Durchschnitt 74 Prozent der Studierenden aus beruflichen Gründen. Dies trifft in Deutschland, Irland, Kanada und den Niederlanden bei mindestens 80 Prozent der Statusänderungen zu. Da die Wahrscheinlichkeit hoch ist, das der Prozentsatz der Studierenden, die ihr Studium erfolgreich absolvieren, bei den im Land bleibenden Studierenden höher ist als bei Studierenden, die das Land wieder verlassen, können die Bleibequoten in der vorliegenden Tabelle als die Untergrenzen für Quoten angesehen werden, die ausschließlich auf Studierenden basieren, die ihr Studium erfolgreich abgeschlossen haben (Abb. C3.5).

Definitionen

Das *Land der vorherigen Ausbildung* wird als das Land definiert, in dem Studierende die für die Einschreibung in dem aktuellen Studiengang erforderliche Zulassungsberechtigung erhielten, 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 aufgeführt (*www.oecd.org/edu/eag2011*).

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. So weisen beispielsweise Australien und die Schweiz einen ähnlichen Zustrom ausländischer Studierender im Verhältnis zu ihren Gesamteinschreibungen im Hochschulbereich aus (24,4 Prozent bzw. 21,2 Prozent), jedoch verbergen sich hinter diesen Prozentangaben signifikante Unterschiede in Bezug auf das tatsächliche Ausmaß der Mobilität Studierender – 21,5 Prozent der Einschreibungen im Tertiärbereich in Australien gegenüber 14,9 Prozent in der Schweiz (Tab. C3.1). Der Grund hierfür ist, 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 Studierender sowie bei bilateralen Vergleichen Vorsicht angebracht.

Studierende werden als *internationale Studierende* eingestuft, wenn sie aus ihrem Herkunftsland zwecks Studium in ein anderes Land gekommen sind. Abhängig von den landesspezifischen Einwanderungsbestimmungen, Mobilitätsvereinbarungen, wie z. B. dem freien 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 Auf-

enthaltsort in ihrem Studienland handelt, oder alternativ als Studierende, die ihre vorherige Ausbildung in einem anderen Land absolviert haben, u. a. in einem anderen EU-Mitgliedstaat.

Der *dauerhafte Wohnsitz oder gewöhnliche Aufenthaltsort* in dem Land, das Daten zur Verfügung gestellt hat, wird nach Maßgabe der jeweiligen nationalen Gesetze definiert. 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.

Angewandte Methodik

Die Daten zu den internationalen und ausländischen Studierenden beziehen sich auf das Studienjahr 2008/09 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*). Es wurden auch zusätzliche Daten vom Statistikinstitut der UNESCO verwendet.

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 internationaler Studierender bestimmen, die in einem Bildungssystem eingeschrieben sind, die tatsächliche Zahl der beteiligten Personen kann jedoch 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, wie beispielsweise bei Austauschprogrammen zwischen Universitäten oder zeitlich kurz befristeten Forschungsprojekten.

Außerdem gehören zu den internationalen Studierenden auch einige Studierende, die an einem Fernstudium teilnehmen; sie sind nicht im engeren Sinn des Wortes als internationale Studierende zu bezeichnen. Diese Art des Fernstudiums ist in tertiären Bildungseinrichtungen Australiens, des Vereinigten Königreichs und der Vereinigten Staaten recht verbreitet (OECD, 2004b).

Da die Daten zu den internationalen und ausländischen Studierenden 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. Die von diesem Indikator erfassten Zielländer umfassen alle OECD-Länder und sonstigen G20-Länder mit Ausnahme von Chile, Luxemburg, Mexiko, der Russischen Föderation und Slowenien sowie Länder, die ähnliche Daten an das Statistikinstitut der UNESCO melden. Diese Daten werden zur Ableitung weltweiter Zahlen verwendet

sowie um festzustellen, für welche Zielländer sich die Studierenden entscheiden, und um die Entwicklungen bei Marktanteilen zu beobachten.

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 Ländern, 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 Auslandsstudium absolvieren, deren Zahl wahrscheinlich zu niedrig angesetzt (Tab. C3.3). 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 wie beispielsweise China und Indien.

Schätzung der Bleibequoten ausländischer Studierender

Die Bleibequote wird geschätzt als das Verhältnis der Zahl von Personen, die ihren Status verändert haben (unabhängig davon, ob für diese Änderung berufliche, familiäre oder andere Gründe bestanden), zu der Zahl der Studierenden, die ihre Aufenthaltsgenehmigungen nicht verlängert haben (weitere Einzelheiten s. OECD, 2011).

Die Zahl der Studierenden, die ihre Aufenthaltsgenehmigung für Studierende nicht verlängern, wird mithilfe der demografischen Gleichheitsrelation geschätzt: $P2 - P1 = I - O$, wobei es sich bei P1 und P2 jeweils um die Bestandsschätzung zu Zeitpunkt 1 bzw. 2 handelt. I ist der Zugang und O der Abgang. Im vorliegenden Fall handelt es sich bei Pi um die Anzahl der Aufenthaltsgenehmigungen für Studierende zum Zeitpunkt i, I ist die Anzahl der im Laufe des Jahres ausgestellten neuen Aufenthaltsgenehmigungen für Studierende und O die Anzahl der Studierenden, die im Laufe dieses Jahres diese Aufenthaltsgenehmigung nicht verlängert haben. Es ist im Allgemeinen einfacher, die Werte für Pi und I zu erhalten als für O. Der Abgang wird anschließend als $O = I - (P2 - P1)$ geschätzt. In der Praxis wird die Bleibequote zu einem großen Teil von der Größe von I in der Formel bestimmt, da I meist größer ist als $P2 - P1$.

In Abbildung C3.5 jedoch sind, da die Statusänderungsstatistiken auf Daten zu Aufenthaltsgenehmigungen basieren, für europäische Länder keine Staatsbürger aus dem Europäischen Wirtschaftsraum (EWR) enthalten, da diese keine Aufenthaltsgenehmigung für Studierende benötigen, um in einem anderen EWR-Land zu studieren. Die Zahl neuer Aufenthaltsgenehmigungen für Studierende ist im Allgemeinen in den nationalen Statistiken über Aufenthaltsgenehmigungen, die entweder im Internet zur Verfügung stehen oder von nationalen Behörden bereitgestellt werden, leicht zugänglich. In einigen Fällen waren auch die Bestände für Aufenthaltsgenehmigungen zu P1 und P2 erhältlich. Jedoch wurde die Differenz $P2 - P1$ im Bestand der Aufenthaltsgenehmigungen für Studierende für eine Reihe von Ländern, insbesondere Australien, Japan und Norwegen, näherungsweise durch die Veränderungen bei der Zahl der internationalen Studierenden ermittelt, die von den nationalen Bildungsbehörden zur Verfügung gestellt und in der OECD-Publikation *Bildung auf einen Blick 2010* veröffentlicht wurden (OECD, 2010b).

Für Finnland, Irland, Spanien und Tschechien stammen alle Statistiken zu Aufenthaltsgenehmigungen aus der online verfügbaren Migrationsdatenbank von Eurostat. Diese Quelle wurde auch für Statusänderungen bei Studierenden für das Vereinigte Königreich verwendet. Daten für Finnland, Irland, Spanien, Tschechien und das Vereinigte Königreich stammen aus dem Jahr 2009, für alle anderen Länder aus dem Jahr 2008.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende 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 (s. 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 (s. Indikator B5).

Internationale Studierende, die außerhalb ihres Herkunftslands studieren, repräsentieren jedoch nur einen Teil der Internationalisierung des Tertiärbereichs. In den letzten 10 Jahren sind neue Formen der grenzüberschreitenden Bildung entstanden, unter anderem die Mobilität von Bildungsangeboten und Bildungseinrichtungen, die über Grenzen hinweg tätig sind. Die grenzüberschreitende Bildung im Tertiärbereich hat sich jedoch aus verschiedenen Gründen in unterschiedlichen Regionen der Welt ganz unterschiedlich entwickelt. Eine detaillierte Analyse dieser Sachverhalte sowie der Auswirkungen der Internationalisierung des Tertiärbereichs auf Handel und Politik findet sich in OECD (2004b).

OECD (2004b), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges,* OECD, Paris.

Kelo, M., U. Teichler and B. Wächter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education,* Verlags and Mediengesellschaft, Bonn.

OECD (2008a), *OECD Review of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society,* OECD, Paris.

UNESCO (2009), *Global Education Digest 2009,* UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Varghese, N. V. (2009), *Globalization, economic crisis and national strategies for higher education development,* IIEP UNESCO, Paris.

OECD (2011a), *International Migration Outlook 2010,* OECD, Paris.

UNESCO Institute for Statistics (2011), Education Database, *http://www.uis.unesco.org*, (Zugriff am 1. Juli 2011).

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table C3.6: Number of foreign students in tertiary education, by country of origin and destination(2009) and market shares in international education (2000, 2009) (Zahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Heimat- und Zielland [2009] sowie Anteile am internationalen Bildungsmarkt [2000, 2009])
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932464562*

Tabelle C3.1

Internationale und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2000, 2004, 2009)

Internationale Studierende als Prozentsatz aller Studierenden (internationale und inländische) und eingeschriebene ausländische Studierende als Prozentsatz der Gesamtstudierendenzahl (internationale und inländische) und Index der Veränderung der Zahl ausländischer Studierender

Bedeutung der Spalte (1): *21,5 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Australien sind internationale Studierende, und 14,9 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in der Schweiz sind internationale Studierende. Aufgrund länderspezifischer Einwanderungsbestimmungen und zum Teil nur beschränkt verfügbarer Daten basiert die Definition der Mobilität Studierender entweder auf dem Wohnsitzstaat des Studierenden oder dem Land, in dem der vorgelagerte Bildungsbereich besucht wurde. Die in dieser Tabelle zusammengestellten Daten sind die jeweils besten verfügbaren Näherungswerte für die Mobilität Studierender des einzelnen Landes.*

Bedeutung der Spalte (6): *24,4 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Australien sind nicht australische Staatsbürger, und 21,2 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in der Schweiz sind nicht schweizerische Staatsbürger.*

	Eingeschriebene internationale Studierende					Eingeschriebene ausländische Studierende				
	Internationale Studierende als Prozentsatz aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich				Index der Veränderung des Anteils internationaler Studierender (in %), Tertiärbereich insgesamt (2004 = 100)	Ausländische Studierende als Prozentsatz aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich				Index der Veränderung der Zahl ausländischer Studierender (in %), 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)	(10)
OECD-Länder										
Australien	**21,5**	19,5	21,7	26,3	129	**24,4**	19,9	24,7	36,9	244
Österreich	**15,1**	2,0	16,0	24,9	134	**19,4**	11,1	19,8	27,5	196
Belgien	**9,2**	5,9	11,0	20,3	154	**12,6**	9,3	13,9	31,7	120
Kanada[1,2]	**6,5**	4,0	7,0	20,2	73	**13,2**	9,8	13,7	39,2	202
Chile	**0,3**	0,2	0,2	10,4	m	**0,9**	0,7	0,9	10,8	216
Tschechien	**m**	m	m	m	m	**7,3**	1,1	7,7	10,2	560
Dänemark	**5,4**	8,6	4,7	11,3	118	**9,6**	13,5	8,7	19,7	175
Estland	**1,6**	0,3	2,2	3,5	m	**3,7**	3,5	3,8	5,3	295
Finnland	**3,7**	n	3,4	7,1	107	**4,2**	n	3,9	9,3	226
Frankreich	**m**	m	m	m	m	**11,5**	4,1	12,7	40,9	182
Deutschland	**m**	m	9,0	m	m	**10,5**	4,0	12,0	m	137
Griechenland[3]	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Ungarn	**3,7**	0,4	3,9	5,8	132	**4,3**	0,5	4,5	7,0	171
Island	**4,6**	0,9	4,4	22,0	m	**5,5**	0,9	5,3	23,0	231
Irland	**7,1**	x(1)	x(1)	x(1)	105	**7,1**	x(6)	x(6)	x(6)	175
Israel	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Italien	**m**	m	m	m	m	**3,3**	7,1	3,2	8,2	264
Japan	**3,1**	3,5	2,6	16,0	116	**3,4**	3,6	3,0	16,8	198
Korea	**m**	m	m	m	m	**1,6**	0,5	1,8	6,7	1 483
Luxemburg	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Mexiko	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Niederlande[3]	**3,8**	n	3,9	m	80	**7,2**	n	7,3	m	317
Neuseeland	**14,6**	18,1	12,4	34,5	m	**26,5**	27,8	25,1	49,8	850
Norwegen	**2,3**	1,0	2,3	5,3	141	**8,0**	3,5	7,3	29,1	201
Polen	**0,8**	0,1	0,8	2,4	m	**0,8**	0,1	0,8	2,4	277
Portugal	**2,4**	7,5	2,3	6,9	m	**4,8**	8,8	4,5	12,3	169
Slowakei	**2,7**	0,7	2,5	6,9	m	**2,8**	0,8	2,6	7,2	418
Slowenien	**1,8**	0,6	2,1	9,7	m	**1,7**	1,0	1,9	8,5	253
Spanien	**2,7**	5,7	1,7	10,8	329	**4,7**	5,7	3,6	22,0	333
Schweden	**6,4**	0,4	6,0	21,9	159	**9,4**	3,9	8,8	25,9	155
Schweiz[3]	**14,9**	m	15,6	47,0	117	**21,2**	18,9	18,8	47,0	190
Türkei	**m**	m	m	m	m	**0,7**	0,1	1,0	2,8	124
Ver. Königreich	**15,3**	6,1	16,7	42,5	114	**20,7**	12,6	21,8	47,5	163
Vereinigte Staaten	**3,5**	1,1	3,4	28,1	102	**m**	m	m	m	139
OECD-Durchschnitt	**6,4**	**3,9**	**6,5**	**17,5**	**132**	**8,7**	**6,2**	**8,7**	**21,1**	**289**
EU21-Durchschnitt	**5,4**	**2,7**	**5,7**	**13,4**	**143**	**7,7**	**4,8**	**7,9**	**17,9**	**241**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Brasilien	**m**	m	m	m	m	**0,3**	0,2	0,3	2,0	m
China	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Indien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Indonesien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Russische Föd.[2,3]	**m**	m	m	m	m	**1,4**	0,5	1,6	m	331
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m

1. Referenzjahr 2008. 2. Ohne private Bildungseinrichtungen. 3. Anteil (in %) an der Gesamtzahl zu niedrig geschätzt, da bestimmte Studiengänge nicht eingeschlossen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464467

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

Tabelle C3.2

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2009)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen oder 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 (3):** 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 (10):** 4,2 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Deutschland, 0,5 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Griechenland usw.*

***Bedeutung der Spalte (21):** 34,7 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 0,5 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind griechische Staatsbürger usw.*

	Zielland																			
	OECD-Länder																			
	Internationale Studierende																			
Herkunftsland	Australien	Belgien	Kanada[1,2]	Chile	Dänemark	Estland	Deutschland[3,4]	Ungarn	Island	Irland	Niederlande[2]	Neuseeland	Portugal	Slowakei	Slowenien	Spanien[3]	Schweden	Schweiz[3]	Vereinigtes Königreich	Vereinigte Staaten
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder																				
Australien	a	0,1	0,3	n	0,2	n	0,2	0,1	0,6	0,6	0,1	7,7	0,2	n	a	n	0,3	0,3	0,5	0,5
Österreich	0,1	0,1	0,1	n	0,3	0,2	3,0	0,9	1,9	0,4	0,4	0,1	0,3	1,1	0,9	0,2	0,3	2,3	0,4	0,1
Belgien	n	a	0,2	n	0,3	0,9	0,5	0,1	0,5	0,4	4,1	n	0,8	n	0,2	0,8	0,1	0,6	0,7	0,1
Kanada	1,7	0,2	a	0,3	0,4	0,2	0,3	1,0	2,4	4,7	0,2	1,3	0,3	0,1	n	0,2	0,7	1,0	1,5	4,4
Chile	0,1	0,1	0,2	n	0,1	n	0,3	n	n	0,1	n	0,2	0,1	n	n	3,0	0,1	0,3	0,1	0,3
Tschechien	n	0,1	n	n	0,7	n	0,8	0,4	2,2	0,3	0,2	n	0,3	52,0	0,2	0,1	0,2	0,3	0,4	0,1
Dänemark	0,1	n	0,1	n	a	0,6	0,2	0,1	6,1	0,3	0,2	0,3	0,1	n	0,2	0,1	0,8	0,2	0,4	0,1
Estland	n	n	n	n	1,2	a	0,3	n	0,6	0,1	0,1	n	n	n	n	0,1	0,4	0,1	0,2	n
Finnland	0,1	0,1	0,1	n	1,1	55,4	0,4	0,2	4,6	0,4	0,5	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	4,8	0,2	0,5	0,1
Frankreich	0,5	16,6	6,4	0,9	1,2	1,0	2,9	0,6	7,4	4,1	1,6	1,0	3,1	0,1	0,2	2,8	1,5	15,5	3,6	1,1
Deutschland	0,8	1,0	0,7	1,1	9,6	1,7	a	11,6	13,7	4,2	59,2	3,3	1,5	5,3	0,3	2,5	3,7	27,3	3,9	1,4
Griechenland	n	0,2	0,1	n	0,7	0,1	1,2	1,3	0,3	0,5	0,5	n	0,1	8,7	0,3	0,5	0,8	0,9	3,3	0,3
Ungarn	n	0,1	n	n	1,5	0,1	1,0	a	0,6	0,3	0,6	n	0,1	1,3	0,6	0,1	0,2	0,5	0,3	0,1
Island	n	n	n	n	8,0	0,1	n	0,6	a	n	0,1	n	n	n	n	n	0,6	n	0,1	0,1
Irland	0,1	n	0,1	n	0,1	0,1	0,2	1,1	0,3	a	0,2	0,1	n	0,5	n	0,2	0,1	0,1	4,2	0,2
Israel	0,1	0,1	0,3	0,1	0,1	0,1	0,7	5,5	n	0,1	0,2	n	0,1	1,8	n	0,1	0,1	0,2	0,2	0,5
Italien	0,1	0,5	0,2	0,3	1,6	1,3	1,9	0,4	3,8	2,3	0,8	0,1	1,7	0,3	6,1	4,8	1,1	7,3	1,7	0,6
Japan	1,0	0,2	1,5	n	0,1	0,3	1,0	0,7	1,9	0,5	0,2	2,0	n	0,1	n	0,2	0,6	0,6	1,1	4,4
Korea	2,6	0,1	0,1	0,3	0,1	n	2,2	0,3	0,5	n	0,4	4,2	n	0,1	n	0,2	0,3	0,4	1,2	11,2
Luxemburg	n	1,4	n	n	n	n	1,4	n	n	0,1	0,1	n	0,3	n	n	0,1	n	1,0	0,2	n
Mexiko	0,2	0,1	1,2	2,6	0,4	0,1	0,8	0,1	0,4	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	n	5,9	0,6	0,6	0,4	2,2
Niederlande	0,1	6,5	0,2	n	0,9	0,4	0,4	0,1	2,0	0,5	a	0,2	0,3	n	n	0,5	0,6	0,6	0,9	0,3
Neuseeland	0,9	n	0,1	n	n	n	n	n	n	0,1	n	a	n	n	n	n	n	0,1	0,1	0,2
Norwegen	0,5	0,1	0,2	0,1	14,9	0,5	0,2	4,9	2,6	0,5	0,5	0,4	0,1	4,1	n	0,1	1,5	0,2	0,8	0,2
Polen	0,1	0,5	0,2	0,1	4,9	0,3	5,0	0,3	4,5	1,9	1,8	n	1,4	1,3	0,6	1,0	0,9	1,2	2,5	0,4
Portugal	n	0,2	0,1	n	0,3	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3	0,4	n	a	0,2	0,1	5,3	0,3	0,4	0,8	0,1
Slowakei	n	0,1	n	n	0,5	n	0,5	14,5	1,3	0,2	0,3	n	n	a	0,3	0,1	0,1	0,4	0,4	0,1
Slowenien	n	n	n	n	0,3	n	0,2	0,1	0,3	0,1	0,1	n	0,2	n	n	0,1	n	0,1	0,1	n
Spanien	0,1	0,3	0,1	0,6	1,3	0,7	2,0	0,9	5,2	1,5	1,1	0,1	4,9	0,2	0,4	a	0,8	1,4	1,6	0,6
Schweden	0,3	0,1	0,1	0,1	12,1	0,6	0,3	2,7	4,6	0,4	0,4	0,3	0,2	1,4	0,2	0,2	a	0,6	0,9	0,5
Schweiz	0,1	0,3	0,3	n	0,3	0,1	1,0	0,1	0,8	0,2	0,3	0,1	0,7	0,2	n	0,7	0,2	a	0,6	0,2
Türkei	0,2	0,4	0,6	n	0,8	0,5	3,4	1,2	0,4	0,3	0,8	0,1	0,4	0,1	0,4	0,1	1,3	1,6	0,7	2,0
Vereinigtes Königreich	0,6	0,3	0,9	0,1	0,9	1,0	0,6	0,9	4,0	16,9	0,9	1,3	1,3	0,8	0,1	1,3	0,5	0,8	a	1,3
Vereinigte Staaten	1,2	0,5	9,1	0,8	1,2	1,7	1,8	1,8	3,8	19,7	0,6	6,2	1,1	0,3	0,2	1,5	1,6	1,9	3,9	a
Gesamt aus OECD-Ländern	**11,8**	**30,1**	**23,8**	**7,6**	**66,0**	**67,9**	**35,1**	**52,7**	**77,5**	**62,2**	**77,0**	**29,6**	**20,0**	**80,3**	**12,0**	**33,0**	**25,2**	**69,0**	**38,0**	**33,7**
Sonstige G20-Länder																				
Argentinien	n	0,1	0,2	7,9	0,1	n	0,2	n	0,1	n	n	0,1	0,2	n	0,1	4,7	0,1	0,4	0,1	0,4
Brasilien	0,3	0,2	0,5	3,9	0,3	0,2	1,1	n	0,1	0,2	0,3	0,4	24,7	n	0,2	3,8	0,4	1,1	0,4	1,3
China	27,3	1,3	21,4	0,6	7,0	4,8	11,8	1,4	2,4	8,7	7,3	23,5	0,4	0,3	0,3	1,2	11,4	2,1	12,9	18,8
Indien	10,3	0,4	3,7	0,1	2,6	0,6	1,8	0,2	1,1	3,8	0,3	14,9	0,2	0,1	0,5	0,3	3,5	1,3	9,4	15,4
Indonesien	4,0	0,1	0,8	n	0,1	0,2	0,8	n	0,6	0,1	1,4	0,8	0,1	n	n	0,1	0,3	0,1	0,3	1,1
Russische Föderation	0,3	0,4	0,6	0,2	0,6	5,2	5,2	1,0	2,4	0,6	0,8	0,7	0,5	0,6	1,4	1,0	1,4	1,9	0,8	0,7
Saudi-Arabien	1,4	n	1,4	n	n	n	0,1	0,3	n	0,5	n	0,9	n	1,3	n	n	0,1	n	1,4	1,9
Südafrika	0,3	0,1	0,1	n	0,1	0,1	0,1	n	n	1,2	0,2	0,3	0,5	n	n	n	0,1	0,2	0,4	0,3
Gesamt aus den sonstigen G20-Ländern	**44,0**	**2,6**	**28,6**	**12,6**	**10,7**	**11,0**	**21,0**	**3,1**	**6,9**	**15,2**	**10,3**	**41,6**	**26,6**	**2,5**	**2,6**	**11,1**	**17,3**	**7,2**	**25,7**	**39,8**
Geografische Großräume																				
Gesamt aus Afrika	3,0	4,5	13,2	0,2	2,8	1,7	9,2	2,6	2,2	5,7	2,4	1,0	46,7	1,3	0,5	10,3	6,0	6,1	9,7	5,5
Gesamt aus Asien	79,1	4,6	47,2	1,4	17,8	9,8	32,6	18,5	10,3	29,3	13,2	58,7	3,6	11,0	2,5	3,6	40,3	10,2	49,1	68,4
Gesamt aus Europa	4,2	30,2	12,4	3,8	74,6	86,0	43,0	75,7	78,7	39,0	79,7	8,7	20,4	86,8	75,3	30,9	24,7	71,4	32,4	10,8
hiervon aus den 21 EU-Mitgliedstaaten	3,1	28,1	9,8	3,3	39,4	64,5	23,0	36,5	64,1	35,2	73,4	7,2	16,8	73,3	11,2	21,1	17,2	61,8	26,8	7,7
Gesamt aus Nordamerika	2,9	0,7	9,6	1,1	1,6	1,8	2,1	2,9	6,3	24,4	0,8	7,5	1,4	0,4	0,2	1,7	2,3	2,8	5,5	4,5
Gesamt aus Ozeanien	1,8	0,1	0,4	n	0,2	n	0,2	0,1	0,6	0,7	0,1	11,0	0,3	n	n	0,1	0,3	0,4	0,6	0,8
Gesamt aus Lateinamerika und der Karibik	1,3	1,0	7,8	92,4	1,2	0,6	4,3	0,2	1,9	1,0	2,4	1,2	27,5	0,5	0,9	51,4	2,4	5,1	2,2	10,1
Nicht spezifiziert	7,8	58,9	9,4	1,2	1,7	n	8,6	n	n	n	1,4	12,0	n	n	20,6	2,1	23,9	4,0	0,5	n
Gesamt aus allen Ländern	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

1. Referenzjahr 2008. 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.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464486

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

Tabelle C3.2 (Forts.)

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Herkunftsland (2009)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen oder 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 (3):** 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 (10):** 4,2 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Deutschland, 0,5 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Irland kommen aus Griechenland usw.*

***Bedeutung der Spalte (21):** 34,7 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 0,5 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind griechische Staatsbürger usw.*

	Zielland														
	OECD-Länder											Sonst. G20-Länder			
	Ausländische Studierende											Ausl. Studierende			
Herkunftsland	Österreich[3,5]	Tschechien[5]	Finnland[5]	Frankreich[5]	Italien[5]	Japan[5]	Korea[5]	Norwegen[5]	Polen[5]	Türkei[5]	OECD-Zielländer insgesamt	Brasilien[5]	Russische Föderation[2,4,5]	Alle Nicht-OECD-Zielländer	Gesamt aller Zielländer, die Daten angeben
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(33)	(34)	(35)	(36)
OECD-Länder															
Australien	0,2	n	0,4	0,1	0,1	0,2	0,1	0,3	0,1	0,2	**0,4**	0,1	n	**0,1**	**0,3**
Österreich	a	0,1	0,3	0,2	0,3	n	n	0,3	0,3	0,2	**0,4**	0,1	n	**0,1**	**0,4**
Belgien	0,2	n	0,2	1,2	0,3	n	n	0,2	0,1	0,1	**0,4**	0,3	n	**n**	**0,3**
Kanada	0,2	0,2	0,7	0,6	0,2	0,2	0,5	0,6	2,4	0,1	**1,8**	0,2	n	**0,1**	**1,4**
Chile	0,1	n	0,1	0,3	0,4	n	n	0,4	n	n	**0,3**	2,6	n	**0,3**	**0,3**
Tschechien	1,1	a	0,4	0,3	0,3	n	n	0,3	5,5	n	**0,4**	n	n	**n**	**0,3**
Dänemark	0,2	n	0,4	0,1	0,1	n	n	4,6	0,2	0,1	**0,2**	0,1	n	**n**	**0,2**
Estland	0,1	n	5,4	n	0,1	n	n	0,4	0,1	n	**0,1**	n	0,4	**0,1**	**0,1**
Finnland	0,3	n	a	0,1	0,1	0,1	n	1,9	0,1	n	**0,3**	0,1	n	**0,2**	**0,2**
Frankreich	0,9	0,3	1,3	a	1,7	0,4	0,1	1,2	0,7	0,3	**2,1**	1,9	0,1	**0,2**	**1,6**
Deutschland	34,7	1,1	3,5	2,7	2,4	0,4	0,1	4,4	3,1	2,5	**3,6**	1,7	0,2	**0,3**	**2,9**
Griechenland	0,5	0,7	0,5	0,7	6,5	n	n	0,2	0,2	3,9	**1,0**	n	0,2	**0,5**	**0,9**
Ungarn	2,6	0,3	0,9	0,2	0,3	0,1	n	0,2	0,4	0,1	**0,3**	n	n	**n**	**0,2**
Island	0,1	n	0,1	n	n	n	n	1,6	n	n	**0,1**	n	n	**n**	**0,1**
Irland	0,1	0,2	0,2	0,2	0,1	n	n	0,1	0,1	n	**0,7**	n	n	**n**	**0,6**
Israel	0,2	0,5	0,2	0,1	2,2	n	n	0,1	0,2	0,1	**0,4**	0,1	0,3	**0,9**	**0,5**
Italien	11,4	0,1	1,3	2,1	a	0,1	n	0,7	0,4	0,1	**1,4**	1,4	n	**0,9**	**1,3**
Japan	0,7	0,1	0,9	0,7	0,4	a	2,0	0,4	0,2	0,1	**1,8**	0,6	0,1	**0,2**	**1,4**
Korea	0,7	0,1	0,4	1,0	0,7	18,9	n	0,3	0,2	0,1	**4,8**	1,6	0,5	**0,6**	**3,8**
Luxemburg	1,0	n	n	0,6	0,1	n	n	n	n	n	**0,3**	n	n	**n**	**0,2**
Mexiko	0,2	n	0,7	0,7	0,5	0,1	n	0,3	0,1	n	**1,0**	0,6	n	**0,3**	**0,9**
Niederlande	0,4	n	0,7	0,3	0,2	0,1	n	1,3	0,1	0,2	**0,4**	0,2	n	**n**	**0,3**
Neuseeland	n	n	0,1	n	n	0,1	0,1	0,1	0,1	n	**0,2**	n	n	**n**	**0,1**
Norwegen	0,1	0,8	0,6	0,1	0,1	n	n	a	6,9	n	**0,5**	n	n	**n**	**0,4**
Polen	2,8	1,2	1,7	1,2	2,2	0,1	n	1,5	a	n	**1,3**	0,1	n	**0,1**	**1,0**
Portugal	0,2	1,3	0,3	1,1	0,2	n	n	0,3	0,3	n	**0,5**	4,2	n	**0,2**	**0,4**
Slowakei	2,5	65,5	0,2	0,2	0,3	n	n	0,2	2,4	n	**1,1**	n	n	**n**	**0,9**
Slowenien	1,3	0,1	0,1	n	0,5	n	n	n	0,1	n	**0,1**	n	n	**n**	**0,1**
Spanien	0,9	0,1	1,1	1,6	0,8	0,1	n	0,8	0,8	n	**0,9**	1,1	n	**0,1**	**0,7**
Schweden	0,3	0,4	3,9	0,2	0,2	0,1	n	7,4	4,9	n	**0,6**	0,1	n	**0,1**	**0,5**
Schweiz	1,3	n	0,3	0,7	1,6	0,1	n	0,3	0,1	0,1	**0,4**	0,3	n	**0,1**	**0,3**
Türkei	4,4	0,2	0,9	0,9	0,9	0,1	0,1	0,5	0,8	n	**1,2**	n	0,3	**2,1**	**1,4**
Vereinigtes Königreich	0,4	1,3	1,5	1,0	0,4	0,3	n	1,8	0,6	0,4	**0,9**	1,7	n	**0,2**	**0,7**
Vereinigte Staaten	0,9	0,6	1,7	1,4	0,6	1,6	1,5	2,1	5,9	0,3	**1,8**	2,5	0,1	**0,7**	**1,6**
Gesamt aus OECD-Ländern	**70,9**	**75,4**	**31,2**	**20,8**	**24,8**	**23,4**	**4,9**	**34,9**	**37,1**	**8,8**	**31,6**	**21,7**	**2,3**	**8,5**	**26,3**
Sonstige G20-Länder															
Argentinien	n	n	0,1	0,3	0,6	0,1	n	0,1	n	n	**0,3**	4,7	n	**0,3**	**0,3**
Brasilien	0,2	n	0,5	1,4	1,7	0,4	0,1	0,6	0,2	n	**1,0**	a	0,1	**0,5**	**0,8**
China	2,3	0,5	15,8	9,5	6,6	60,3	78,6	4,7	1,9	0,8	**18,2**	2,0	6,6	**10,6**	**16,5**
Indien	0,6	0,4	2,4	0,5	1,1	0,4	0,8	1,1	2,1	n	**7,3**	0,1	3,1	**2,4**	**6,2**
Indonesien	0,1	n	0,2	0,1	0,2	1,4	0,6	0,5	0,2	0,2	**1,0**	n	n	**1,4**	**1,1**
Russische Föderation	1,3	5,8	10,9	1,4	1,7	0,3	0,5	5,4	2,9	2,2	**1,3**	0,2	a	**2,5**	**1,6**
Saudi-Arabien	0,1	n	n	0,2	n	0,1	0,1	n	0,4	0,1	**1,0**	n	n	**1,2**	**1,0**
Südafrika	0,1	0,1	0,1	n	n	n	n	0,2	0,1	n	**0,2**	0,3	n	**0,1**	**0,2**
Gesamt aus den sonstigen G20-Ländern	**4,7**	**6,8**	**30,0**	**13,4**	**12,0**	**62,9**	**80,7**	**12,6**	**7,7**	**3,4**	**30,2**	**7,4**	**9,9**	**19,0**	**27,7**
Geografische Großräume															
Gesamt aus Afrika	1,5	1,6	19,3	42,9	11,4	0,8	0,8	10,2	4,5	2,4	**10,0**	26,3	4,3	**16,5**	**11,5**
Gesamt aus Asien	13,1	9,8	34,8	22,1	19,4	93,2	95,4	17,3	18,8	57,3	**50,9**	6,1	60,6	**55,2**	**51,9**
Gesamt aus Europa	82,8	86,7	40,4	21,1	56,5	2,6	1,1	42,5	67,1	25,1	**24,4**	14,0	29,6	**18,3**	**23,0**
hiervon aus den 21 EU-Mitgliedstaaten	61,8	72,9	24,0	14,1	17,1	1,9	0,4	27,9	20,2	7,9	**16,9**	13,1	1,0	**3,2**	**13,8**
Gesamt aus Nordamerika	1,2	0,7	2,4	2,0	0,8	1,9	2,0	2,6	8,4	0,3	**3,7**	2,6	0,1	**0,8**	**3,0**
Gesamt aus Ozeanien	0,2	n	0,5	0,2	0,1	0,4	0,2	0,4	0,1	0,2	**0,7**	0,8	n	**1,5**	**0,9**
Gesamt aus Lateinamerika und der Karibik	1,2	0,7	2,4	5,6	9,1	1,1	0,4	2,5	1,0	0,1	**6,0**	23,8	0,6	**7,7**	**6,4**
Nicht spezifiziert	n	0,5	0,2	6,2	2,7	n	n	24,5	0,1	14,6	**4,3**	26,4	4,8	**n**	**3,3**
Gesamt aus allen Ländern	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

1. Referenzjahr 2008. 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.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464486

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

Tabelle C3.3

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach dem Zielland (2009)

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):** 5,8 Prozent der tschechischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich, 12,5 Prozent der italienischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich usw.*

***Bedeutung der Zeile (1):** 2,7 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Frankreich, 28,5 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Neuseeland usw.*

	Zielland																			
	OECD-Länder																			
Herkunftsland	Australien	Österreich[1]	Belgien	Kanada[2,3]	Chile	Tschechien	Dänemark	Estland	Finnland	Frankreich	Deutschland[4]	Griechenland[5]	Ungarn	Island	Irland[6]	Israel	Italien	Japan	Korea	Luxemburg[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	0,3	4,6	n	n	0,5	n	0,4	2,7	3,4	m	0,1	n	0,7	m	0,5	3,1	0,6	m
Österreich	1,8	a	0,4	1,1	n	0,2	0,4	n	0,3	3,0	52,2	m	0,9	0,1	0,4	m	1,4	0,3	0,1	m
Belgien	0,7	1,0	a	3,2	n	0,1	0,4	0,1	0,2	24,8	8,6	m	0,2	n	0,5	m	1,7	0,4	n	m
Kanada	9,5	0,3	0,3	a	n	0,1	0,2	n	0,2	3,0	1,4	m	0,3	n	1,3	m	0,3	0,7	0,6	m
Chile	3,4	0,3	1,1	3,3	a	0,1	0,3	n	0,2	7,1	6,3	m	n	n	0,1	m	2,3	0,3	0,1	m
Tschechien	0,8	5,8	0,6	1,0	n	a	1,0	n	0,4	6,5	16,4	m	0,5	0,2	0,4	m	1,6	0,4	0,1	m
Dänemark	3,1	1,5	0,7	1,9	0,1	0,1	a	0,1	0,7	2,9	7,8	m	0,2	1,2	0,6	m	1,1	0,4	0,1	m
Estland	0,3	1,3	0,5	0,5	n	n	5,2	n	14,9	2,2	13,8	m	0,2	0,2	0,3	m	1,2	0,4	n	m
Finnland	1,3	1,9	0,4	0,8	n	0,1	2,2	5,5	a	2,7	7,8	m	0,4	0,4	0,5	m	0,8	0,8	n	m
Frankreich	1,8	0,8	24,3	11,6	0,1	0,2	0,4	n	0,2	a	9,4	m	0,2	0,1	0,8	m	1,6	0,8	0,1	m
Deutschland	1,8	19,8	0,9	1,2	0,1	0,3	2,0	n	0,4	6,5	a	m	1,7	0,1	0,5	m	1,5	0,5	0,1	m
Griechenland	0,2	0,9	1,4	0,5	n	0,7	0,4	n	0,2	5,4	16,6	a	0,5	n	0,2	m	12,4	0,1	n	m
Ungarn	0,5	17,9	1,4	1,4	n	1,1	2,6	n	1,3	6,6	25,9	m	a	0,1	0,4	m	2,4	1,0	0,1	m
Island	0,9	0,8	0,1	0,9	n	0,1	46,5	0,1	0,3	0,7	2,6	m	6,0	a	0,2	m	0,3	0,7	n	m
Irland	1,1	0,4	0,4	1,5	n	0,3	0,3	n	0,2	2,0	2,1	m	0,8	n	a	m	0,2	0,1	n	m
Israel	1,1	0,7	0,2	6,6	n	0,8	0,3	n	0,2	1,8	8,6	m	3,9	n	0,1	a	8,6	0,3	n	m
Italien	0,7	12,5	3,5	0,6	n	0,1	0,6	n	0,3	9,8	14,9	m	0,1	0,1	0,5	m	a	0,3	n	m
Japan	5,7	0,9	0,3	4,3	n	0,1	0,1	n	0,3	3,9	4,5	m	0,2	n	0,1	m	0,6	a	2,1	m
Korea	5,3	0,4	0,1	0,3	n	n	n	n	n	1,9	4,2	m	0,1	n	n	m	0,4	19,5	a	m
Luxemburg	0,2	7,4	20,8	0,2	n	a	0,1	n	n	18,4	34,1	m	0,1	n	0,2	m	0,4	0,1	n	a
Mexiko	1,6	0,3	0,3	6,3	0,5	n	0,2	n	0,3	6,0	5,2	m	n	n	0,1	m	1,0	0,5	n	m
Niederlande	1,8	1,4	30,5	2,4	n	0,1	1,6	n	0,5	4,2	10,0	m	0,1	0,1	0,4	m	0,8	0,5	n	m
Neuseeland	52,7	0,2	0,1	n	n	0,1	0,3	n	0,2	1,4	1,4	m	0,1	n	0,4	m	0,1	1,9	0,7	m
Norwegen	9,5	0,5	0,2	1,5	0,1	1,7	18,9	n	0,5	2,0	3,5	m	5,1	0,2	0,4	m	0,5	0,4	n	m
Polen	0,4	4,1	1,6	1,9	n	0,9	2,5	n	0,5	7,6	33,4	m	0,2	0,1	0,6	m	3,7	0,3	n	m
Portugal	0,5	0,8	4,6	1,6	n	2,4	0,5	n	0,2	16,4	10,0	m	0,3	n	0,2	m	0,8	0,2	n	m
Slowakei	0,3	5,0	0,3	0,4	n	68,4	0,3	n	0,1	1,4	4,4	m	8,0	n	0,1	m	0,7	0,1	n	m
Slowenien	0,8	25,4	0,9	0,6	n	0,8	1,1	n	0,6	2,8	18,5	m	0,7	0,1	0,3	m	11,2	0,5	n	m
Spanien	0,5	2,0	3,5	0,8	0,2	0,1	0,9	n	0,5	14,7	18,6	m	0,5	0,2	0,7	m	2,1	0,5	n	m
Schweden	5,1	1,2	0,4	1,2	0,1	0,8	13,8	n	3,0	2,7	3,7	m	2,5	0,3	0,3	m	0,7	0,9	n	m
Schweiz	2,7	6,5	1,2	3,4	0,1	0,1	0,7	n	0,3	14,5	20,1	m	0,1	0,1	0,2	m	8,6	0,6	0,1	m
Türkei	0,6	3,6	0,5	1,3	n	0,1	0,6	n	0,2	3,2	38,2	m	0,3	n	0,1	m	0,9	0,2	0,1	m
Ver. Königreich	5,2	0,8	0,8	7,6	n	1,3	1,6	n	0,6	8,1	5,9	m	0,4	0,1	6,8	m	0,8	1,3	0,1	m
Vereinigte Staaten	5,4	1,0	0,4	18,5	0,1	0,3	0,6	n	0,4	6,4	6,5	m	0,5	0,1	4,6	m	0,8	3,8	1,4	m
Gesamt aus OECD-Ländern	**3,1**	**4,3**	**3,1**	**3,4**	**0,1**	**2,3**	**1,4**	**0,1**	**0,4**	**5,3**	**11,1**	**m**	**0,8**	**0,1**	**0,8**	**m**	**1,7**	**3,1**	**0,2**	**m**
Gesamt aus EU21-Mitgliedstaaten	**1,5**	**6,9**	**5,5**	**2,9**	**n**	**4,2**	**1,5**	**0,1**	**0,6**	**6,5**	**11,9**	**m**	**1,1**	**0,1**	**0,9**	**m**	**2,1**	**0,5**	**n**	**m**
Sonst. G20-Länder																				
Argentinien	0,7	0,2	0,4	4,2	3,2	n	0,2	n	0,1	5,7	3,1	m	n	n	n	m	3,2	0,6	0,1	m
Brasilien	2,3	0,4	0,6	3,2	0,6	n	0,3	n	0,2	10,5	7,3	m	n	n	0,1	m	3,5	1,8	0,1	m
China	12,4	0,2	0,2	6,1	n	n	0,3	n	0,4	4,2	4,4	m	n	n	0,2	m	0,8	14,0	6,9	m
Indien	12,6	0,2	0,2	4,8	n	0,1	0,2	n	0,1	0,6	1,7	m	n	n	0,2	m	0,3	0,3	0,2	m
Indonesien	26,5	0,2	0,3	2,7	n	n	n	n	0,1	0,8	6,3	m	n	n	n	m	0,3	4,6	0,8	m
Russische Föd.	1,2	1,2	0,9	2,7	n	2,9	0,6	2,0	2,2	5,8	21,4	m	0,3	n	0,1	m	1,9	0,6	0,4	m
Saudi-Arabien	10,7	0,1	n	3,9	n	n	n	n	n	1,2	0,4	m	0,2	n	0,2	m	0,1	0,2	0,1	m
Südafrika	10,2	0,5	0,7	5,3	n	0,5	0,3	n	0,2	1,1	1,8	m	0,1	n	1,9	m	0,2	0,3	0,1	m
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**11,7**	**0,3**	**0,3**	**5,2**	**0,1**	**0,2**	**0,3**	**0,1**	**0,4**	**3,4**	**4,9**	**m**	**0,1**	**n**	**0,2**	**m**	**0,8**	**8,6**	**4,2**	**m**
Gesamt aus allen Ländern	**7,0**	**1,6**	**1,3**	**5,2**	**0,2**	**0,8**	**0,6**	**0,1**	**0,3**	**6,8**	**7,0**	**0,7**	**0,5**	**n**	**0,4**	**m**	**1,8**	**3,6**	**1,4**	**n**

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. Referenzjahr 2008. 3. Ohne private Bildungseinrichtungen. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 5. Gesamt basierend auf einer Schätzung des Statistikinstituts der UNESCO. 6. Ohne Teilzeitstudierende.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464505

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

Tabelle C3.3 (Forts.)

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach dem Zielland (2009)

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): *5,8 Prozent der tschechischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich, 12,5 Prozent der italienischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Österreich usw.*

Bedeutung der Zeile (1): *2,7 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Frankreich, 28,5 Prozent der australischen Studierenden im Tertiärbereich studieren in Neuseeland usw.*

	Zielland																			
	OECD-Länder																Sonstige G20-Länder		Alle Nicht-OECD-Zielländer	Gesamt aller Zielländer, die Daten angeben
Herkunftsland	Mexiko	Niederlande[4]	Neuseeland	Norwegen	Polen	Portugal	Slowakei	Slowenien	Spanien	Schweden	Schweiz	Türkei	Vereinigtes Königreich	Vereinigte Staaten	OECD-Zielländer insgesamt	EU21-Zielländer insgesamt	Brasilien	Russische Föderation[3,4]		
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OECD-Länder																				
Australien	m	0,6	28,5	0,5	0,1	0,2	n	n	0,3	0,9	0,8	0,4	15,6	29,9	**95,9**	**27,5**	0,1	n	**4,1**	**100**
Österreich	m	1,8	0,7	0,3	0,4	0,2	0,5	0,1	1,2	1,0	8,1	0,3	9,7	6,3	**93,4**	**74,3**	0,2	0,1	**6,6**	**100**
Belgien	m	18,1	0,4	0,4	0,1	1,0	n	n	3,8	0,4	3,0	0,3	21,4	7,0	**98,0**	**82,5**	0,4	n	**2,0**	**100**
Kanada	m	0,3	1,6	0,2	0,9	0,2	n	n	0,3	0,4	0,7	n	11,6	63,1	**97,5**	**21,0**	0,1	0,1	**2,5**	**100**
Chile	m	0,4	1,3	0,7	n	0,2	n	n	24,9	1,6	0,8	n	3,7	17,9	**76,4**	**48,6**	4,0	n	**23,6**	**100**
Tschechien	m	1,2	0,4	0,5	8,1	0,3	29,4	0,1	1,3	0,6	1,4	n	11,5	7,9	**98,3**	**85,5**	0,1	0,2	**1,7**	**100**
Dänemark	m	2,4	2,6	13,1	0,5	0,1	n	n	1,4	12,3	1,6	0,2	24,8	15,9	**97,3**	**57,3**	0,3	n	**2,7**	**100**
Estland	m	1,4	0,1	1,6	0,3	0,1	n	n	1,9	5,3	0,7	n	18,2	5,8	**76,7**	**67,0**	0,1	11,8	**23,3**	**100**
Finnland	m	2,2	0,4	3,2	0,2	0,2	n	n	1,0	28,7	1,3	n	16,7	7,4	**87,0**	**71,3**	0,1	0,5	**13,0**	**100**
Frankreich	m	1,3	0,7	0,3	0,2	0,9	n	n	3,6	0,6	7,6	0,1	19,3	10,8	**97,5**	**63,7**	0,4	0,2	**2,5**	**100**
Deutschland	m	18,3	1,7	0,7	0,5	0,3	0,3	n	2,1	1,5	11,7	0,5	13,5	9,1	**97,6**	**70,1**	0,3	0,2	**2,4**	**100**
Griechenland	m	2,1	n	0,1	0,1	0,1	1,6	n	1,1	0,9	1,2	2,4	34,7	5,4	**89,1**	**79,2**	n	0,6	**10,9**	**100**
Ungarn	m	3,3	0,5	0,5	0,7	0,2	1,1	0,2	1,4	1,4	2,4	0,2	13,2	7,8	**95,8**	**81,3**	n	0,3	**4,2**	**100**
Island	m	2,2	0,2	6,9	0,1	n	0,1	n	0,4	9,9	0,5	n	9,4	9,6	**99,5**	**79,8**	n	0,1	**0,5**	**100**
Irland	m	0,8	1,1	0,1	0,1	0,1	0,2	n	0,5	0,5	0,3	n	80,8	5,5	**99,3**	**89,5**	n	n	**0,7**	**100**
Israel	m	0,9	0,3	0,1	0,2	n	0,7	n	0,7	0,2	0,4	0,1	3,6	17,6	**58,0**	**31,5**	0,1	2,2	**42,0**	**100**
Italien	m	1,3	0,1	0,2	0,1	0,6	n	0,2	9,7	0,7	9,9	n	11,1	7,7	**85,8**	**66,1**	0,4	0,1	**14,2**	**100**
Japan	m	0,4	2,2	0,2	0,1	n	n	n	0,3	0,4	0,5	n	8,2	61,2	**96,8**	**20,6**	0,2	0,3	**3,2**	**100**
Korea	m	0,2	2,1	n	n	n	n	n	0,2	0,1	0,2	n	3,4	58,0	**96,3**	**10,8**	0,2	0,5	**3,7**	**100**
Luxemburg	m	0,9	n	n	n	0,3	n	n	0,3	0,1	4,1	n	11,1	1,1	**99,8**	**94,1**	n	n	**0,2**	**100**
Mexiko	m	0,6	0,3	0,2	0,1	0,1	n	n	15,2	0,5	0,7	n	4,3	47,6	**92,1**	**34,4**	0,3	0,1	**7,9**	**100**
Niederlande	m	a	3,0	1,4	0,1	0,5	n	n	2,3	1,8	2,7	0,2	20,0	11,5	**98,1**	**74,4**	0,2	n	**1,9**	**100**
Neuseeland	m	0,2	a	0,2	0,2	n	n	n	0,1	0,5	0,6	n	10,6	23,3	**95,3**	**16,0**	n	n	**4,7**	**100**
Norwegen	m	2,5	1,2	a	8,1	n	1,8	n	0,7	8,2	0,6	n	20,9	9,2	**98,2**	**75,5**	n	0,1	**1,8**	**100**
Polen	m	2,1	0,1	0,7	a	0,5	0,2	n	2,6	1,6	1,3	n	23,1	6,9	**97,3**	**85,6**	0,1	0,1	**2,7**	**100**
Portugal	m	1,9	0,1	0,3	0,3	a	0,1	n	21,0	0,7	7,7	n	16,3	5,7	**92,4**	**76,4**	4,0	n	**7,6**	**100**
Slowakei	m	0,5	0,1	0,1	1,4	0,1	a	n	0,6	0,1	0,6	n	4,5	1,8	**99,3**	**95,8**	n	0,1	**0,7**	**100**
Slowenien	m	3,0	0,1	0,2	0,5	0,7	0,1	a	1,7	0,9	1,6	0,1	9,0	6,6	**88,9**	**78,2**	n	0,1	**11,1**	**100**
Spanien	m	3,2	0,2	0,5	0,5	2,6	n	n	a	1,3	5,6	n	21,5	14,3	**95,5**	**72,7**	0,7	0,1	**4,5**	**100**
Schweden	m	1,4	0,9	8,0	5,1	0,1	0,5	n	1,5	a	1,7	0,1	19,6	19,8	**95,6**	**57,5**	0,1	0,1	**4,4**	**100**
Schweiz	m	1,2	0,8	0,5	0,1	0,9	0,1	n	3,5	0,7	a	0,1	17,4	10,8	**95,4**	**76,3**	0,4	0,1	**4,6**	**100**
Türkei	m	1,3	0,1	0,1	0,2	0,1	n	n	0,2	0,5	1,4	a	3,7	18,2	**75,7**	**53,7**	n	0,6	**24,3**	**100**
Ver. Königreich	m	2,6	16,6	1,0	0,3	0,3	0,2	n	2,6	1,7	1,3	0,3	a	26,7	**95,0**	**34,7**	0,9	0,1	**5,0**	**100**
Vereinigte Staaten	m	0,9	5,5	0,7	1,8	0,3	n	n	2,0	1,0	1,1	0,1	25,9	a	**90,1**	**53,4**	0,7	0,2	**9,9**	**100**
Gesamt aus OECD-Ländern	**m**	**3,2**	**2,0**	**0,6**	**0,6**	**0,3**	**0,5**	**n**	**2,8**	**1,3**	**3,4**	**0,2**	**14,0**	**22,6**	**92,8**	**54,1**	**0,4**	**0,3**	**7,2**	**100**
Gesamt aus EU21-Mitgliedstaaten	**m**	**5,3**	**1,7**	**0,9**	**0,6**	**0,5**	**0,9**	**n**	**3,3**	**1,7**	**5,7**	**0,3**	**18,2**	**9,6**	**95,0**	**71,8**	**0,4**	**0,3**	**5,0**	**100**
Sonst. G20-Länder																				
Argentinien	m	0,2	0,5	0,1	n	0,2	n	n	34,7	0,3	0,9	n	1,6	17,8	**78,1**	**49,9**	5,9	n	**21,9**	**100**
Brasilien	m	0,5	0,8	0,3	0,1	11,9	n	n	10,7	0,5	1,3	n	4,3	26,8	**88,2**	**51,0**	a	0,4	**11,8**	**100**
China	m	0,6	2,5	0,1	0,1	n	n	n	0,2	0,5	0,2	n	8,3	21,9	**84,4**	**20,4**	0,1	1,6	**15,6**	**100**
Indien	m	0,2	3,5	0,1	0,2	n	n	n	0,1	0,4	0,3	n	16,1	48,1	**90,4**	**20,7**	n	2,0	**9,6**	**100**
Indonesien	m	2,7	1,2	0,2	0,1	n	n	a	0,1	0,2	0,2	0,1	2,7	19,2	**69,2**	**13,8**	n	0,2	**30,8**	**100**
Russische Föd.	m	0,8	0,8	1,5	0,8	0,2	0,1	0,1	1,8	1,0	1,3	0,8	4,8	7,8	**66,1**	**48,9**	0,1	a	**33,9**	**100**
Saudi-Arabien	m	0,1	1,1	a	0,2	n	0,2	n	0,1	n	n	0,1	15,2	36,4	**70,6**	**18,0**	n	n	**29,4**	**100**
Südafrika	m	1,2	21,9	0,5	0,1	1,2	n	n	0,2	0,3	0,6	n	18,5	19,6	**87,5**	**28,8**	0,5	n	**12,5**	**100**
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**m**	**0,6**	**2,6**	**0,2**	**0,1**	**0,4**	**n**	**n**	**1,1**	**0,5**	**0,3**	**0,1**	**9,7**	**27,2**	**83,5**	**23,4**	**0,1**	**1,4**	**16,5**	**100**
Gesamt aus allen Ländern	**0,1**	**1,2**	**1,9**	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**0,2**	**0,1**	**2,3**	**1,1**	**1,3**	**0,6**	**9,9**	**18,0**	**77,2**	**37,5**	**0,4**	**3,7**	**22,8**	**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. Referenzjahr 2008. 3. Ohne private Bildungseinrichtungen. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 5. Gesamt basierend auf einer Schätzung des Statistikinstituts der UNESCO. 6. Ohne Teilzeitstudierende.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464505

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

Tabelle C3.4

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender nach tertiärem Bildungsbereich (2009)

	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)
	Internationale Studierende nach tertiärem Bildungsbereich			
OECD-Länder				
Australien	15,1	80,3	4,5	100
Österreich[1]	1,4	88,8	9,9	100
Belgien	26,2	66,4	7,5	100
Kanada[2,3]	18,9	72,2	8,9	100
Chile	29,7	52,8	17,5	100
Tschechien	m	m	m	m
Dänemark	19,7	74,0	6,3	100
Estland	6,0	86,0	8,0	100
Finnland	n	86,5	13,5	100
Ungarn	0,9	96,3	2,8	100
Island	0,4	91,7	7,9	100
Irland	m	m	m	100
Israel	m	m	m	m
Japan	23,7	66,4	10,0	100
Luxemburg	m	m	m	m
Mexiko	m	m	m	m
Niederlande[4]	n	100,0	m	100
Neuseeland	34,7	58,8	6,5	100
Norwegen	0,2	92,7	7,1	100
Polen	0,1	95,3	4,6	100
Portugal	0,3	88,2	11,5	100
Slowakei	0,2	88,3	11,5	100
Slowenien	11,1	79,3	9,6	100
Spanien	29,7	53,0	17,2	100
Schweden	0,4	83,5	16,2	100
Schweiz[5]	m	74,3	25,7	100
Vereinigtes Königreich	8,7	81,9	9,4	100
Vereinigte Staaten	6,8	73,7	19,4	100
Sonstige G20-Länder				
Argentinien	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m
China	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m
	Ausländische Studierende nach tertiärem Bildungsbereich[6]			
OECD-Länder				
Frankreich	9,0	79,2	11,8	100
Deutschland[4]	6,9	93,1	m	100
Griechenland	m	m	m	m
Italien	0,7	94,4	4,9	100
Korea	8,4	84,9	6,7	100
Türkei	4,6	90,8	4,7	100
Sonstige G20-Länder				
Russische Föderation[3,4]	5,9	94,1	m	100

1. Basierend auf der Zahl der Einschreibungen, nicht Personenzahlen. 2. Referenzjahr 2008. 3. Ohne private Bildungseinrichtungen. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 5. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 6. 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464524
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C3.5

Entwicklung der Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind, nach Zielland (2000–2009)

Zahl ausländischer Studierender, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind (Personenzahlen)

In folgenden Zielregionen eingeschriebene ausländische Studierende	Zahl ausländischer Studierender									
	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Afrika	129 430	131 529	124 788	116 404	108 765	108 489	104 452	101 342	94 174	100 031
Asien	395 927	369 397	337 196	316 142	296 768	271 217	237 877	220 887	190 209	197 028
Europa	1 672 422	1 587 988	1 481 430	1 435 435	1 385 763	1 308 596	1 183 742	1 040 900	978 305	918 179
Nordamerika	850 966	809 943	728 190	733 051	738 401	712 292	712 296	695 806	576 059	569 640
Lateinamerika und Karibik	75 433	58 776	55 813	37 838	37 114	39 760	42 230	35 305	31 950	28 945
Ozeanien	335 305	298 176	283 573	258 696	251 904	240 531	219 191	202 023	136 728	118 646
Weltweit	**3 673 925**	**3 454 326**	**3 198 201**	**3 069 790**	**2 982 588**	**2 843 695**	**2 648 636**	**2 444 223**	**2 146 686**	**2 071 963**
OECD-Länder	2 838 027	2 646 999	2 534 414	2 446 164	2 373 011	2 272 064	2 092 527	1 904 154	1 647 622	1 588 862
EU-Mitgliedstaaten	1 406 887	1 317 541	1 311 333	1 255 879	1 199 825	1 150 604	1 034 876	894 260	842 937	804 716
hiervon EU21-Mitgliedstaaten	1 372 398	1 282 373	1 283 433	1 229 295	1 172 429	1 122 675	1 008 351	868 301	811 781	775 102
Sonstige G20-Länder	3 033 995	2 843 849	2 629 096	2 547 843	2 485 330	2 366 148	2 222 619	2 045 952	1 789 815	1 715 174

In folgenden Zielregionen eingeschriebene ausländische Studierende	Index der Veränderung (2009)								
	2008 = 100	2007 = 100	2006 = 100	2005 = 100	2004 = 100	2003 = 100	2002 = 100	2001 = 100	2000 = 100
Afrika	98	104	111	119	119	124	128	137	129
Asien	107	117	125	133	146	166	179	208	201
Europa	105	113	117	121	128	141	161	171	182
Nordamerika	105	117	116	115	119	119	122	148	149
Lateinamerika und Karibik	128	135	199	203	190	179	214	236	261
Ozeanien	112	118	130	133	139	153	166	245	283
Weltweit	**106**	**115**	**120**	**123**	**129**	**139**	**150**	**171**	**177**
OECD-Länder	107	112	116	120	125	136	149	172	179
EU-Mitgliedstaaten	107	107	112	117	122	136	157	167	175
hiervon EU21-Mitgliedstaaten	107	107	112	117	122	136	158	169	177
Sonstige G20-Länder	107	115	119	122	128	137	148	170	177

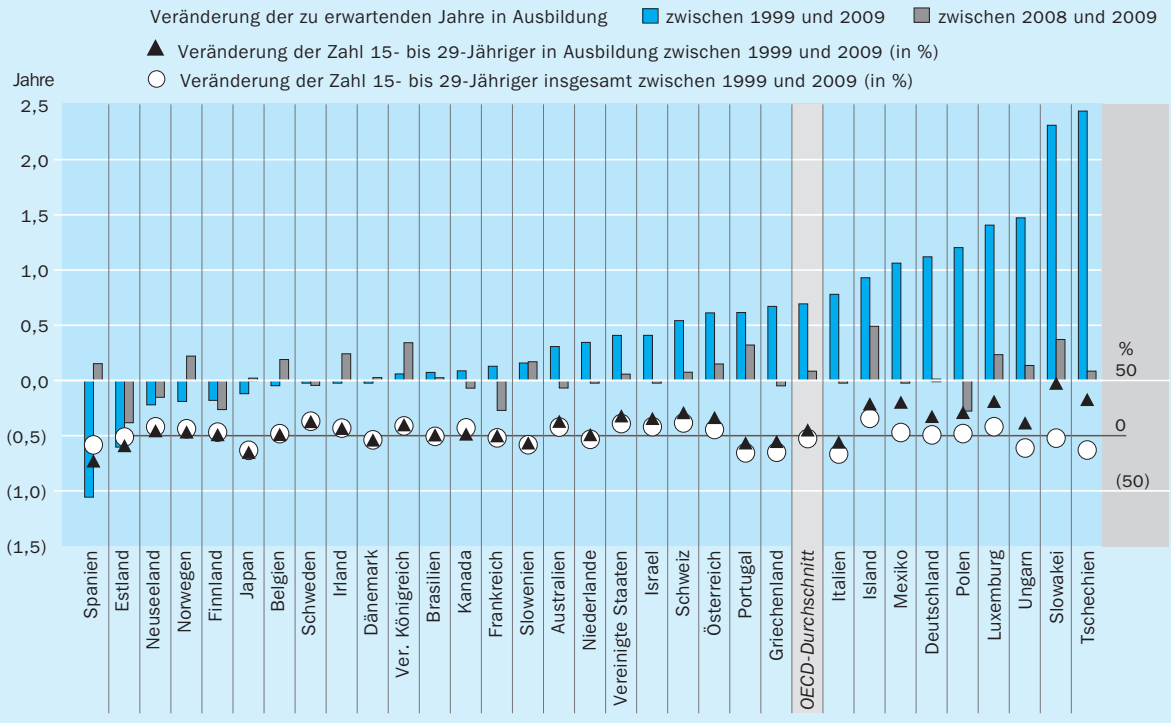
Anmerkung: Diese Zahlen beruhen auf der Zahl ausländischer Studierender, die in OECD- und Nicht-OECD-Ländern eingeschrieben sind, die Daten an die OECD und das Statistikinstitut der UNESCO melden, um ein umfassendes Bild der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierender zu vermitteln. Die Zahl der Länder, die Daten zur Verfügung stellen, hat im Laufe der Zeit zugenommen, daher wurden gegebenenfalls fehlende Zahlen berechnet, um die Vergleichbarkeit der Zeitreihen über die Jahre zu gewährleisten. Da einerseits Daten der UNESCO für Nicht-OECD-Länder 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/eag2011.*
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464543

Indikator C4
Der Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben: Wo sind die 15- bis 29-Jährigen?

- Von den 15- bis 29-Jährigen sind durchschnittlich 46 Prozent noch Bildungsteilnehmer, während 39 Prozent aus dem Bildungssystem in eine Beschäftigung gewechselt haben und 15 Prozent weder Bildungsteilnehmer noch beschäftigt sind.
- Mit der Verschlechterung der Arbeitsmarktlage während der jüngsten Wirtschaftskrise nahm die Anzahl der Jahre, während der junge Menschen erwarten können, außerhalb des Bildungssystems zu sein, leicht ab, die Zeiten der Erwerbslosigkeit und der Nichtbeteiligung am Arbeitsmarkt nahmen zu.
- Ein fehlender Abschluss im Sekundarbereich II ist ein erhebliches Hindernis bei der Arbeitssuche, während ein Abschluss im Tertiärbereich die Erfolgsaussichten hierbei erhöht, was sich insbesondere während der jüngsten Wirtschaftskrise zeigte.
- Von 1999 bis 2009 verlängerte sich der noch zu erwartende Verbleib im Bildungssystem um durchschnittlich acht Monate.

Abbildung C4.1

Veränderung der zu erwartenden Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung, Vergleich der Veränderung zwischen 1999 und 2009 und zwischen 2008 und 2009



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Unterschieds bei den zu erwartenden Jahren in Ausbildung in 2009 im Vergleich zu 1999.
Quelle: OECD. Tabelle C4.1b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461636

Kontext

Selbst in sehr guten Zeiten ist der Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben ein komplexer Vorgang, der nicht nur von der Länge und Qualität der schulischen Ausbildung abhängt, sondern auch von nationalen Gepflogenheiten, der allgemeinen Arbeitsmarkt- und Konjunkturlage und demografischen Gegebenheiten. So schließen beispielsweise in Belgien und Frankreich die jungen Menschen traditionell erst ihre Ausbildung ab und suchen dann einen Arbeitsplatz; in Deutschland und Schweden dagegen finden Ausbildung und Beschäftigung meist gleichzeitig statt. Die Alterung der Bevölkerung in den OECD-Ländern und die Abnahme der Zahl der 15- bis 29-Jährigen wirken sich positiv auf die Beschäftigungslage der jungen Menschen in den OECD-Ländern aus.

In Zeiten einer schweren Rezession ist einigen jedoch dieser Übergang so gut wie unmöglich. Diese Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* enthält Daten, die während des wirtschaftlichen Abschwungs ab Ende 2008 erhoben wurden und die die Auswirkungen der Krise u. a. auf den Einstieg ins Berufsleben nach der Ausbildung zeigen.

Der Einstieg ist wesentlich schwerer, wenn die Erwerbslosenzahlen hoch sind, da erfahrene Arbeitskräfte den Berufsanfängern vorgezogen werden. Außerdem neigen Jugendliche, wenn die Arbeitsmarktaussichten ungünstig sind, tendenziell dazu, ihre Ausbildung zu verlängern: Eine hohe Erwerbslosenquote senkt die Opportunitätskosten von Bildung. Unter solchen Umständen können öffentliche Investitionen in das Bildungssystem eine vernünftige Maßnahme zur Vermeidung der Nichtteilnahme am Arbeitsmarkt und – durch den Aufbau nachgefragter Kompetenzen – eine Investition in künftiges Wirtschaftswachstum darstellen.

Um den Übergang vom Bildungssystem in Beschäftigung unabhängig von der jeweiligen konjunkturellen Lage zu erleichtern, müssen die Absolventen des Bildungssystems mit den auf dem Arbeitsmarkt nachgefragten Qualifikationen herangebildet und der Anteil der jungen Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind, möglichst gering gehalten werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die zu erwartende Verweildauer im Bildungssystem für junge Menschen im Alter von 15 bis 29 Jahren verändert sich im Laufe der Zeit und variiert von Land zu Land recht stark.* In Spanien verkürzte sich die zu erwartende Verweildauer von 6,7 Jahren im Jahr 1999 auf 5,6 Jahre im Jahr 2009; in Deutschland, Luxemburg, Mexiko und Polen verlängerten sich die zu erwartenden Jahre in Ausbildung um mehr als ein Jahr und in der Slowakei und Tschechien um mehr als zwei Jahre.
- *Im Durchschnitt der OECD-Länder konnte ein im Jahr 2009 15-Jähriger erwarten, ungefähr weitere 6,9 Jahre im Bildungssystem zu verbleiben.* Zusätzlich kann sie/er damit rechnen, während der nächsten 15 Jahre für 5,8 Jahre (2008: 6,1 Jahre) erwerbstätig, für insgesamt 0,9 Jahre (2008: 0,7 Jahre) erwerbslos und für 1,3 Jahre (2008: 1,2 Jahre) nicht auf dem Arbeitsmarkt zu sein, d. h. weder beschäftigt noch arbeitssuchend.

- *2009 konnte eine 15-Jährige in einem OECD-Land erwarten, weitere 7,1 Jahre im Bildungssystem zu verbringen, das sind 0,3 Jahre länger als gleichaltrige junge Männer.* Als Frau wird sie wohl 5,2 Jahre beschäftigt (1,1 Jahre weniger als ein Mann) und insgesamt für kürzere Zeit erwerbslos sein als ein Mann (0,8 Jahre gegenüber 1,1 Jahre). Allerdings ist die Wahrscheinlichkeit, nicht im Arbeitsmarkt zu sein, für eine Frau doppelt so hoch wie für einen Mann, und es ist zu erwarten, dass sie 1,9 Jahre lang nicht zur Erwerbsbevölkerung gehört, gegenüber 0,8 Jahren für einen Mann (Tab. C4.1a).
- *Durchschnittlich senkt ein Abschluss im Sekundarbereich II die Erwerbslosigkeit* unter den 20- bis 24-Jährigen um 7,4 Prozentpunkte (2008: 8,3 Prozentpunkte) und bei den 25- bis 29-Jährigen um 5,9 Prozentpunkte (2008: 5,3 Prozentpunkte). Im Durchschnitt senkt ein Abschluss im Tertiärbereich die Erwerbslosigkeit in der Gruppe der 25- bis 29-Jährigen um 2,1 Prozentpunkte (2008: 0,9 Prozentpunkte) (Tab. C4.3). Auch die Langzeitarbeitslosigkeit unter den 15- bis 29-Jährigen wird dadurch von 2,5 Prozent auf 2,1 Prozent reduziert (Tab. C4.2d).

Entwicklungstendenzen

Die Verlängerung der Verweildauer im Bildungssystem von 1999 bis 2009 ist nicht so sehr auf die ungefähr im letzten Jahr dieses Zeitabschnitts einsetzende Wirtschaftskrise zurückzuführen als auf die demografischen Umwälzungen während dieser Zeit: Die Zahl junger Menschen nahm während dieses Zeitraums in den OECD-Ländern um durchschnittlich 2,6 Prozent ab. Während also die Zahl der jungen Menschen im Bildungssystem beispielsweise in Italien, Griechenland und Portugal zurückging, sank die Gesamtzahl der jungen Menschen in diesen Ländern noch stärker.

Analyse und Interpretationen

Junge Menschen sind die potentiellen nachwachsenden 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 lässt sich an den Ausbildungsjahren, die junge Menschen über die Dauer der Schulpflicht hinaus zu erwarten haben, ablesen.

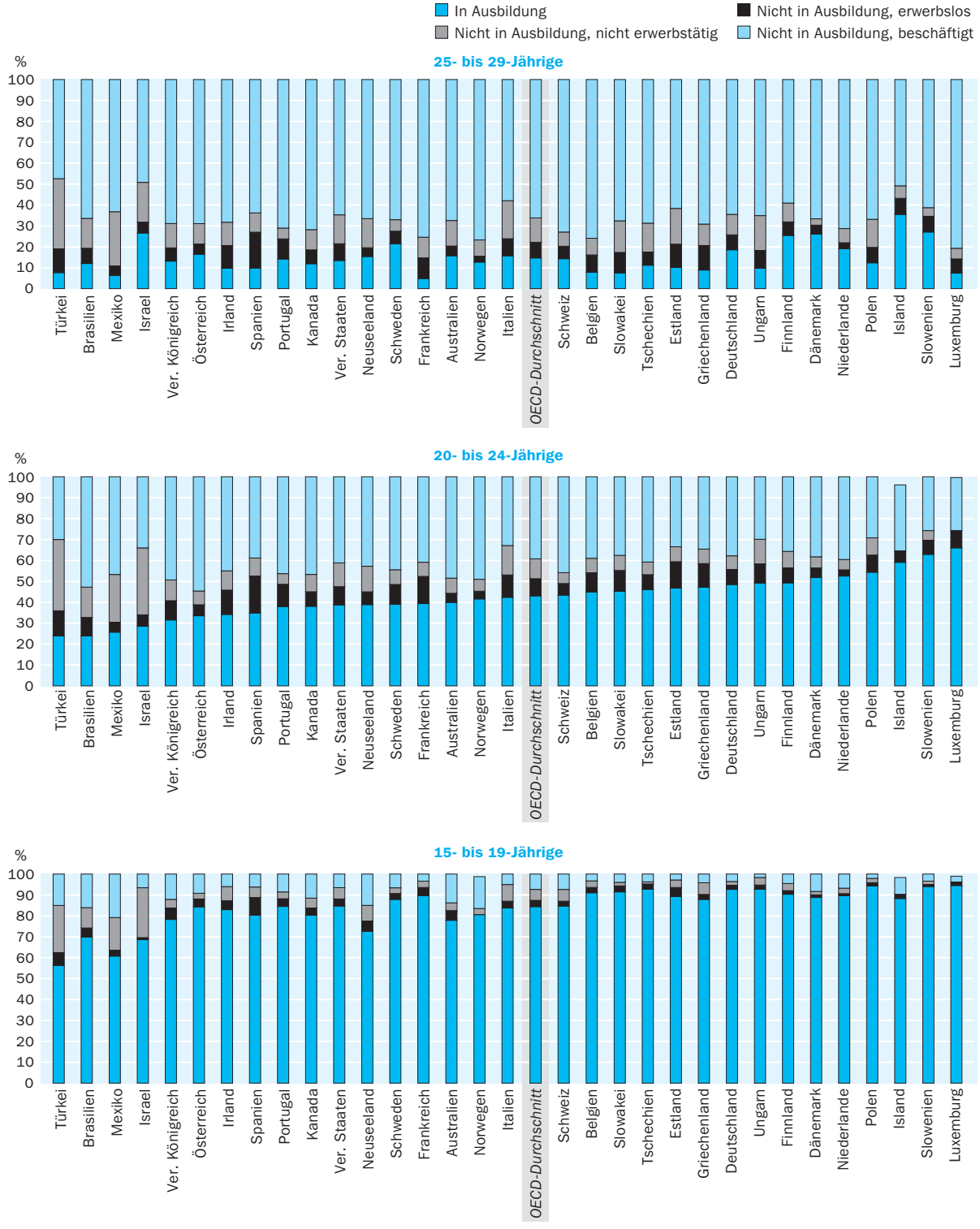
Im Durchschnitt können 15-Jährige erwarten, die nächsten 15 Lebensjahre wie folgt zu verbringen: 6,9 Jahre im Bildungssystem, 5,8 Jahre beschäftigt, insgesamt 0,9 Jahre erwerbslos und für 1,3 Jahre nicht im Arbeitsmarkt, d. h. weder in Ausbildung noch arbeitssuchend (Tab. C4.1a). Betrachtet man die Gesamtzahl der 15- bis 29-Jährigen, so befinden sich 46,3 Prozent im Bildungssystem, 38,5 Prozent in Beschäftigung, 6,3 Prozent sind erwerbslos und 8,9 Prozent nicht im Arbeitsmarkt (Tab. C4.2a).

In Dänemark, Finnland, Island, Luxemburg, den Niederlanden und Slowenien können 15-Jährige damit rechnen, dass sie mindestens noch weitere acht Jahre im Bildungssystem verbringen werden. Im Gegensatz dazu haben 15-Jährige in Brasilien, Irland,

Abbildung C4.2

Ausbildung und Beschäftigung junger Menschen (2009)

Anteile der Bevölkerung nach Ausbildungs- und Erwerbsstatus



Anmerkung: *Fehlende Balken beziehen sich auf Zellen mit Werten unterhalb der Zuverlässigkeitsschwelle.*
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 20- bis 24-Jähriger, die sich in Ausbildung befinden.
Quelle: *OECD. Tabelle C4.2.a.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888932461655*

Japan, Mexiko, Spanien und der Türkei durchschnittlich weniger als 6 weitere Jahre in Ausbildung zu erwarten.

Die durchschnittliche Gesamtzahl der nach der Schulpflicht zu erwartenden Jahre in Ausbildung hat sich im Laufe des letzten Jahrzehnts stark geändert. In der Slowakei, Tschechien, der Türkei und Ungarn ist sie um mindestens 1,5 Jahre gestiegen, während sie in Estland und Spanien um mindestens 6 Monate gesunken ist (Tab. C4.1b im Internet).

In allen Ländern, außer Deutschland, Japan, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden und der Schweiz, verbringen junge Frauen mehr Jahre in Ausbildung als junge Männer. In Estland, Island, Norwegen und Slowenien können junge Frauen mit fast einem Jahr mehr Ausbildung rechnen als gleichaltrige junge Männer. Die niedrigste durchschnittliche Anzahl von Ausbildungsjahren für junge Frauen – 4,9 Jahre in Mexiko bzw. 4,0 Jahre in der Türkei – entspricht der höchsten durchschnittlichen Anzahl von Jahren, die sie wahrscheinlich nicht am Arbeitsmarkt beteiligt sind – 5,3 Jahre bzw. 7,5 Jahre (Tab. C4.1a).

2009 waren junge Männer zwischen 15 und 29 Jahren wahrscheinlich 6,3 Jahre in Beschäftigung, d. h. 1,1 Jahre länger als junge Frauen. 2008 betrug der geschlechtsspezifische Unterschied 1,3 Jahre. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Frauen dazu tendieren, sich ganz aus dem Arbeitsmarkt zurückzuziehen, wenn sie sich nicht in Ausbildung befinden. Junge Männer können davon ausgehen, 1,9 Jahre (2008: 1,4 Jahre) nicht in Ausbildung und nicht in Beschäftigung zu sein, während es für junge Frauen 2,7 Jahre (2008: 2,4 Jahre) sind. In Brasilien, Israel, Mexiko und der Türkei besteht bei jungen Frauen eine wesentlich stärkere Tendenz, weder in Ausbildung noch in Beschäftigung zu sein, da sie entweder erwerbslos oder nicht auf dem Arbeitsmarkt sind. In Dänemark, Israel, Kanada, Norwegen, Schweden, Slowenien und Spanien liegen junge Männer und Frauen bei dieser Kennzahl weniger als 0,1 Jahre auseinander (Tab. C4.1a).

Auch die durchschnittliche Anzahl der Jahre, in der ein junger Mensch erwarten kann, nach der Erstausbildung erwerbstätig zu sein, hat sich in den letzten 10 Jahren stark verändert. 2009 bestand bei 42,2 Prozent der jungen Männer im Alter von 15 bis 29 Jahren die Wahrscheinlichkeit einer Beschäftigung (dies entspricht 6,3 Jahren), gegenüber 45,2 Prozent 2008 und 48,1 Prozent 1999 (6,8 bzw. 7,2 Jahre) (Tab. C4.4b im Internet). Die Beschäftigungsdauer verkürzte sich für junge Männer deutlicher als für junge Frauen: 2009 bestand für 34,7 Prozent der Frauen die Wahrscheinlichkeit einer Beschäftigung (entspricht 5,2 Jahren), verglichen mit 36,2 Prozent 2008 und 37,5 Prozent 1999 (5,4 bzw. 5,6 Jahre) (Tab. C4.4c im Internet). Umgekehrt stieg der durchschnittliche Anteil der Personen, die sich in Ausbildung befinden, für junge Frauen stärker als für junge Männer. 2009 bestand für 45 Prozent der jungen Männer im Alter von 15 bis 29 Jahren die Wahrscheinlichkeit, sich in Ausbildung zu befinden, gegenüber 44,7 Prozent 2008 und 41,5 Prozent 1999. 2009 bestand für 47,6 Prozent der jungen Frauen die Wahrscheinlichkeit, sich in Ausbildung zu befinden, gegenüber 46,8 Prozent 2008 und 37,5 Prozent 1999.

Die schlechtere Arbeitsmarktlage traf jüngere Arbeitskräfte stärker als ältere. Der Anteil der Beschäftigten unter den 15- bis 19-Jährigen fiel von 8,2 Prozent 2008 auf

7,4 Prozent 2009 – eine Verschlechterung von 10 Prozent. In der Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen sank die Beschäftigungsquote im gleichen Zeitraum von 68,5 Prozent auf 66,2 Prozent, also um 3 Prozent.

Die Abgänger aus dem (Aus-)Bildungssystem, die auf eine schwierige Arbeitsmarktlage treffen, können erwerbslos werden oder völlig aus der Erwerbsbevölkerung ausscheiden. Die durchschnittliche kumulierte Dauer der Erwerbslosigkeit variiert erheblich zwischen den einzelnen Ländern, was einerseits auf Unterschiede in den allgemeinen Erwerbslosenquoten und andererseits auf Unterschiede im Bildungsstand zurückzuführen ist.

Erwerbslosigkeit und Nichtbeschäftigung unter Nichtschülern/Nichtstudierenden

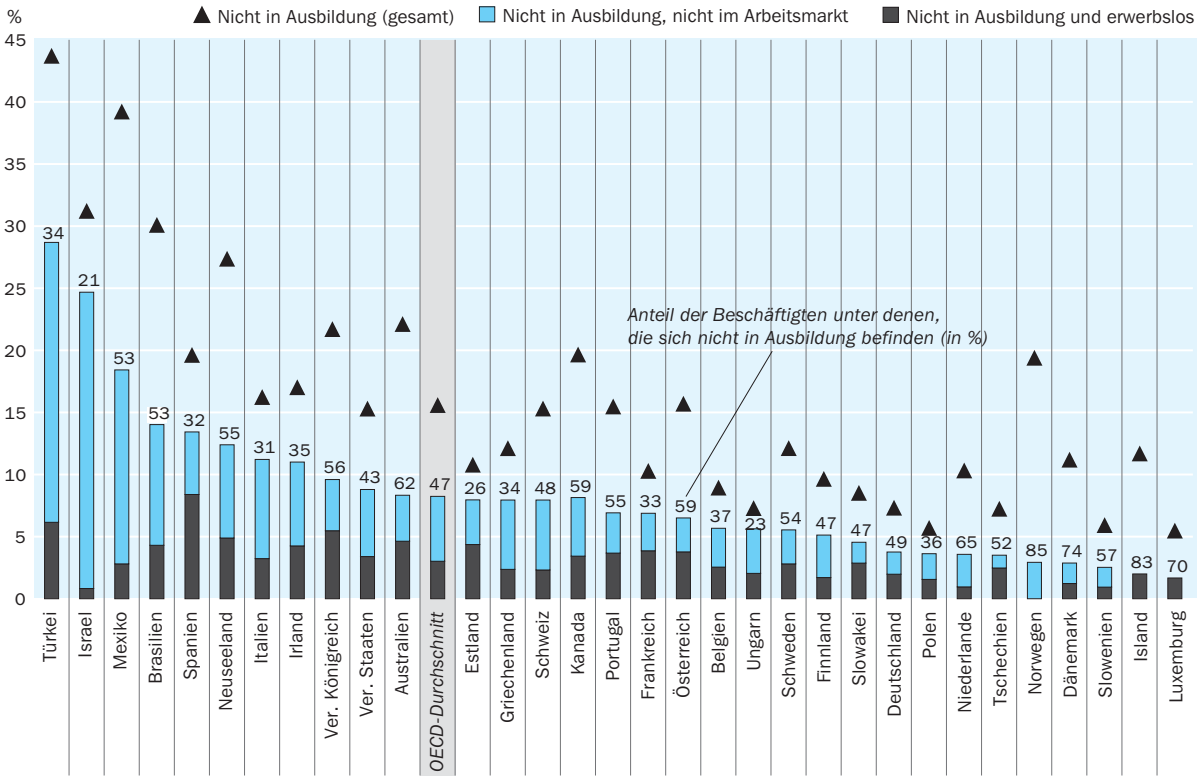
Das Ausmaß der Nichtbeschäftigung ist eine bessere Kennzahl für die Schwierigkeiten junger Menschen bei der Arbeitsplatzsuche.

2009 befand sich die Mehrzahl der 15- bis 19-Jährigen noch in Ausbildung (84,4 Prozent, gleich wie 2008). Wer sich nicht in Ausbildung befand (15,6 Prozent), war häufig erwerbslos (3,1 Prozent, 2008: 2,4 Prozent) oder nicht Teil der Erwerbsbevölkerung

C 4

Abbildung C4.3

Anteil 15- bis 19-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden und erwerbslos bzw. nicht im Arbeitsmarkt sind (2009)



Anmerkung: Fehlende Balken beziehen sich auf Zellen mit Werten unterhalb der Zuverlässigkeitsschwelle.
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 C4.2a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932461674

(5,5 Prozent, 2008: 4,4 Prozent) oder auch beschäftigt (7,4 Prozent, 2008: 8,6 Prozent). In Slowenien waren 2,5 Prozent der jungen Menschen dieser Altersgruppe erwerbslos (0,9 Prozent) oder nicht Teil der Erwerbsbevölkerung (1,6 Prozent), während in der Türkei 28,7 Prozent von ihnen erwerbslos (6,2 Prozent) oder nicht im Arbeitsmarkt (22,5 Prozent) waren. Im Durchschnitt aller OECD-Länder waren fast die Hälfte der 15- bis 19-Jährigen, die nicht im Bildungssystem waren, entweder nicht Teil der Erwerbsbevölkerung (33 Prozent) oder erwerbslos (13 Prozent für weniger als 6 Monate und 7 Prozent länger als 6 Monate) (Tab. C4.2a).

Aufgrund der Ausweitung der Bildungsteilnahme im Sekundarbereich II im Laufe der Jahre sind nur wenige 15- bis 19-Jährige keine Bildungsteilnehmer. 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. Im Vergleich zu den älteren Arbeitskräften tendieren sie doppelt so häufig dazu, die Arbeitsplatzsuche aufzugeben und den Anschluss an den Arbeitsmarkt völlig zu verlieren. Von allen Personen, die außerhalb des Arbeitsmarktes stehen, sind 35 Prozent 15- bis 19-Jährige, die nicht in (Aus-)Bildung sind; 18 Prozent davon gehören der Altersgruppe der sich nicht in (Aus-)Bildung befindenden 20- bis 24-Jährigen an und 14 Prozent der entsprechenden Gruppe der 25- bis 29-Jährigen. Die Wahrscheinlichkeit, langzeitarbeitslos zu werden, ist für sie nur geringfügig niedriger als für die älteren Altersgruppen: 35 Prozent der 15- bis 19-Jährigen, die nicht in (Aus-)Bildung sind, sind für länger als 6 Monate erwerbslos, gegenüber 36 Prozent der sich nicht in (Aus-)Bildung befindenden 20- bis 24-Jährigen und 39 Prozent der 25- bis 29-Jährigen (Tab. C4.2a).

Wenn sich die Arbeitsmarktlage verschlechtert, spüren es diejenigen, die gerade den Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben zu bewerkstelligen haben, meist am ehesten. Unter diesen Umständen ist es für junge Menschen oftmals so gut wie unmöglich, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, da die Arbeitgeber die wenigen vorhandenen Arbeitsplätze eher mit erfahreneren Arbeitnehmern besetzen. 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 Abb. C4.2). In Dänemark, Island und Norwegen finden mindestens 70 Prozent derjenigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, einen Arbeitsplatz.

In Ländern mit dualen Ausbildungsgängen im Rahmen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs gelingt der Übergang vom Bildungssystem in den Arbeitsmarkt reibungsloser. In Australien, Belgien, Deutschland, Italien, Österreich, der Schweiz, der Slowakei, Tschechien und dem Vereinigten Königreich, die in diesen Bildungsbereichen duale Ausbildungsgänge anbieten, sind junge Menschen, die sich nicht im Bildungssystem befinden, weniger häufig von Erwerbslosigkeit betroffen. In diesen Ländern sind rund 6 Prozent der jungen Menschen erwerbslos, während der OECD-Durchschnitt bei 6,3 Prozent liegt; darunter sind 2,7 Prozent länger als 6 Monate erwerbslos, im OECD-Durchschnitt sind es 2,4 Prozent (Tab. C4.2a).

Unterschiede bei der Erwerbslosigkeit unter denen, die sich nicht in Ausbildung befinden

Die 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 7,4 Prozentpunkte (9,5 Prozentpunkte bei jungen Männern und 5,0 Prozentpunkte bei jungen Frauen). Da der Abschluss eines Bildungsgangs im Sekundarbereich II inzwischen in den meisten OECD-Ländern zum Standard geworden ist (s. 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, Estland, Frankreich, Griechenland, Irland, Kanada, Schweden, der Slowakei, Spanien, Tschechien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten auf mindestens 15 Prozent. In Dänemark und Mexiko beträgt der Anteil höchstens 5 Prozent. In Brasilien und Dänemark ist der Prozentsatz der Erwerbslosen unter den sich nicht in Ausbildung befindenden 20- bis 24-Jährigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich höher als der Prozentsatz derjenigen aus derselben Altersgruppe ohne einen solchen Abschluss (Tab. C4.3).

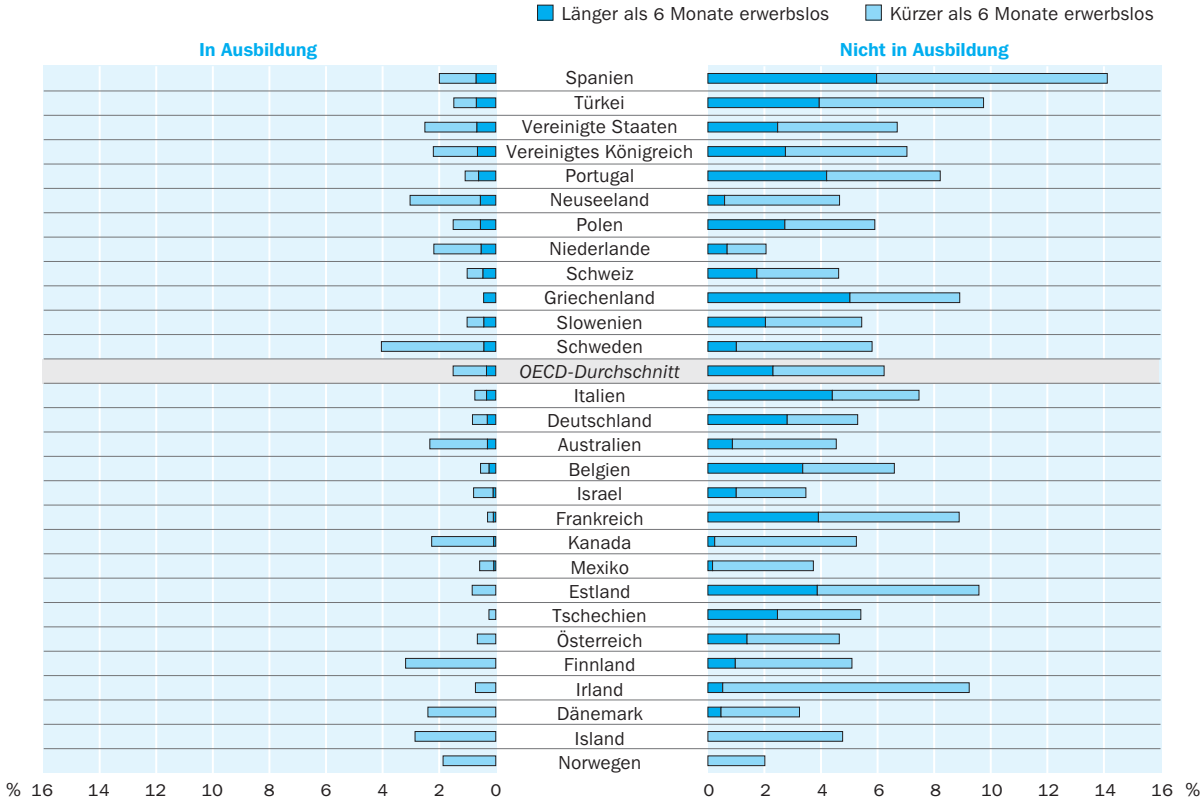
Im Durchschnitt reduziert ein Abschluss im Tertiärbereich den Erwerbslosenanteil unter den sich nicht in Ausbildung befindenden 25- bis 29-Jährigen um 2,1 Prozentpunkte (2,0 Prozentpunkte bei jungen Männern und 1,9 Prozentpunkte bei jungen Frauen). In Australien, Dänemark, Deutschland, den Niederlanden und Schweden beträgt der Anteil der 25- bis 29-jährigen erwerbslosen Absolventen des Tertiärbereichs, die sich nicht in Ausbildung befinden, höchstens 3 Prozent. In Frankreich, Griechenland, Irland, Italien, Luxemburg, Mexiko, Portugal, Slowenien, Spanien und der Türkei sind es mindestens 6 Prozent.

In Irland, Spanien und den Vereinigten Staaten senkt ein Abschluss im Tertiärbereich die Erwerbslosenquote der 25- bis 29-Jährigen außerhalb des Bildungssystems um mindestens 5 Prozentpunkte. In Griechenland, Italien, Mexiko, Neuseeland, der Schweiz, Slowenien und der Türkei sind die Erwerbslosenquoten 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich, die sich nicht in Ausbildung befinden, niedriger als die 25- bis 29-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich (Tab. C4.3).

Für Absolventen des Tertiärbereichs ist die Wahrscheinlichkeit geringer, völlig aus dem Arbeitsmarkt auszuscheiden. 2009 waren 15,8 Prozent der jungen Menschen ohne Abschluss im Sekundarbereich II, die sich nicht mehr in Ausbildung befanden, entweder erwerbslos (5,7 Prozent) oder nicht im Arbeitsmarkt (10,1 Prozent). Unter denjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II waren 15,3 Prozent entweder erwerbslos (7 Prozent) oder nicht im Arbeitsmarkt (8,3 Prozent), und bei den Absolventen des Tertiärbereichs waren 11,7 Prozent entweder erwerbslos (6 Prozent) oder nicht im Arbeitsmarkt (5,8 Prozent) (Tab. C4.2d).

Abbildung C4.4

Anteil erwerbsloser 15- bis 29-Jähriger, die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Dauer der Erwerbslosigkeit (2009)



Anmerkung: Fehlende Balken beziehen sich auf Zellen mit Werten unterhalb der Zuverlässigkeitsschwelle.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 15- bis 29-Jähriger, die sich in Ausbildung befinden und länger als 6 Monate erwerbslos sind.
Quelle: OECD. Tabelle C4.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461693

Insgesamt beträgt die Erwerbslosenquote unter den 15- bis 29-Jährigen in den OECD-Ländern durchschnittlich 7,9 Prozent, allerdings gibt es von Land zu Land erhebliche Unterschiede (Tab. C4.2a). In Estland, Irland, Schweden, Spanien und der Türkei sind zwischen 10 Prozent und 18,1 Prozent der 15- bis 29-Jährigen erwerbslos; die Lage in diesen Ländern ist jedoch sehr unterschiedlich. Die angelsächsischen und nordischen Länder, bei denen es schon immer üblich ist, dass (Aus-)Bildungsteilnehmer auch erwerbstätig sind, weisen unter diesen auch eher Erwerbslosigkeit aus. In Australien, Dänemark, Finnland, Island, Kanada, den Niederlanden, Neuseeland, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten beträgt die Erwerbslosenquote unter den 15- bis 29-Jährigen, die sich noch im Bildungssystem befinden, zwischen 2,2 Prozent und 4 Prozent (Abb. C4.4).

Es handelt sich hier auch um eine andere Art der Erwerbslosigkeit. In Schweden waren 1,4 Prozent der 15- bis 29-Jährigen, darunter 1 Prozent Nichtbildungsteilnehmer, mindestens sechs Monate erwerbslos. In Spanien dagegen waren 6,7 Prozent dieser Altersgruppe, einschließlich 6 Prozent Nichtbildungsteilnehmer, mindestens sechs Monate erwerbslos, in der Türkei schließlich trifft dies auf 4,6 Prozent der Altersgruppe, einschließlich 3,9 Prozent Nichtbildungsteilnehmer, zu. In den OECD-Ländern sind im Durchschnitt 2,8 Prozent der 15- bis 29-Jährigen mindestens sechs Monate erwerbslos.

Mit zunehmendem Bildungsstand nimmt die Häufigkeit der Langzeitarbeitslosigkeit ab. Im Durchschnitt aller OECD-Länder mit verfügbaren Daten sind 42 Prozent der erwerbslosen jungen Nichtbildungsteilnehmer ohne Abschluss im Sekundarbereich II länger als sechs Monate erwerbslos. Dieser Prozentsatz fällt auf 36 Prozent für die Nichtbildungsteilnehmer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und auf 34 Prozent für diejenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Definitionen

Mit einer Ausnahme entsprechen die Definitionen des Erwerbsstatus in diesem Indikator den Richtlinien der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO). Für den vorliegenden Indikator wurden Teilnehmer an dualen beruflichen Ausbildungsgängen in die Kategorie *In Ausbildung und beschäftigt* eingestuft (s. Anhang 3), 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 nicht als beschäftigt zählen.

Die Kategorie *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.

Die Kategorie *Nicht im Arbeitsmarkt* umfasst diejenigen, die weder beschäftigt noch erwerbslos sind, d. h., die sich nicht um eine Arbeitsstelle bemühen.

Angewandte Methodik

Die Daten für diesen Indikator wurden im Rahmen der jährlichen OECD-Arbeitskräfteerhebung erhoben (die Daten bestimmter europäischer Länder stammen aus der jährlichen europäischen Arbeitskräfteerhebung, s. Anhang 3) und beziehen sich normalerweise auf das erste Quartal oder den Durchschnitt der ersten drei Monate des Kalenderjahres, wodurch auf die Sommermonate beschränkte Beschäftigung unberücksichtigt bleibt.

Die Erwerbslosen- und die Beschäftigungsquoten werden als Anteil an der Gesamtbevölkerung und nicht nur der Erwerbsbevölkerung betrachtet.

Die Daten für Tabelle C4.2d zur Dauer der Erwerbslosigkeit über/bis zu sechs Monaten wurden 2010 im Rahmen einer Pilotdatenerhebung von der Arbeitsgruppe *Monitoring Transition Systems* des *Outcome of Learning Network* erhoben. Die Daten beziehen sich zumeist auf die nationalen Arbeitskräfteerhebungen für 2009. 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Kelo, M., U. Teichler and B. Wächter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags- & Mediengesellschaft, Bonn.

OECD (2004b), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD, Paris.

OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, Paris.

OECD (2011a), *International Migration Outlook 2010*, OECD, Paris.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table C4.1b: Trends in expected years in education and not in education for 15-to-29 year-olds, by gender (Entwicklung der zu erwartenden Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Geschlecht) (1998–2007)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464600

- Table C4.2b: Percentage of young men in education and not in education, by age group (Anteil junger Männer [in %], die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464638

- Table C4.2c: Percentage of young women in education and not in education, by age group (Anteil junger Frauen [in %], die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464657

- Table C4.4b: Trends in the percentage of young men in education and not in education (Entwicklung des Anteils junger Männer [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464733

- Table C4.4c: Trends in the percentage of young women in education and not in education (Entwicklung des Anteils junger Frauen [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden) (1997–2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464752

Tabelle C4.1a

Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige (2009)

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	3,1	3,5	**6,6**	7,0	0,9	0,5	**8,4**
	Frauen	3,0	3,6	**6,6**	6,1	0,5	1,8	**8,4**
	M+F	3,0	3,6	**6,6**	6,6	0,7	1,2	**8,4**
Österreich	Männer	3,7	2,8	**6,5**	7,1	0,8	0,7	**8,5**
	Frauen	4,1	2,5	**6,6**	6,5	0,6	1,3	**8,4**
	M+F	3,9	2,6	**6,5**	6,8	0,7	1,0	**8,5**
Belgien	Männer	6,4	0,5	**6,9**	6,5	1,1	0,5	**8,1**
	Frauen	6,6	0,6	**7,3**	5,5	0,9	1,3	**7,7**
	M+F	6,5	0,6	**7,1**	6,0	1,0	0,9	**7,9**
Kanada	Männer	3,9	2,3	**6,2**	6,8	1,2	0,9	**8,8**
	Frauen	3,8	3,1	**6,9**	6,2	0,5	1,4	**8,1**
	M+F	3,8	2,7	**6,5**	6,5	0,9	1,1	**8,5**
Chile	Männer	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Frauen	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	M+F	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Tschechien	Männer	5,0	1,7	**6,6**	7,1	0,9	0,3	**8,4**
	Frauen	6,2	1,4	**7,5**	4,8	0,7	2,0	**7,5**
	M+F	5,5	1,5	**7,1**	6,0	0,8	1,1	**7,9**
Dänemark	Männer	3,2	5,1	**8,3**	5,7	0,6	0,3	**6,7**
	Frauen	3,3	5,3	**8,6**	5,4	0,3	0,7	**6,4**
	M+F	3,3	5,2	**8,4**	5,6	0,5	0,5	**6,6**
Estland	Männer	5,4	1,1	**6,5**	5,9	1,9	0,7	**8,5**
	Frauen	5,7	2,0	**7,7**	4,2	1,0	2,2	**7,3**
	M+F	5,5	1,6	**7,1**	5,0	1,4	1,4	**7,9**
Finnland	Männer	5,7	2,1	**7,8**	5,5	1,0	0,7	**7,2**
	Frauen	5,6	2,9	**8,5**	4,6	0,6	1,3	**6,5**
	M+F	5,7	2,5	**8,2**	5,0	0,8	1,0	**6,8**
Frankreich	Männer	5,4	1,1	**6,5**	6,4	1,5	0,6	**8,5**
	Frauen	5,9	0,8	**6,7**	5,7	1,2	1,4	**8,3**
	M+F	5,7	0,9	**6,6**	6,1	1,3	1,0	**8,4**
Deutschland	Männer	4,9	3,1	**8,0**	5,5	1,0	0,4	**7,0**
	Frauen	4,9	2,8	**7,7**	5,3	0,6	1,4	**7,3**
	M+F	4,9	3,0	**7,9**	5,4	0,8	0,9	**7,1**
Griechenland	Männer	5,8	0,5	**6,3**	6,9	1,2	0,6	**8,7**
	Frauen	6,3	0,5	**6,7**	5,0	1,5	1,8	**8,3**
	M+F	6,0	0,5	**6,5**	6,0	1,3	1,2	**8,5**
Ungarn	Männer	6,7	0,3	**7,0**	5,8	1,2	1,0	**8,0**
	Frauen	7,1	0,3	**7,4**	4,4	0,8	2,4	**7,6**
	M+F	6,9	0,3	**7,2**	5,1	1,0	1,7	**7,8**
Island	Männer	4,9	3,5	**8,4**	4,9	1,1	0,6	**6,6**
	Frauen	4,8	5,0	**9,8**	4,2	0,5	0,6	**5,2**
	M+F	4,9	4,2	**9,1**	4,5	0,8	0,6	**5,9**
Irland	Männer	4,4	1,2	**5,6**	6,5	2,0	0,9	**9,4**
	Frauen	4,3	1,4	**5,7**	6,6	0,8	1,9	**9,3**
	M+F	4,4	1,3	**5,7**	6,6	1,4	1,4	**9,3**
Israel	Männer	4,9	1,4	**6,3**	4,5	0,6	3,7	**8,7**
	Frauen	4,6	1,8	**6,4**	4,3	0,5	3,8	**8,6**
	M+F	4,7	1,6	**6,3**	4,4	0,6	3,7	**8,7**
Italien	Männer	6,0	0,4	**6,4**	5,9	1,2	1,5	**8,6**
	Frauen	6,6	0,5	**7,2**	4,2	1,1	2,6	**7,8**
	M+F	6,3	0,5	**6,8**	5,0	1,1	2,1	**8,2**
Japan[1]	Männer	5,3	0,8	**6,1**	3,2	0,4	0,3	**3,9**
	Frauen	4,7	0,8	**5,6**	3,4	0,4	0,6	**4,4**
	M+F	5,1	0,8	**5,9**	3,3	0,4	0,4	**4,1**
Korea	Männer	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Frauen	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	M+F	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Luxemburg	Männer	7,4	0,7	**8,1**	5,8	1,0	C	**6,8**
	Frauen	7,1	0,9	**8,0**	5,7	0,7	0,6	**7,0**
	M+F	7,2	0,8	**8,0**	5,8	0,8	0,4	**7,0**
Mexiko	Männer	3,9	1,3	**5,2**	8,2	0,7	0,9	**9,8**
	Frauen	4,1	0,8	**4,9**	4,3	0,4	5,3	**10,1**
	M+F	4,0	1,1	**5,1**	6,2	0,6	3,1	**9,9**
Niederlande	Männer	2,9	5,3	**8,2**	5,9	0,4	0,5	**6,8**
	Frauen	2,8	5,3	**8,1**	5,7	0,3	0,9	**6,9**
	M+F	2,9	5,3	**8,1**	5,8	0,3	0,7	**6,9**
Neuseeland	Männer	3,6	3,0	**6,6**	6,7	0,8	0,9	**8,4**
	Frauen	3,8	2,7	**6,5**	5,4	0,7	2,4	**8,5**
	M+F	3,7	2,8	**6,6**	6,0	0,8	1,7	**8,4**
Norwegen	Männer	4,4	1,9	**6,3**	7,6	0,5	0,7	**8,7**
	Frauen	4,3	3,1	**7,4**	6,4	0,3	1,0	**7,6**
	M+F	4,4	2,5	**6,8**	7,0	0,4	0,8	**8,2**
Polen	Männer	5,9	1,5	**7,3**	6,0	1,0	0,7	**7,7**
	Frauen	6,4	1,4	**7,9**	4,5	0,8	1,8	**7,1**
	M+F	6,2	1,4	**7,6**	5,3	0,9	1,2	**7,4**
Portugal	Männer	5,5	0,8	**6,3**	7,1	1,1	0,5	**8,7**
	Frauen	5,6	0,8	**6,4**	6,4	1,4	0,9	**8,6**
	M+F	5,5	0,8	**6,3**	6,7	1,2	0,7	**8,7**
Slowakei	Männer	5,5	0,9	**6,4**	6,8	1,4	0,4	**8,6**
	Frauen	6,6	0,7	**7,3**	4,6	0,9	2,1	**7,7**
	M+F	6,0	0,8	**6,9**	5,7	1,2	1,3	**8,1**
Slowenien	Männer	5,9	2,2	**8,1**	5,6	0,9	0,4	**6,9**
	Frauen	6,9	2,6	**9,5**	4,2	0,7	0,7	**5,5**
	M+F	6,3	2,4	**8,7**	4,9	0,8	0,5	**6,3**
Spanien	Männer	4,1	1,2	**5,3**	6,3	2,6	0,8	**9,7**
	Frauen	4,6	1,3	**5,9**	5,7	1,9	1,5	**9,1**
	M+F	4,4	1,2	**5,6**	6,0	2,2	1,2	**9,4**
Schweden	Männer	5,9	1,3	**7,3**	6,1	1,1	0,6	**7,7**
	Frauen	6,1	2,0	**8,1**	5,3	0,7	0,9	**6,9**
	M+F	6,0	1,6	**7,7**	5,7	0,9	0,8	**7,3**
Schweiz	Männer	3,1	4,1	**7,2**	6,4	0,7	0,7	**7,8**
	Frauen	2,9	3,9	**6,8**	6,5	0,7	1,1	**8,2**
	M+F	3,0	4,0	**7,0**	6,4	0,7	0,9	**8,0**
Türkei	Männer	4,0	0,9	**4,9**	6,5	2,1	1,5	**10,1**
	Frauen	3,5	0,5	**4,0**	2,7	0,8	7,5	**11,0**
	M+F	3,7	0,7	**4,4**	4,6	1,5	4,5	**10,6**
Vereinigtes Königreich	Männer	4,0	1,9	**5,9**	7,1	1,4	0,7	**9,1**
	Frauen	4,0	2,2	**6,2**	6,1	0,7	2,0	**8,8**
	M+F	4,0	2,1	**6,1**	6,6	1,1	1,3	**8,9**
Vereinigte Staaten	Männer	4,7	1,9	**6,6**	6,2	1,2	1,0	**8,4**
	Frauen	4,6	2,5	**7,1**	5,1	0,8	2,0	**7,9**
	M+F	4,7	2,2	**6,9**	5,6	1,0	1,5	**8,1**
OECD-Durchschnitt ohne Japan	**Männer**	**4,8**	**1,9**	**6,8**	**6,3**	**1,1**	**0,8**	**8,3**
	Frauen	**5,0**	**2,1**	**7,1**	**5,2**	**0,8**	**1,9**	**7,9**
	M+F	**4,9**	**2,0**	**6,9**	**5,8**	**0,9**	**1,3**	**8,1**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**5,2**	**1,7**	**6,9**	**6,3**	**1,2**	**0,6**	**8,1**
	Frauen	**5,6**	**1,8**	**7,4**	**5,3**	**0,9**	**1,5**	**7,6**
	M+F	**5,4**	**1,8**	**7,1**	**5,8**	**1,0**	**1,1**	**7,9**
Sonst. G20-Ld.								
Argentinien		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Brasilien	Männer	2,8	2,4	**5,2**	8,1	0,9	0,9	**9,8**
	Frauen	3,5	1,9	**5,5**	5,4	1,2	2,9	**9,5**
	M+F	3,2	2,2	**5,3**	6,7	1,0	1,9	**9,7**
China		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Indien		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Indonesien		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	**m**	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	**m**	m	m	m	**m**

1. Die Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464581

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

Tabelle C4.2a

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung						In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
				Erwerbslos						Erwerbslos					
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Australien	15–19	6,2	28,1	4,8	4,1	0,7	38,7	**77,9**	13,8	4,6	3,6	1,0	3,7	**22,1**	100
	20–24	4,1	21,6	2,1	1,9	c	12,2	**39,9**	48,5	4,3	3,7	0,6	7,2	**60,1**	100
	25–29	0,7	10,9	c	c	c	3,8	**15,7**	67,4	4,7	3,7	0,9	12,2	**84,3**	100
	15–29	3,6	20,1	2,3	2,0	0,3	17,9	**43,9**	43,7	4,5	3,7	0,9	7,8	**56,1**	100
Österreich	15–19	25,2	4,1	0,9	c	c	54,0	**84,3**	9,2	3,8	2,5	1,3	2,7	**15,7**	100
	20–24	2,9	11,6	0,9	0,8	c	18,1	**33,5**	54,6	5,3	4,0	1,3	6,6	**66,5**	100
	25–29	c	9,9	c	c	c	5,7	**16,5**	68,9	4,9	3,2	1,6	9,7	**83,5**	100
	15–29	9,0	8,6	0,8	0,7	c	25,1	**43,6**	45,3	4,6	3,3	1,4	6,5	**56,4**	100
Belgien	15–19	1,0	2,1	c	c	m	87,9	**91,1**	3,3	2,5	1,7	0,7	3,1	**8,9**	100
	20–24	0,6	4,2	1,1	0,6	c	39,0	**44,9**	39,0	9,2	3,9	5,2	6,9	**55,1**	100
	25–29	0,7	3,1	0,5	c	c	3,5	**7,8**	75,9	8,3	4,0	4,1	8,0	**92,2**	100
	15–29	0,8	3,1	0,6	0,3	0,2	42,7	**47,2**	40,1	6,7	3,2	3,4	6,0	**52,8**	100
Kanada	15–19	a	29,0	6,2	5,6	0,2	45,2	**80,3**	11,5	3,4	3,1	m	4,7	**19,7**	100
	20–24	a	18,3	1,6	1,1	m	18,2	**38,0**	46,7	7,0	6,2	0,2	8,3	**62,0**	100
	25–29	a	6,7	0,4	m	m	4,8	**11,9**	71,8	6,6	5,7	0,5	9,7	**88,1**	100
	15–29	a	17,8	2,7	2,2	0,1	22,3	**42,8**	43,9	5,7	5,0	0,2	7,6	**57,2**	100
Chile		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Tschechien	15–19	21,1	0,9	c	c	c	70,5	**92,8**	3,7	2,5	1,5	1,0	1,0	**7,2**	100
	20–24	0,9	4,7	0,5	c	c	39,9	**46,1**	40,8	7,1	3,9	3,2	6,0	**53,9**	100
	25–29	c	4,6	c	c	c	6,3	**11,2**	68,7	6,3	3,3	3,0	13,8	**88,8**	100
	15–29	6,6	3,6	0,3	0,2	c	36,7	**47,2**	40,0	5,4	2,9	2,5	7,4	**52,8**	100
Dänemark	15–19	a	50,9	5,7	4,6	c	32,3	**88,8**	8,3	1,2	1,1	c	1,6	**11,2**	100
	20–24	a	34,1	2,4	2,1	c	15,3	**51,9**	38,3	4,5	3,8	c	5,3	**48,1**	100
	25–29	a	17,8	c	c	m	8,1	**26,1**	66,6	4,2	3,5	0,8	3,0	**73,9**	100
	15–29	a	34,6	2,9	2,4	c	18,8	**56,3**	37,1	3,3	2,8	0,5	3,3	**43,7**	100
Estland	15–19	a	2,9	c	c	m	85,7	**89,2**	2,8	4,4	3,2	c	3,6	**10,8**	100
	20–24	a	19,3	c	c	c	25,6	**46,7**	33,5	12,6	6,9	5,8	7,2	**53,3**	100
	25–29	a	8,2	c	c	m	c	**10,2**	61,6	11,1	6,8	4,3	17,1	**89,8**	100
	15–29	a	10,5	1,1	0,8	c	35,8	**47,4**	33,6	9,6	5,7	3,9	9,4	**52,6**	100
Finnland	15–19	a	13,8	4,8	4,4	c	71,7	**90,3**	4,5	1,7	1,5	c	3,4	**9,7**	100
	20–24	a	21,3	4,1	3,9	c	23,9	**49,3**	35,7	7,2	5,9	1,2	7,9	**50,7**	100
	25–29	a	15,2	1,4	1,4	c	8,9	**25,4**	59,1	6,5	4,9	1,5	9,0	**74,6**	100
	15–29	a	16,7	3,4	3,2	c	34,3	**54,4**	33,6	5,1	4,1	1,0	6,8	**45,6**	100
Frankreich	15–19	a	7,5	0,4	0,3	0,1	81,8	**89,7**	3,4	3,9	2,2	1,6	3,0	**10,3**	100
	20–24	a	9,2	0,5	0,3	0,1	29,6	**39,4**	40,9	13,0	6,8	6,1	6,8	**60,6**	100
	25–29	a	2,2	0,1	0,0	0,0	2,6	**4,9**	75,4	9,9	5,9	4,0	9,9	**95,1**	100
	15–29	a	6,3	0,3	0,2	0,1	37,4	**44,0**	40,5	9,0	5,0	3,9	6,6	**56,0**	100
Deutschland	15–19	17,7	6,7	1,4	0,7	0,6	66,9	**92,7**	3,6	2,0	0,7	1,2	1,8	**7,3**	100
	20–24	16,6	9,4	0,7	0,5	0,1	21,8	**48,5**	37,8	7,2	3,4	3,5	6,5	**51,5**	100
	25–29	2,3	7,2	0,6	0,4	0,2	8,5	**18,6**	64,5	7,1	3,2	3,7	9,8	**81,4**	100
	15–29	12,1	7,8	0,9	0,5	0,3	31,7	**52,4**	36,0	5,5	2,5	2,8	6,1	**47,6**	100
Griechenland	15–19	a	1,5	c	c	c	85,9	**87,9**	4,2	2,4	c	c	5,6	**12,1**	100
	20–24	a	5,1	1,4	c	c	40,6	**47,2**	34,6	11,3	5,3	6,0	6,9	**52,8**	100
	25–29	a	2,6	c	c	c	5,7	**8,9**	69,1	11,7	4,8	7,0	10,2	**91,1**	100
	15–29	a	3,1	0,8	c	0,4	39,5	**43,4**	39,8	8,9	3,9	5,0	7,9	**56,6**	100
Ungarn	15–19	a	c	c	c	c	92,4	**92,7**	1,7	2,0	1,0	1,1	3,6	**7,3**	100
	20–24	a	2,5	c	c	c	46,3	**49,2**	29,9	9,1	4,0	5,2	11,8	**50,8**	100
	25–29	a	3,5	c	c	c	6,1	**9,8**	65,1	8,4	3,3	5,1	16,6	**90,2**	100
	15–29	a	2,2	0,3	c	c	45,7	**48,1**	34,1	6,7	2,8	3,9	11,0	**51,9**	100

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464619

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

Tabelle C4.2a (Forts. 1)

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung						In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
				Erwerbslos						Erwerbslos					
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Island	15–19	a	30,2	c	c	m	54,2	**88,3**	8,0	2,0	c	m	c	**11,7**	100
	20–24	a	35,8	c	c	m	20,0	**59,1**	31,5	5,5	4,9	c	c	**40,9**	100
	25–29	a	19,2	c	c	m	14,9	**35,5**	50,8	7,7	7,3	m	6,0	**64,5**	100
	15–29	a	28,2	2,9	2,9	m	29,7	**60,7**	30,3	5,1	4,8	c	3,9	**39,3**	100
Irland	15–19	a	8,6	0,8	0,8	m	73,5	**83,0**	6,0	4,3	4,1	c	6,8	**17,0**	100
	20–24	a	13,2	1,0	0,9	c	20,0	**34,2**	45,0	11,6	10,9	0,7	9,2	**65,8**	100
	25–29	a	4,9	0,5	0,5	c	4,3	**9,7**	68,2	10,9	10,2	0,7	11,1	**90,3**	100
	15–29	a	8,5	0,8	0,7	c	28,4	**37,7**	43,7	9,3	8,7	0,5	9,3	**62,3**	100
Israel	15–19	a	4,3	0,5	0,4	c	63,9	**68,8**	6,5	0,8	0,5	0,2	23,9	**31,2**	100
	20–24	a	10,9	0,9	0,8	c	16,7	**28,5**	34,0	5,4	3,5	1,5	32,0	**71,5**	100
	25–29	a	17,0	1,1	0,9	c	8,5	**26,6**	49,2	5,2	3,6	1,3	19,0	**73,4**	100
	15–29	a	10,5	0,9	0,7	0,1	30,7	**42,0**	29,3	3,7	2,5	1,0	25,0	**58,0**	100
Italien	15–19	c	0,6	0,3	0,2	0,1	82,8	**83,8**	5,0	3,2	1,2	2,1	8,0	**16,2**	100
	20–24	0,3	3,9	1,0	0,5	0,5	37,2	**42,3**	32,9	10,7	4,3	6,4	14,1	**57,7**	100
	25–29	0,2	3,9	0,8	0,5	0,3	10,8	**15,7**	57,9	8,2	3,6	4,6	18,2	**84,3**	100
	15–29	0,2	2,9	0,7	0,4	0,3	41,5	**45,3**	33,5	7,5	3,1	4,4	13,7	**54,7**	100
Japan	15–24	a	8,2	0,2	m	m	50,5	**58,8**	32,8	4,1	m	m	4,3	**41,2**	100
Korea		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Luxemburg	15–19	a	5,6	1,9	c	c	87,0	**94,5**	2,8	1,7	c	c	c	**5,5**	100
	20–24	a	7,3	1,6	m	c	57,0	**66,0**	25,3	8,3	6,7	c	c	**34,0**	100
	25–29	a	3,2	0,0	m	m	4,3	**7,4**	80,7	6,8	3,0	3,8	5,1	**92,6**	100
	15–29	a	5,2	1,1	c	c	47,2	**53,5**	38,6	5,6	3,2	2,3	2,3	**46,5**	100
Mexiko	15–19	a	9,4	0,7	0,7	0,0	50,7	**60,8**	20,8	2,8	2,5	0,1	15,6	**39,2**	100
	20–24	a	7,7	0,6	0,5	0,1	17,3	**25,7**	46,7	4,8	4,4	0,1	22,8	**74,3**	100
	25–29	a	3,3	0,3	0,2	0,0	2,8	**6,4**	63,2	4,5	4,1	0,2	25,9	**93,6**	100
	15–29	a	7,1	0,6	0,5	0,0	26,2	**33,9**	41,3	3,9	3,6	0,2	20,9	**66,1**	100
Niederlande	15–19	a	51,7	4,8	3,2	1,1	33,1	**89,7**	6,8	1,0	0,6	0,3	2,6	**10,3**	100
	20–24	a	37,7	1,9	1,3	0,3	12,9	**52,5**	39,6	3,0	1,9	0,9	4,9	**47,5**	100
	25–29	a	15,3	0,6	0,4	c	3,3	**19,1**	71,3	2,8	1,7	0,9	6,8	**80,9**	100
	15–29	a	35,1	2,5	1,7	0,5	16,6	**54,1**	38,9	2,2	1,4	0,7	4,8	**45,9**	100
Neuseeland	15–19	a	23,5	6,6	5,2	1,0	42,5	**72,6**	15,0	4,9	3,7	0,6	7,5	**27,4**	100
	20–24	a	22,4	2,5	1,7	0,5	14,0	**38,9**	42,8	6,1	5,1	0,6	12,2	**61,1**	100
	25–29	a	9,8	0,4	c	c	5,2	**15,4**	66,5	4,2	3,4	0,6	13,9	**84,6**	100
	15–29	a	18,9	3,3	2,5	0,5	21,5	**43,7**	40,2	5,1	4,1	0,6	11,1	**56,3**	100
Norwegen	15–19	a	23,8	4,0	3,7	c	52,8	**80,6**	15,2	c	c	c	2,9	**19,4**	100
	20–24	a	19,3	1,7	1,7	m	20,6	**41,6**	49,0	3,7	2,9	c	5,7	**58,4**	100
	25–29	a	5,9	c	c	m	6,6	**12,7**	76,7	2,8	2,1	c	7,8	**87,3**	100
	15–29	a	16,5	2,0	1,9	c	27,1	**45,6**	46,5	2,6	2,0	c	5,4	**54,4**	100
Polen	15–19	a	3,5	0,5	0,5	c	90,3	**94,3**	2,1	1,6	1,1	0,5	2,1	**5,7**	100
	20–24	a	16,9	3,2	2,0	1,2	34,2	**54,4**	29,2	8,2	4,5	3,7	8,2	**45,6**	100
	25–29	a	8,1	0,8	0,5	0,3	3,5	**12,4**	66,8	7,4	3,7	3,6	13,4	**87,6**	100
	15–29	a	9,6	1,5	1,0	0,5	39,5	**50,7**	35,1	5,9	3,2	2,7	8,3	**49,3**	100
Portugal	15–19	a	1,8	0,8	c	c	81,9	**84,5**	8,6	3,7	2,1	1,6	3,2	**15,5**	100
	20–24	a	6,2	1,3	c	c	30,4	**37,9**	46,3	10,6	5,1	5,5	5,1	**62,1**	100
	25–29	a	7,2	1,1	c	0,8	5,9	**14,2**	71,0	9,6	4,5	5,1	5,2	**85,8**	100
	15–29	a	5,3	1,1	0,5	0,6	35,9	**42,3**	44,9	8,2	4,0	4,2	4,6	**57,7**	100
Slowakei	15–19	10,3	c	0,1	m	c	80,9	**91,5**	4,0	2,9	0,9	1,9	1,7	**8,5**	100
	20–24	c	3,3	c	c	c	41,6	**45,3**	37,6	9,9	4,0	6,0	7,2	**54,7**	100
	25–29	a	3,1	c	c	c	4,2	**7,5**	67,6	9,8	3,1	6,7	15,1	**92,5**	100
	15–29	3,2	2,3	0,2	c	c	40,0	**45,7**	38,2	7,7	2,7	5,0	8,4	**54,3**	100

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464619

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

Tabelle C4.2a (Forts. 2)

Anteil junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe (2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Altersgruppe	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung						In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
				Erwerbslos						Erwerbslos					
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Slowenien	15–19	a	7,5	c	c	c	86,2	**94,1**	3,4	0,9	0,8	c	1,6	**5,9**	100
	20–24	a	21,3	1,6	1,0	0,6	40,0	**62,9**	25,7	6,7	4,5	2,2	4,6	**37,1**	100
	25–29	a	17,1	1,0	0,6	0,4	9,0	**27,1**	61,3	7,5	4,3	3,2	4,1	**72,9**	100
	15–29	a	16,0	1,0	0,6	0,4	41,2	**58,2**	32,7	5,4	3,4	2,0	3,6	**41,8**	100
Spanien	15–19	a	14,2	6,6	1,6	0,6	59,6	**80,4**	6,2	8,4	4,3	3,9	5,0	**19,6**	100
	20–24	a	7,2	2,8	1,7	1,0	24,9	**34,9**	38,9	17,6	9,6	7,3	8,6	**65,1**	100
	25–29	a	4,8	1,4	0,8	0,5	3,7	**9,9**	63,8	17,1	9,7	6,4	9,2	**90,1**	100
	15–29	a	8,2	3,3	1,3	0,7	25,9	**37,4**	39,9	14,9	8,2	6,0	7,9	**62,6**	100
Schweden	15–19	a	11,0	7,0	6,0	c	69,9	**87,9**	6,6	2,8	2,3	c	2,7	**12,1**	100
	20–24	a	11,6	4,1	3,2	c	23,3	**39,0**	44,5	9,5	7,7	1,5	7,0	**61,0**	100
	25–29	a	10,4	1,7	1,3	c	9,4	**21,5**	67,0	6,0	4,7	1,2	5,5	**78,5**	100
	15–29	a	11,0	4,4	3,6	0,4	35,6	**51,0**	38,0	6,0	4,8	1,0	5,0	**49,0**	100
Schweiz	15–19	36,3	7,5	2,1	c	c	38,9	**84,7**	7,4	2,3	1,2	c	5,6	**15,3**	100
	20–24	12,6	14,0	1,1	c	c	15,6	**43,4**	45,9	5,5	3,6	1,9	5,2	**56,6**	100
	25–29	1,1	9,4	c	c	c	3,7	**14,3**	72,9	6,0	3,8	2,2	6,8	**85,7**	100
	15–29	16,2	10,3	1,1	0,6	0,5	18,9	**46,5**	43,0	4,6	2,9	1,7	5,9	**53,5**	100
Türkei	15–19	a	3,3	1,0	0,6	0,3	52,0	**56,3**	15,0	6,2	3,9	2,3	22,5	**43,7**	100
	20–24	a	6,0	2,7	1,5	1,3	15,1	**23,9**	30,0	12,0	7,1	4,9	34,1	**76,1**	100
	25–29	a	4,5	0,9	0,4	0,5	2,2	**7,7**	47,4	11,4	6,6	4,8	33,5	**92,3**	100
	15–29	a	4,5	1,5	0,8	0,7	23,5	**29,5**	30,9	9,7	5,8	3,9	29,8	**70,5**	100
Vereinigtes Königreich	15–19	2,4	16,8	4,6	3,1	1,4	54,5	**78,3**	12,1	5,5	3,3	2,2	4,1	**21,7**	100
	20–24	0,8	12,5	1,6	1,2	0,4	16,6	**31,5**	49,3	9,2	5,6	3,6	9,9	**68,5**	100
	25–29	c	9,2	0,6	0,4	c	3,3	**13,2**	68,9	6,3	3,9	2,4	11,7	**86,8**	100
	15–29	1,1	12,8	2,2	1,6	0,6	24,3	**40,4**	43,9	7,0	4,3	2,7	8,6	**59,6**	100
Vereinigte Staaten	15–19	a	15,8	4,4	3,4	1,0	64,5	**84,7**	6,5	3,4	2,3	1,1	5,4	**15,3**	100
	20–24	a	19,2	2,2	1,6	0,6	17,4	**38,7**	41,2	8,7	5,6	3,1	11,4	**61,3**	100
	25–29	a	8,5	0,9	0,5	0,4	4,1	**13,5**	64,7	8,0	4,8	3,2	13,8	**86,5**	100
	15–29	a	14,5	2,5	1,8	0,7	28,8	**45,7**	37,4	6,7	4,2	2,5	10,2	**54,3**	100
OECD-Durchschnitt	**15–19**		**13,3**	**3,0**	**2,6**	**0,6**	**65,6**	**84,4**	**7,4**	**3,1**	**2,1**	**1,3**	**5,5**	**15,6**	**100**
	20–24		**14,1**	**1,7**	**1,4**	**0,6**	**26,0**	**43,1**	**39,2**	**8,2**	**5,2**	**3,3**	**10,0**	**56,9**	**100**
	25–29		**8,3**	**0,8**	**0,6**	**0,4**	**5,8**	**14,7**	**66,1**	**7,5**	**4,5**	**3,0**	**11,7**	**85,3**	**100**
	15–29		**11,7**	**1,6**	**1,3**	**0,4**	**31,3**	**46,3**	**38,5**	**6,3**	**3,9**	**2,4**	**8,9**	**53,7**	**100**
EU21-Durchschnitt	**15–19**		**11,1**	**2,7**	**2,3**	**0,7**	**72,8**	**88,6**	**5,2**	**3,0**	**1,9**	**1,5**	**3,4**	**11,4**	**100**
	20–24		**12,5**	**1,8**	**1,4**	**0,5**	**30,4**	**45,6**	**38,1**	**9,1**	**5,4**	**4,0**	**7,5**	**54,4**	**100**
	25–29		**7,7**	**0,8**	**0,6**	**0,4**	**5,8**	**14,2**	**67,6**	**8,1**	**4,5**	**3,5**	**10,1**	**85,8**	**100**
	15–29		**10,2**	**1,4**	**1,2**	**0,4**	**34,5**	**47,6**	**38,5**	**6,9**	**4,0**	**2,8**	**7,0**	**52,4**	**100**
Sonst. G20-Länder															
Argentinien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Brasilien	15–19	a	20,4	6,6	m	m	42,9	**69,9**	16,1	4,3	m	m	9,7	**30,1**	100
	20–24	a	14,1	2,8	m	m	7,0	**23,9**	52,8	8,8	m	m	14,5	**76,1**	100
	25–29	a	8,9	1,1	m	m	2,1	**12,0**	66,4	7,3	m	m	14,3	**88,0**	100
	15–29	a	14,5	3,5	m	m	17,5	**35,6**	44,9	6,8	m	m	12,8	**64,4**	100
China		m	m	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	**m**	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464619

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

Tabelle C4.2d

Anteil 15–29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2009)

Nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Abschluss im Bildungsbereich ISCED	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung						In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos			Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos			Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
				Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate				Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Australien	0/1/2	5,1	18,8	3,5	2,9	0,6	32,0	**59,4**	23,4	6,5	4,6	1,9	10,7	**40,6**	100
	3/4	4,5	22,7	2,2	2,2	c	12,9	**42,4**	47,3	3,8	3,5	0,4	6,4	**57,6**	100
	5/6	a	16,8	0,8	0,6	c	7,1	**24,7**	66,0	3,0	2,7	c	6,3	**75,3**	100
	Gesamt	3,6	20,1	2,3	2,0	0,3	17,9	**43,9**	43,7	4,5	3,7	0,9	7,8	**56,1**	100
Österreich	0/1/2	23,0	3,2	c	c	c	45,6	**72,5**	13,9	6,2	3,8	2,4	7,5	**27,5**	100
	3/4	1,3	10,7	0,9	0,8	c	14,2	**27,0**	63,1	3,8	2,9	0,9	6,1	**73,0**	100
	5/6	a	19,7	c	c	m	7,8	**28,6**	62,9	3,7	c	c	4,7	**71,4**	100
	Gesamt	9,0	8,6	0,8	0,7	c	25,1	**43,6**	45,3	4,6	3,3	1,4	6,5	**56,4**	100
Belgien	0/1/2	1,0	1,9	c	c	c	65,5	**68,7**	15,3	6,8	3,1	3,6	9,2	**31,3**	100
	3/4	0,6	2,4	0,7	0,4	c	39,1	**42,8**	44,6	7,7	3,6	4,1	4,9	**57,2**	100
	5/6	0,9	6,4	0,7	c	c	12,2	**20,2**	72,1	4,6	2,8	1,7	3,1	**79,8**	100
	Gesamt	0,8	3,1	0,6	0,3	0,2	42,7	**47,2**	40,1	6,7	3,2	3,4	6,0	**52,8**	100
Kanada	0/1/2	a	22,7	5,6	5,1	0,3	41,0	**69,3**	16,1	5,2	4,5	0,4	9,5	**30,7**	100
	3/4	a	17,8	2,1	1,9	0,1	18,8	**38,7**	46,2	7,0	6,3	0,4	8,1	**61,3**	100
	5/6	a	13,3	0,9	0,8	m	10,3	**24,5**	66,1	4,3	3,8	0,4	5,1	**75,5**	100
	Gesamt	a	17,8	2,7	2,5	0,1	22,3	**42,8**	43,9	5,7	5,1	0,4	7,6	**57,2**	100
Chile		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Tschechien	0/1/2	20,3	0,6	c	c	m	62,7	**83,7**	6,1	4,4	1,5	2,8	5,8	**16,3**	100
	3/4	0,5	4,0	0,3	0,3	c	25,8	**30,7**	54,5	6,3	3,7	2,5	8,5	**69,3**	100
	5/6	a	9,6	c	c	c	20,9	**31,3**	58,9	3,9	2,8	c	5,9	**68,7**	100
	Gesamt	6,6	3,6	0,3	0,2	c	36,7	**47,2**	40,0	5,4	2,9	2,5	7,4	**52,8**	100
Dänemark	0/1/2	a	43,8	4,7	3,9	c	26,3	**74,8**	19,5	2,3	2,0	c	3,4	**25,2**	100
	3/4	a	28,1	1,3	1,0	c	13,5	**42,9**	48,4	4,9	4,3	c	3,7	**57,1**	100
	5/6	a	21,9	c	c	m	6,6	**29,6**	66,8	2,0	1,6	c	1,6	**70,4**	100
	Gesamt	a	34,6	2,9	2,4	c	18,8	**56,3**	37,1	3,3	2,8	0,5	3,3	**43,7**	100
Estland	0/1/2	a	2,1	c	c	m	69,4	**71,8**	11,7	7,4	4,2	3,2	9,0	**28,2**	100
	3/4	a	13,3	1,9	c	c	22,0	**37,1**	42,3	14,2	8,7	5,4	6,5	**62,9**	100
	5/6	a	20,8	c	c	m	c	**24,2**	55,8	c	c	c	18,4	**75,8**	100
	Gesamt	a	10,5	1,1	0,8	c	35,8	**47,4**	33,6	9,6	5,7	3,9	9,4	**52,6**	100
Finnland	0/1/2	a	13,0	4,1	3,8	c	62,3	**79,4**	10,3	3,7	2,8	0,8	6,6	**20,6**	100
	3/4	a	20,2	3,5	3,4	c	20,3	**44,0**	42,6	6,6	5,4	1,2	6,8	**56,0**	100
	5/6	a	14,9	c	c	c	5,1	**20,9**	67,6	4,3	3,6	c	7,2	**79,1**	100
	Gesamt	a	16,7	3,4	3,2	c	34,3	**54,4**	33,6	5,1	4,1	1,0	6,8	**45,6**	100
Frankreich	0/1/2	a	4,6	0,3	0,2	0,1	59,6	**64,4**	17,0	9,5	4,4	4,9	9,0	**35,6**	100
	3/4	a	7,5	0,4	0,3	0,1	30,2	**38,1**	45,5	10,1	6,0	4,1	6,3	**61,9**	100
	5/6	a	6,6	0,2	0,1	0,0	18,1	**24,9**	65,4	6,1	3,9	2,1	3,6	**75,1**	100
	Gesamt	a	6,3	0,3	0,2	0,1	37,4	**44,0**	40,5	9,0	5,0	3,9	6,6	**56,0**	100
Deutschland	0/1/2	20,0	5,8	1,1	0,5	0,5	50,7	**77,7**	10,3	5,5	1,9	3,3	6,5	**22,3**	100
	3/4	6,7	9,4	0,7	0,5	0,1	18,9	**35,7**	52,4	6,0	3,1	2,6	6,0	**64,3**	100
	5/6	1,5	8,9	0,6	0,5	c	5,9	**16,9**	75,6	3,0	1,7	1,2	4,4	**83,1**	100
	Gesamt	12,1	7,8	0,9	0,5	0,3	31,7	**52,4**	36,0	5,5	2,5	2,8	6,1	**47,6**	100
Griechenland	0/1/2	a	c	c	c	c	54,7	**55,7**	28,6	6,1	2,6	3,5	9,6	**44,3**	100
	3/4	a	4,5	1,4	c	c	39,2	**45,1**	38,4	9,2	3,8	5,3	7,4	**54,9**	100
	5/6	a	3,6	c	c	c	5,3	**9,8**	70,3	14,6	7,0	7,5	5,4	**90,2**	100
	Gesamt	a	3,1	0,8	c	0,4	39,5	**43,4**	39,8	8,9	3,9	5,0	7,9	**56,6**	100
Ungarn	0/1/2	a	c	c	c	c	71,7	**72,0**	8,9	5,8	2,3	3,5	13,3	**28,0**	100
	3/4	a	2,7	c	c	c	36,3	**39,3**	43,1	7,6	3,3	4,2	10,1	**60,7**	100
	5/6	a	5,9	c	c	c	6,6	**12,9**	73,2	5,9	2,1	3,7	8,0	**87,1**	100
	Gesamt	a	2,2	0,3	c	c	45,7	**48,1**	34,1	6,7	2,8	3,9	11,0	**51,9**	100

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464676

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

Tabelle C4.2d (Forts. 1)

Anteil 15–29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2009)

Nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Abschluss im Bildungsbereich ISCED	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung						In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Erwerbslos			Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos			Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
				Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate				Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Island	0/1/2	a	28,2	3,6	3,6	m	37,2	**69,0**	20,9	5,5	4,9	c	4,6	**31,0**	100
	3/4	a	31,0	c	c	m	22,7	**56,0**	37,2	c	c	m	c	**44,0**	100
	5/6	a	21,6	c	c	m	c	**32,3**	59,4	c	c	m	c	**67,7**	100
	Gesamt	a	28,2	2,9	2,9	m	29,7	**60,7**	30,3	5,1	4,8	c	3,9	**39,3**	100
Irland	0/1/2	a	4,3	0,5	0,5	m	59,6	**64,4**	14,3	7,8	6,5	1,2	13,6	**35,6**	100
	3/4	a	11,7	1,1	1,0	c	20,7	**33,5**	46,3	11,3	10,9	0,4	8,9	**66,5**	100
	5/6	a	8,8	0,6	0,6	m	8,4	**17,8**	70,6	7,3	7,2	c	4,2	**82,2**	100
	Gesamt	a	8,5	0,8	0,7	c	28,4	**37,7**	43,7	9,3	8,7	0,5	9,3	**62,3**	100
Israel	0/1/2	a	3,6	0,6	0,5	c	65,6	**69,8**	12,0	1,9	0,9	0,8	16,3	**30,2**	100
	3/4	a	13,3	1,0	0,8	c	16,9	**31,1**	31,6	4,4	3,0	1,1	32,9	**68,9**	100
	5/6	a	15,2	1,0	0,8	c	6,8	**23,0**	57,5	5,2	3,9	0,8	14,3	**77,0**	100
	Gesamt	a	10,5	0,9	0,7	0,1	30,7	**42,0**	29,3	3,7	2,5	1,0	25,0	**58,0**	100
Italien	0/1/2	c	0,7	0,2	c	0,1	53,9	**54,9**	22,8	5,6	2,1	3,5	16,7	**45,1**	100
	3/4	0,2	4,2	1,0	0,6	0,4	33,0	**38,4**	41,6	8,8	3,6	5,3	11,2	**61,6**	100
	5/6	0,5	6,4	2,0	1,1	0,8	24,7	**33,6**	44,9	9,7	5,2	4,5	11,8	**66,4**	100
	Gesamt	0,2	2,9	0,7	0,4	0,3	41,5	**45,3**	33,5	7,5	3,1	4,4	13,7	**54,7**	100
Japan	1/2/3	a	13,0	0,3	m	m	40,3	**53,7**	34,6	5,1	m	m	6,6	**46,3**	100
	5/6	a	m	0,0	m	m	m	**0,0**	86,7	8,4	m	m	4,9	**100,0**	100
	Gesamt	a	8,2	0,2	m	m	50,5	**58,8**	32,8	4,1	m	m	4,3	**41,2**	100
Korea		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Luxemburg	0/1/2	a	5,7	1,7	c	c	74,1	**81,5**	16,6	c	c	m	c	**18,5**	100
	3/4	a	5,9	c	m	c	38,7	**45,6**	43,6	6,9	3,3	3,6	3,9	**54,4**	100
	5/6	a	3,4	c	m	m	6,3	**9,6**	77,4	12,2	8,4	3,9	c	**90,4**	100
	Gesamt	a	5,2	1,1	c	c	47,2	**53,5**	38,6	5,6	3,2	2,3	2,3	**46,5**	100
Mexiko	0/1/2	a	5,5	0,4	0,4	0,0	26,4	**32,4**	39,6	3,6	3,3	0,1	24,5	**67,6**	100
	3/4	a	12,0	1,0	0,9	0,1	31,1	**44,2**	37,9	3,9	3,6	0,1	14,0	**55,8**	100
	5/6	a	7,9	0,5	0,5	0,0	10,7	**19,1**	65,5	7,1	6,2	0,7	8,3	**80,9**	100
	Gesamt	a	7,1	0,6	0,5	0,0	26,2	**33,9**	41,3	3,9	3,6	0,2	20,9	**66,1**	100
Niederlande	0/1/2	a	39,8	3,8	2,5	0,9	26,6	**70,2**	20,9	2,3	1,3	0,9	6,6	**29,8**	100
	3/4	a	35,9	1,8	1,2	0,3	11,4	**49,1**	45,0	2,1	1,4	0,6	3,8	**50,9**	100
	5/6	a	24,1	1,0	0,7	c	6,2	**31,3**	64,8	1,8	1,3	0,3	2,1	**68,7**	100
	Gesamt	a	35,1	2,5	1,7	0,5	16,6	**54,1**	38,9	2,2	1,4	0,7	4,8	**45,9**	100
Neuseeland	0/1/2	a	14,0	4,5	3,6	0,7	30,2	**48,7**	29,2	6,0	4,7	0,9	16,1	**51,3**	100
	3/4	a	25,9	3,5	2,6	0,6	21,1	**50,5**	38,4	3,7	2,9	0,5	7,3	**49,5**	100
	5/6	a	15,3	1,5	0,9	c	7,7	**24,5**	60,5	5,9	5,3	c	9,2	**75,5**	100
	Gesamt	a	18,9	3,3	2,5	0,5	21,5	**43,7**	40,2	5,1	4,1	0,6	11,1	**56,3**	100
Norwegen	0/1/2	a	16,9	3,1	2,8	c	37,1	**57,1**	30,5	4,1	3,0	c	8,3	**42,9**	100
	3/4	a	16,2	c	c	m	18,1	**35,5**	59,2	1,9	1,6	c	3,4	**64,5**	100
	5/6	a	18,6	c	c	m	16,0	**35,7**	60,7	c	c	c	c	**64,3**	100
	Gesamt	a	16,5	2,0	1,9	c	27,1	**45,6**	46,5	2,6	2,0	c	5,4	**54,4**	100
Polen	0/1/2	a	3,6	0,4	0,3	c	76,8	**80,8**	8,6	3,3	1,6	1,6	7,4	**19,2**	100
	3/4	a	12,4	2,1	1,3	0,8	25,3	**39,8**	41,7	7,7	4,2	3,5	10,8	**60,2**	100
	5/6	a	13,5	1,8	1,3	0,5	7,1	**22,4**	65,5	6,5	3,6	2,9	5,6	**77,6**	100
	Gesamt	a	9,6	1,5	1,0	0,5	39,5	**50,7**	35,1	5,9	3,2	2,7	8,3	**49,3**	100
Portugal	0/1/2	a	4,2	1,1	0,5	0,6	38,3	**43,5**	41,5	8,8	4,5	4,3	6,2	**56,5**	100
	3/4	a	6,7	c	c	c	43,2	**50,6**	39,9	6,9	3,4	3,5	2,6	**49,4**	100
	5/6	a	7,1	1,8	c	c	10,0	**19,0**	70,6	8,5	3,2	5,3	1,9	**81,0**	100
	Gesamt	a	5,3	1,1	0,5	0,6	35,9	**42,3**	44,9	8,2	4,0	4,2	4,6	**57,7**	100
Slowakei	0/1/2	10,0	c	c	m	m	75,4	**85,6**	3,0	5,0	0,7	4,3	6,4	**14,4**	100
	3/4	c	2,4	0,4	c	c	26,1	**29,0**	51,7	9,7	4,0	5,8	9,5	**71,0**	100
	5/6	a	7,2	c	m	m	13,5	**20,7**	66,7	4,7	2,0	2,8	7,9	**79,3**	100
	Gesamt	3,2	2,3	0,2	c	c	40,0	**45,7**	38,2	7,7	2,7	5,0	8,4	**54,3**	100

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464676

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

Tabelle C4.2d (Forts. 2)

Anteil 15–29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand (2009)

Nach Bildungsstand und Erwerbsstatus

	Abschluss im Bildungsbereich ISCED	In Ausbildung							Nicht in Ausbildung							In Ausbildung und nicht in Ausbildung insgesamt
				Erwerbslos						Erwerbslos						
		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	Beschäftigt	Gesamt	Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder															
Slowenien	0/1/2	a	6,6	0,5	c	c	75,4	**82,4**	9,8	3,4	1,6	1,8	4,4	**17,6**	100
	3/4	a	20,5	1,1	0,7	0,4	32,8	**54,4**	36,3	5,9	4,0	1,9	3,4	**45,6**	100
	5/6	a	15,6	1,6	c	c	3,3	**20,6**	68,6	8,1	4,8	3,3	2,7	**79,4**	100
	Gesamt	a	16,0	1,0	0,6	0,4	41,2	**58,2**	32,7	5,4	3,4	2,0	3,6	**41,8**	100
Spanien	0/1/2	a	8,1	4,1	1,1	0,5	28,6	**40,8**	31,7	17,7	9,0	7,9	9,8	**59,2**	100
	3/4	a	7,5	2,9	1,8	1,0	32,0	**42,3**	39,1	12,6	8,1	3,9	5,9	**57,7**	100
	5/6	a	9,1	2,0	1,1	0,7	11,2	**22,4**	60,8	11,0	6,3	4,1	5,8	**77,6**	100
	Gesamt	a	8,2	3,3	1,3	0,7	25,9	**37,4**	39,9	14,9	8,2	6,0	7,9	**62,6**	100
Schweden	0/1/2	a	11,5	8,4	7,1	c	60,3	**80,1**	11,0	4,0	3,0	c	4,8	**19,9**	100
	3/4	a	9,8	2,8	2,1	c	16,6	**29,2**	55,1	9,7	7,8	1,5	6,0	**70,8**	100
	5/6	a	15,8	3,0	2,5	c	17,1	**35,9**	58,6	2,7	2,3	c	2,7	**64,1**	100
	Gesamt	a	11,0	4,4	3,6	0,4	35,6	**51,0**	38,0	6,0	4,8	1,0	5,0	**49,0**	100
Schweiz	0/1/2	35,7	5,6	1,7	c	c	31,5	**74,5**	15,1	3,8	1,7	2,1	6,7	**25,5**	100
	3/4	4,9	13,6	0,8	c	c	12,7	**32,0**	57,0	5,2	3,5	1,6	5,7	**68,0**	100
	5/6	c	12,3	c	c	c	5,9	**19,4**	70,9	5,1	3,9	c	4,5	**80,6**	100
	Gesamt	16,2	10,3	1,1	0,6	0,5	18,9	**46,5**	43,0	4,6	2,9	1,7	5,9	**53,5**	100
Türkei	0/1/2	a	2,6	0,8	0,5	0,3	26,5	**29,9**	26,6	8,7	5,7	2,9	34,9	**70,1**	100
	3/4	a	6,9	2,6	1,4	1,3	22,9	**32,5**	32,4	10,5	5,8	4,7	24,7	**67,5**	100
	5/6	a	10,8	2,8	1,2	1,6	5,0	**18,6**	55,3	14,6	6,2	8,4	11,5	**81,4**	100
	Gesamt	a	4,5	1,5	0,8	0,7	23,5	**29,5**	30,9	9,7	5,8	3,9	29,8	**70,5**	100
Vereinigtes Königreich	0/1/2	1,0	4,0	1,7	1,1	0,6	43,2	**49,9**	24,4	10,0	5,1	4,9	15,7	**50,1**	100
	3/4	1,5	16,3	2,9	2,1	0,8	22,4	**43,1**	42,9	6,6	4,4	2,2	7,4	**56,9**	100
	5/6	c	13,9	0,8	0,6	c	7,5	**22,3**	69,2	4,7	3,2	1,4	3,8	**77,7**	100
	Gesamt	1,1	12,8	2,2	1,6	0,6	24,3	**40,4**	43,9	7,0	4,3	2,7	8,6	**59,6**	100
Vereinigte Staaten	0/1/2	a	9,2	3,2	2,5	0,7	58,0	**70,4**	14,6	4,9	3,0	2,0	10,1	**29,6**	100
	3/4	a	17,7	2,7	1,9	0,8	19,4	**39,7**	39,6	8,6	5,5	3,2	12,1	**60,3**	100
	5/6	a	14,7	1,1	0,7	c	7,9	**23,7**	65,6	4,8	3,2	1,5	5,9	**76,3**	100
	Gesamt	a	14,5	2,5	1,8	0,7	28,8	**45,7**	37,4	6,7	4,2	2,5	10,2	**54,3**	100
OECD-Durchschnitt ohne Japan	**0/1/2**		**10,4**	**2,5**	**2,2**	**0,5**	**50,5**	**65,7**	**18,5**	**5,9**	**3,3**	**2,7**	**10,4**	**34,3**	**100**
	3/4		**13,3**	**1,7**	**1,3**	**0,5**	**24,5**	**40,0**	**44,7**	**7,1**	**4,5**	**2,7**	**8,5**	**60,0**	**100**
	5/6		**12,6**	**1,2**	**0,9**	**0,6**	**9,7**	**22,5**	**65,6**	**6,3**	**4,0**	**3,0**	**6,2**	**77,5**	**100**
	Gesamt		**11,7**	**1,6**	**1,3**	**0,4**	**31,3**	**46,3**	**38,5**	**6,3**	**3,9**	**2,4**	**8,9**	**53,7**	**100**
EU21-Durchschnitt	**0/1/2**		**9,1**	**2,3**	**2,0**	**0,5**	**56,2**	**69,3**	**16,5**	**6,3**	**3,2**	**3,3**	**8,6**	**30,7**	**100**
	3/4		**11,2**	**1,5**	**1,2**	**0,5**	**26,7**	**39,9**	**45,6**	**7,8**	**4,8**	**3,1**	**6,7**	**60,1**	**100**
	5/6		**11,6**	**1,3**	**0,9**	**0,5**	**10,2**	**22,6**	**66,0**	**6,3**	**3,8**	**3,2**	**5,6**	**77,4**	**100**
	Gesamt		**10,2**	**1,4**	**1,2**	**0,4**	**34,5**	**47,6**	**38,5**	**6,9**	**4,0**	**2,8**	**7,0**	**52,4**	**100**
Sonst. G20-Länder															
Argentinien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Brasilien	0/1/2	a	14,9	4,5	m	m	26,2	**45,6**	34,9	5,2	m	m	14,3	**54,4**	100
	3/4	a	14,7	2,3	m	m	6,4	**23,4**	55,7	9,3	m	m	11,6	**76,6**	100
	5/6	a	9,6	0,9	m	m	4,0	**14,5**	74,2	5,8	m	m	5,5	**85,5**	100
	Gesamt	a	14,5	3,5	m	m	17,5	**35,6**	44,9	6,8	m	m	12,8	**64,4**	100
China		m	m	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	**m**	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m

Anmerkung: Die Werte aus Spalte (4) und (5) ergeben als Summe nicht den Wert von Spalte (3), da Erwerbslose, die sich nicht Spalte (4) und (5) zuordnen lassen, ebenfalls in Spalte 3 enthalten sind.

1. Teilnehmer an dualen Ausbildunggängen 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464676

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

Tabelle C4.3

Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist (2009)

Nach Bildungsstand, Altersgruppe 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	5,0	13,2	17,3	**8,5**	6,3	3,9	4,0	**4,4**	4,3	3,3	**3,6**	5,3	5,7	6,1	**5,7**
	Frauen	2,6	8,8	5,6	**4,0**	6,2	1,6	3,1	**3,2**	2,8	2,5	**2,6**	3,9	2,9	3,2	**3,3**
	M+F	3,9	11,4	12,3	**6,5**	6,2	2,8	3,6	**3,8**	3,4	2,8	**3,0**	4,6	4,3	4,7	**4,5**
Österreich	Männer	3,6	18,7	12,6	**6,6**	c	5,1	4,2	**4,9**	c	c	**c**	4,1	7,1	5,1	**5,5**
	Frauen	3,5	c	14,1	**5,7**	c	2,3	3,1	**2,7**	c	c	**c**	3,4	3,4	4,6	**3,8**
	M+F	3,5	14,3	13,4	**6,2**	c	3,7	3,7	**3,8**	c	c	**3,7**	3,8	5,3	4,9	**4,6**
Belgien	Männer	1,7	20,3	25,4	**8,5**	c	9,2	8,0	**8,0**	c	2,8	**3,1**	2,2	10,6	9,2	**7,3**
	Frauen	2,2	8,1	13,8	**4,9**	4,9	7,9	8,4	**7,4**	7,5	4,7	**5,6**	2,9	7,9	7,4	**6,1**
	M+F	1,9	15,4	19,9	**6,8**	4,6	8,6	8,2	**7,7**	6,1	3,9	**4,6**	2,5	9,2	8,3	**6,7**
Kanada	Männer	2,9	20,7	14,4	**6,8**	8,4	9,3	10,8	**9,6**	5,2	5,4	**5,3**	4,7	9,8	8,6	**7,7**
	Frauen	1,6	9,3	9,1	**3,1**	3,2	3,3	5,6	**3,9**	3,8	3,6	**3,6**	2,1	4,0	4,6	**3,6**
	M+F	2,3	16,2	12,3	**5,2**	5,7	6,6	8,6	**7,0**	4,3	4,4	**4,3**	3,4	7,0	6,6	**5,7**
Chile		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Tschechien	Männer	1,3	25,1	25,2	**5,2**	12,5	7,1	5,8	**6,9**	c	c	**4,2**	2,7	8,6	6,6	**6,1**
	Frauen	1,3	c	18,3	**3,4**	8,2	5,1	5,8	**5,6**	c	3,4	**3,7**	2,2	5,5	6,0	**4,7**
	M+F	1,3	18,7	21,7	**4,4**	10,3	6,1	5,8	**6,3**	c	3,5	**3,9**	2,5	7,1	6,3	**5,4**
Dänemark	Männer	c	3,7	11,7	**3,0**	c	7,1	6,3	**7,1**	c	c	**c**	1,6	5,7	5,5	**4,3**
	Frauen	c	c	c	**1,5**	c	3,4	c	**2,8**	c	c	**c**	c	3,3	3,0	**2,3**
	M+F	0,8	3,5	9,0	**2,3**	c	5,1	4,0	**4,9**	c	2,0	**2,0**	1,2	4,5	4,2	**3,3**
Estland	Männer	c	29,0	c	**10,3**	c	16,6	16,6	**16,8**	c	m	**c**	6,0	18,6	12,5	**12,6**
	Frauen	c	c	c	**4,2**	c	6,9	18,5	**11,1**	c	c	**c**	c	6,8	9,7	**6,5**
	M+F	3,2	23,2	c	**7,4**	c	11,8	17,4	**14,2**	c	c	**c**	4,4	12,6	11,1	**9,6**
Finnland	Männer	c	c	13,0	**4,7**	c	9,4	6,5	**8,3**	c	4,5	**c**	c	10,1	6,7	**6,5**
	Frauen	c	c	16,4	**2,5**	c	3,6	6,3	**4,7**	c	4,3	**4,4**	c	4,2	6,2	**3,8**
	M+F	c	c	14,2	**3,7**	c	6,6	6,4	**6,6**	c	4,4	**4,3**	1,7	7,2	6,5	**5,1**
Frankreich	Männer	3,7	34,4	17,3	**11,3**	6,6	12,1	10,4	**10,5**	4,9	6,3	**5,5**	4,3	14,9	10,0	**9,7**
	Frauen	2,4	24,6	14,2	**7,5**	6,4	10,0	11,8	**9,8**	7,1	6,5	**6,5**	3,4	11,2	9,7	**8,2**
	M+F	3,1	30,3	15,8	**9,5**	6,5	11,0	11,1	**10,1**	6,2	6,4	**6,1**	3,9	13,0	9,9	**9,0**
Deutschland	Männer	2,4	15,1	21,6	**7,2**	c	6,9	7,8	**7,2**	c	2,1	**2,3**	2,5	9,2	8,7	**6,8**
	Frauen	1,2	7,8	11,1	**3,7**	3,5	4,5	5,1	**4,7**	3,5	3,6	**3,6**	1,4	5,2	5,6	**4,2**
	M+F	1,8	11,8	16,3	**5,5**	3,6	5,7	6,5	**6,0**	3,4	2,9	**3,0**	2,0	7,2	7,1	**5,5**
Griechenland	Männer	c	14,9	10,4	**6,5**	c	7,8	9,4	**7,8**	c	12,4	**12,4**	c	9,6	10,5	**7,9**
	Frauen	c	c	c	**5,6**	c	10,2	13,2	**10,6**	24,1	13,9	**16,1**	c	13,1	13,1	**10,0**
	M+F	c	16,0	10,8	**6,1**	c	8,9	11,2	**9,2**	20,0	13,2	**14,6**	2,4	11,3	11,7	**8,9**
Ungarn	Männer	1,8	18,4	24,5	**7,1**	c	8,6	9,2	**8,9**	c	c	**5,7**	2,6	10,6	9,9	**7,9**
	Frauen	c	13,5	12,4	**4,3**	c	6,4	6,6	**6,2**	c	4,9	**6,0**	c	7,7	6,9	**5,5**
	M+F	1,5	16,3	18,2	**5,8**	c	7,5	8,0	**7,6**	11,7	4,6	**5,9**	2,0	9,1	8,4	**6,7**
Island	Männer	c	c	c	**7,3**	m	c	c	**c**	m	c	**c**	c	c	9,7	**7,0**
	Frauen	c	c	c	**c**	m	c	c	**c**	m	c	**c**	c	c	c	**3,1**
	M+F	c	c	c	**5,5**	m	c	c	**c**	m	c	**c**	c	5,5	7,7	**5,1**
Irland	Männer	3,9	31,9	27,0	**12,2**	11,1	15,1	16,7	**15,1**	10,9	9,7	**10,1**	5,7	16,6	15,6	**13,1**
	Frauen	1,4	c	c	**2,3**	6,5	6,4	8,6	**7,2**	7,9	4,4	**5,5**	2,8	6,9	6,2	**5,5**
	M+F	2,7	22,7	18,4	**7,8**	8,7	10,8	13,0	**11,3**	9,0	6,6	**7,3**	4,3	11,6	10,9	**9,3**
Israel	Männer	0,6	7,3	6,5	**2,5**	1,7	5,2	4,9	**4,4**	m	6,0	**5,0**	1,0	5,3	5,4	**3,8**
	Frauen	c	7,0	6,2	**1,3**	1,9	5,0	5,3	**4,4**	8,3	4,4	**5,3**	0,7	5,6	5,0	**3,7**
	M+F	0,4	7,2	6,4	**1,9**	1,8	5,1	5,1	**4,4**	6,0	5,0	**5,2**	0,8	5,4	5,2	**3,7**
Italien	Männer	2,5	13,7	10,1	**6,3**	13,2	10,1	7,1	**9,0**	6,2	10,6	**9,8**	3,7	10,9	8,5	**7,8**
	Frauen	1,6	14,9	7,0	**4,7**	10,1	9,3	7,4	**8,6**	10,5	9,4	**9,7**	2,7	10,5	7,8	**7,1**
	M+F	2,1	14,2	8,7	**5,6**	11,5	9,7	7,2	**8,8**	9,2	9,9	**9,7**	3,2	10,7	8,2	**7,5**
Korea		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Luxemburg	Männer	c	c	m	**c**	c	5,3	8,1	**7,3**	47,6	c	**17,3**	c	11,2	5,6	**6,6**
	Frauen	m	m	m	**m**	m	c	7,5	**6,5**	c	7,7	**7,6**	m	5,0	7,9	**4,5**
	M+F	c	c	m	**c**	c	5,8	7,8	**6,9**	26,0	7,3	**12,2**	c	8,3	6,8	**5,6**
Mexiko	Männer	3,6	6,4	5,8	**4,8**	3,1	4,4	5,1	**4,4**	7,2	7,0	**7,1**	3,6	5,7	5,8	**4,9**
	Frauen	1,9	3,3	2,2	**2,4**	2,8	3,5	3,7	**3,4**	8,9	6,2	**7,1**	2,0	3,9	3,3	**3,0**
	M+F	2,8	4,8	3,9	**3,6**	2,9	3,9	4,4	**3,9**	8,2	6,6	**7,1**	2,8	4,8	4,5	**3,9**

1. Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern in diesen Spalten spiegeln zum Teil wider, 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464695

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

Tabelle C4.3 (Forts.)

Anteil der Altersgruppe (in %), der sich nicht in Ausbildung befindet und erwerbslos ist (2009)

Nach Bildungsstand, Altersgruppe 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																
Niederlande	Männer	1,0	5,9	5,2	**2,7**	c	2,6	2,9	**2,5**	c	1,9	**2,0**	1,1	3,7	3,1	**2,6**
	Frauen	0,6	4,3	4,5	**1,8**	c	1,5	2,5	**1,8**	1,9	1,6	**1,7**	0,8	2,3	2,5	**1,9**
	M+F	0,9	5,3	4,9	**2,3**	1,2	2,0	2,7	**2,1**	2,1	1,7	**1,8**	1,0	3,0	2,8	**2,2**
Neuseeland	Männer	4,5	6,5	8,9	**6,1**	4,6	4,4	3,3	**4,2**	9,5	3,9	**6,5**	5,0	5,9	5,1	**5,3**
	Frauen	5,5	7,9	5,4	**6,0**	3,9	3,3	c	**3,2**	9,6	2,8	**5,5**	4,8	6,3	3,3	**4,8**
	M+F	5,2	7,2	7,2	**6,0**	4,3	3,8	2,8	**3,7**	9,5	3,3	**5,9**	4,9	6,1	4,2	**5,1**
Norwegen	Männer	c	13,6	c	**5,3**	c	c	c	**c**	m	c	**c**	c	5,1	3,4	**3,2**
	Frauen	c	c	c	**c**	c	c	c	**c**	c	c	**c**	c	c	c	**1,9**
	M+F	c	10,7	c	**4,1**	c	c	c	**1,9**	c	c	**c**	c	3,7	2,8	**2,6**
Polen	Männer	1,2	12,8	14,4	**4,1**	10,3	9,2	7,8	**8,6**	11,0	5,0	**6,0**	2,0	9,7	7,4	**6,5**
	Frauen	c	12,4	11,1	**2,3**	5,7	6,0	7,9	**6,7**	8,1	6,4	**6,8**	1,1	6,7	7,3	**5,3**
	M+F	0,8	12,7	13,1	**3,3**	7,8	7,6	7,8	**7,7**	9,0	5,9	**6,5**	1,6	8,2	7,4	**5,9**
Portugal	Männer	4,6	14,0	8,9	**8,5**	c	4,8	5,7	**4,8**	c	7,3	**7,3**	4,4	9,7	7,8	**7,4**
	Frauen	3,1	13,6	15,2	**9,2**	c	8,2	12,6	**8,8**	17,3	6,5	**9,1**	3,0	11,6	11,5	**9,0**
	M+F	3,9	13,8	11,5	**8,8**	c	6,5	9,1	**6,9**	14,0	6,8	**8,5**	3,7	10,6	9,6	**8,2**
Slowakei	Männer	2,0	28,0	39,2	**6,3**	11,5	11,1	11,4	**11,3**	c	6,2	**5,4**	3,2	12,1	11,6	**9,2**
	Frauen	c	c	31,6	**3,6**	15,8	7,6	7,5	**8,0**	c	c	**4,2**	2,5	7,7	7,9	**6,2**
	M+F	1,5	21,8	35,1	**5,0**	13,5	9,4	9,6	**9,7**	c	5,0	**4,7**	2,9	9,9	9,8	**7,7**
Slowenien	Männer	c	15,9	17,1	**4,9**	4,9	7,1	6,6	**6,7**	c	6,4	**6,3**	1,7	8,3	7,3	**6,1**
	Frauen	m	9,5	c	**1,6**	c	4,4	6,6	**4,8**	c	9,2	**8,9**	c	5,0	7,8	**4,7**
	M+F	c	13,7	13,5	**3,4**	3,0	5,8	6,6	**5,9**	c	8,3	**8,1**	0,9	6,7	7,5	**5,4**
Spanien	Männer	9,8	29,3	27,2	**20,1**	10,4	12,2	17,3	**14,1**	11,7	11,6	**11,7**	9,9	20,1	19,5	**17,0**
	Frauen	6,3	25,1	20,9	**14,5**	8,2	9,8	14,5	**11,3**	11,1	10,1	**10,5**	6,8	15,0	14,6	**12,6**
	M+F	8,2	27,6	24,6	**17,7**	9,2	10,9	15,9	**12,6**	11,4	10,8	**11,0**	8,4	17,6	17,1	**14,9**
Schweden	Männer	c	17,5	c	**4,7**	20,9	11,2	8,4	**11,1**	c	c	**c**	3,4	10,9	7,3	**7,1**
	Frauen	c	c	c	**3,3**	12,5	8,3	5,9	**8,0**	c	c	**c**	2,2	8,0	4,6	**4,8**
	M+F	c	16,1	13,9	**4,0**	16,8	9,8	7,3	**9,7**	c	2,8	**2,7**	2,8	9,5	6,0	**6,0**
Schweiz	Männer	c	c	c	**3,2**	c	5,7	6,9	**6,2**	c	c	**c**	2,3	5,3	6,3	**4,7**
	Frauen	c	c	c	**4,4**	c	5,0	c	**4,2**	c	6,0	**6,0**	2,3	5,7	5,6	**4,6**
	M+F	2,0	6,9	13,1	**3,8**	c	5,3	5,0	**5,2**	c	5,4	**5,1**	2,3	5,5	6,0	**4,6**
Türkei	Männer	8,4	21,9	20,7	**14,8**	8,6	13,3	12,2	**11,9**	18,0	13,6	**15,1**	8,5	17,4	16,7	**13,9**
	Frauen	2,7	4,1	2,9	**3,1**	7,9	8,9	8,8	**8,6**	17,7	12,0	**14,1**	3,6	7,3	5,8	**5,5**
	M+F	5,7	11,3	11,2	**8,7**	8,3	11,3	10,8	**10,5**	17,8	12,8	**14,6**	6,2	12,0	11,4	**9,7**
Vereinigtes Königreich	Männer	6,7	25,7	15,5	**13,5**	7,1	9,3	8,0	**8,2**	8,5	4,0	**5,7**	7,0	12,0	8,0	**9,0**
	Frauen	4,1	10,9	6,1	**6,1**	3,8	5,6	5,9	**5,0**	5,5	2,5	**3,7**	3,9	6,3	4,6	**5,0**
	M+F	5,5	19,0	11,0	**10,0**	5,4	7,5	7,0	**6,6**	6,9	3,2	**4,7**	5,5	9,2	6,3	**7,0**
Vereinigte Staaten	Männer	2,2	19,7	12,7	**5,9**	8,3	10,5	11,5	**10,4**	8,5	3,5	**5,4**	4,1	11,3	8,8	**8,0**
	Frauen	1,2	12,5	13,4	**3,9**	5,7	6,2	8,3	**6,8**	3,7	4,6	**4,3**	2,7	6,2	7,2	**5,4**
	M+F	1,7	16,6	13,0	**4,9**	7,0	8,4	10,0	**8,6**	5,7	4,2	**4,8**	3,4	8,7	8,0	**6,7**
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**3,5**	**17,9**	**16,5**	**7,3**	**8,8**	**8,4**	**8,4**	**8,3**	**11,8**	**6,4**	**7,1**	**3,9**	**10,1**	**8,5**	**7,5**
	Frauen	**2,5**	**11,0**	**11,5**	**4,3**	**6,5**	**5,9**	**7,7**	**6,2**	**8,9**	**5,9**	**6,5**	**2,8**	**6,7**	**6,6**	**5,2**
	M+F	**2,8**	**14,6**	**13,8**	**5,9**	**6,9**	**7,2**	**7,8**	**7,1**	**9,5**	**5,7**	**6,3**	**3,2**	**8,2**	**7,5**	**6,3**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**3,0**	**18,8**	**17,2**	**7,2**	**8,2**	**8,6**	**8,3**	**8,3**	**15,4**	**5,8**	**7,0**	**3,7**	**10,1**	**8,1**	**7,3**
	Frauen	**2,7**	**11,5**	**13,6**	**4,4**	**6,1**	**6,0**	**8,5**	**6,4**	**9,9**	**5,5**	**6,3**	**2,7**	**6,9**	**7,0**	**5,2**
	M+F	**2,5**	**15,5**	**14,9**	**5,8**	**6,6**	**7,3**	**8,0**	**7,1**	**10,5**	**5,3**	**6,1**	**3,0**	**8,2**	**7,4**	**6,2**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Brasilien	Männer	3,2	7,8	6,1	**5,1**	12,2	8,1	6,4	**7,9**	4,3	5,3	**5,0**	4,3	7,8	6,2	**6,0**
	Frauen	2,9	10,4	8,5	**6,0**	13,5	12,6	11,2	**12,2**	8,5	6,4	**7,0**	4,7	11,5	9,5	**8,5**
	M+F	3,0	8,9	7,3	**5,5**	13,0	10,5	8,9	**10,2**	6,8	5,9	**6,2**	4,5	9,6	7,8	**7,3**
China		m	m	m	**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	m	m	**m**
Indonesien		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Südafrika		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**

1. Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern in diesen Spalten spiegeln zum Teil wider, 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464695

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

Tabelle C4.4a

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003		
		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OECD-Länder																						
Australien	15–19	77,8	14,2	8,1	77,3	13,8	8,8	78,2	14,4	7,4	79,5	13,7	6,8	79,5	13,0	7,6	79,7	13,3	7,0	79,6	13,6	6,8
	20–24	31,5	51,0	17,5	32,7	51,3	16,0	34,9	50,6	14,5	35,9	50,9	13,3	36,5	49,6	13,9	38,7	48,1	13,2	39,7	47,0	13,3
	25–29	12,8	65,4	21,7	13,7	67,1	19,2	15,0	66,5	18,5	15,5	65,5	19,0	15,8	67,0	17,2	16,5	65,7	17,8	17,7	64,7	17,6
	15–29	39,4	44,6	16,0	40,0	45,1	14,9	41,9	44,5	13,6	42,8	44,0	13,2	43,4	43,6	13,0	44,5	42,7	12,7	45,4	42,0	12,6
Österreich	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	81,5	12,1	6,3	83,6	10,7	5,6
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	29,4	58,9	11,7	30,3	59,3	10,4
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	10,3	77,3	12,4	12,5	75,2	12,3
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,5	50,3	10,2	41,1	49,4	9,5
Belgien	15–19	88,0	c	9,0	85,3	3,9	10,8	89,4	3,7	6,8	89,9	3,6	6,5	89,7	4,1	6,2	89,6	3,6	6,8	89,1	3,8	7,1
	20–24	39,1	42,6	18,3	40,6	42,5	16,9	43,7	38,6	17,7	43,8	40,2	16,0	44,2	42,8	13,0	38,2	44,4	17,4	39,9	43,0	17,1
	25–29	7,2	74,8	17,9	9,3	72,4	18,2	14,4	67,7	17,9	11,8	72,5	15,7	15,0	69,5	15,5	5,8	77,0	17,2	8,9	72,8	18,3
	15–29	42,7	42,1	15,2	43,2	41,3	15,4	47,5	38,2	14,3	46,9	40,2	12,9	48,2	40,0	11,7	43,2	42,8	14,0	44,8	40,8	14,4
Kanada	15–19	82,9	9,4	7,7	81,5	9,9	8,5	80,8	10,9	8,3	80,6	11,2	8,2	81,3	11,4	7,3	80,2	11,9	8,0	80,0	11,9	8,1
	20–24	36,8	45,3	17,9	36,7	45,4	17,8	37,1	47,2	15,7	35,7	48,5	15,7	36,5	47,9	15,7	36,4	48,3	15,3	36,7	49,0	14,3
	25–29	10,3	68,1	21,6	10,8	70,1	19,1	10,7	71,2	18,2	10,6	72,3	17,1	11,6	72,1	16,3	12,7	69,8	17,5	12,7	71,2	16,1
	15–29	44,6	40,7	14,6	44,6	41,3	14,1	44,6	42,4	13,0	44,4	43,1	12,5	45,1	42,8	12,1	45,2	42,4	12,4	45,1	43,0	11,9
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	15–19	76,9	c	c	77,1	15,8	7,2	75,6	14,8	9,7	82,1	10,0	7,9	87,0	6,2	6,8	88,3	5,7	6,0	89,0	5,2	5,8
	20–24	16,3	c	c	17,1	64,3	18,5	19,6	59,8	20,6	19,7	60,0	20,3	23,1	58,9	18,1	25,7	56,2	18,1	28,7	53,3	18,0
	25–29	1,6	c	c	1,8	75,1	23,1	2,4	71,7	25,9	2,4	72,1	25,6	3,0	72,1	25,0	2,9	73,3	23,8	3,0	73,0	24,1
	15–29	32,4	c	c	31,5	52,2	16,3	30,9	50,1	19,0	31,7	49,7	18,5	33,7	48,8	17,4	34,5	48,6	16,9	35,9	47,2	16,9
Dänemark	15–19	89,4	9,2	1,4	90,3	7,9	1,8	85,8	10,8	3,4	89,9	7,4	2,7	86,8	9,4	3,8	88,7	8,9	2,4	89,8	7,7	2,5
	20–24	54,1	39,4	6,5	55,0	38,0	7,0	55,8	36,6	7,6	54,8	38,6	6,6	55,3	38,1	6,6	55,3	37,4	7,3	52,1	36,1	11,8
	25–29	32,3	58,9	8,8	34,5	57,8	7,7	35,5	56,7	7,8	36,1	56,4	7,5	32,4	60,0	7,6	35,0	58,3	6,7	23,9	64,6	11,5
	15–29	56,3	37,8	5,9	58,0	36,3	5,7	56,4	37,1	6,5	57,7	36,5	5,8	55,1	38,7	6,2	57,1	37,3	5,6	52,5	38,6	8,9
Estland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	94,4	2,3	3,3
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,7	42,3	18,0
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	14,7	59,8	25,5
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	51,4	33,5	15,1
Finnland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	88,1	5,7	6,2
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	52,5	33,1	14,4
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	27,2	58,7	14,1
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	55,6	32,7	11,6
Frankreich	15–19	90,4	3,9	5,7	90,1	3,5	6,3	90,1	3,1	6,8	90,0	3,9	6,2	88,7	3,9	7,3	88,2	4,8	7,0	88,1	5,3	6,6
	20–24	37,0	41,7	21,3	37,2	41,6	21,2	38,5	39,4	22,1	38,8	40,7	20,5	37,3	41,5	21,2	39,4	43,0	17,6	39,5	43,4	17,1
	25–29	5,5	71,9	22,6	5,4	70,9	23,6	6,3	69,9	23,8	5,9	70,2	23,9	5,7	71,6	22,8	5,9	73,7	20,4	5,7	74,6	19,7
	15–29	42,6	40,5	16,9	42,9	39,7	17,3	43,9	38,4	17,7	43,9	39,1	17,0	43,1	39,7	17,1	44,1	40,9	15,0	44,0	41,5	14,5
Deutschland	15–19	89,6	5,4	5,0	m	m	m	89,5	6,0	4,5	87,4	6,8	5,7	88,5	6,4	5,1	90,1	5,2	4,7	91,2	4,1	4,7
	20–24	32,7	48,9	18,4	m	m	m	34,3	49,0	16,7	34,1	49,0	16,9	35,0	48,7	16,4	38,1	46,0	15,9	41,2	43,1	15,6
	25–29	14,1	67,3	18,5	m	m	m	13,6	68,2	18,1	12,7	69,8	17,5	13,5	68,5	18,0	16,3	66,3	17,4	17,9	63,7	18,4
	15–29	42,8	42,8	14,3	m	m	m	44,9	41,9	13,2	44,9	41,8	13,3	46,0	40,9	13,1	48,6	38,8	12,6	50,5	36,7	12,9
Griechenland	15–19	82,3	8,1	9,6	79,0	9,8	11,2	82,4	8,2	9,4	82,6	8,1	9,3	86,2	6,5	7,3	85,8	6,5	7,8	84,1	6,3	9,6
	20–24	31,9	40,6	27,5	26,7	44,0	29,3	29,5	43,0	27,5	30,7	43,4	25,9	36,2	39,9	23,9	34,8	41,1	24,1	37,5	40,3	22,1
	25–29	5,2	65,4	29,4	4,3	66,1	29,6	5,1	66,4	28,5	5,1	65,8	29,2	6,6	66,1	27,2	5,6	67,1	27,3	6,8	68,0	25,1
	15–29	40,9	37,3	21,8	36,3	40,3	23,4	38,9	39,3	21,8	39,0	39,4	21,5	41,4	38,7	19,9	39,6	40,1	20,3	39,6	40,8	19,6
Ungarn	15–19	85,8	5,3	8,9	78,2	10,0	11,8	79,3	9,2	11,6	83,7	7,7	8,6	85,0	6,7	8,3	87,5	4,5	8,0	89,7	3,5	6,8
	20–24	28,5	42,3	29,2	26,5	45,9	27,6	28,6	47,7	23,6	32,3	45,7	22,0	35,0	45,1	20,0	36,9	42,6	20,5	40,5	39,6	19,9
	25–29	6,5	58,2	35,3	7,4	58,9	33,7	8,7	60,1	31,3	9,4	61,4	29,2	9,4	63,4	27,1	8,6	63,1	28,3	12,6	59,9	27,5
	15–29	42,6	33,7	23,7	37,7	38,0	24,2	38,3	39,5	22,2	40,7	39,1	20,2	41,5	39,7	18,9	42,1	38,4	19,5	44,7	36,5	18,8
Island	15–19	78,9	17,0	c	82,2	15,1	c	81,6	17,0	c	83,1	14,8	c	79,5	19,0	c	80,9	14,8	c	88,5	7,6	c
	20–24	51,0	42,4	6,6	47,8	45,9	6,3	44,8	48,4	6,8	48,0	47,7	c	50,3	45,6	c	53,8	40,1	6,2	57,1	35,1	7,8
	25–29	26,5	64,7	8,8	32,8	57,4	9,8	34,7	58,8	6,5	34,9	59,2	5,9	33,8	61,5	c	36,5	58,8	c	26,8	61,7	11,5
	15–29	51,1	42,3	6,6	55,3	38,6	6,1	54,5	40,7	4,8	56,0	39,9	4,1	54,7	41,8	3,4	57,0	38,0	5,1	59,0	33,5	7,6

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932464714

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

Tabelle c4.4a (Forts. 1)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	2004			2005			2006			2007			2008			2009		
		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		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	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)
OEcD-Länder																			
Australien	15–19	78,4	14,1	7,5	78,3	14,3	7,4	79,3	13,7	7,1	79,6	13,9	6,5	79,4	14,3	6,3	**77,9**	**13,8**	**8,3**
	20–24	39,0	48,7	12,3	39,4	49,0	11,6	39,0	49,5	11,5	39,1	50,1	10,7	39,3	50,0	10,7	**39,9**	**48,5**	**11,6**
	25–29	17,7	65,0	17,3	16,6	68,0	15,4	16,6	67,7	15,7	17,7	68,0	14,4	15,4	70,5	14,1	**15,7**	**67,4**	**16,9**
	15–29	45,4	42,3	12,3	45,0	43,5	11,4	45,1	43,5	11,4	45,4	44,1	10,5	44,4	45,2	10,4	**43,9**	**43,7**	**12,3**
Österreich	15–19	83,3	9,3	7,3	84,4	8,7	6,9	85,0	8,5	6,6	85,6	9,1	5,3	84,3	10,0	5,6	**84,3**	**9,2**	**6,5**
	20–24	30,3	56,8	12,9	30,4	57,2	12,4	32,6	54,8	12,5	32,5	56,5	11,0	32,3	56,3	11,4	**33,5**	**54,6**	**11,8**
	25–29	13,0	72,6	14,4	12,0	74,6	13,4	13,7	71,0	15,3	14,2	70,4	15,4	14,6	71,7	13,7	**16,5**	**68,9**	**14,6**
	15–29	41,3	47,1	11,7	41,3	47,7	11,0	42,9	45,6	11,6	43,1	46,2	10,7	42,6	47,0	10,4	**43,6**	**45,3**	**11,1**
Belgien	15–19	92,1	3,1	4,9	90,1	3,7	6,2	88,9	4,0	7,1	91,9	2,9	5,2	90,5	4,0	5,5	**91,1**	**3,3**	**5,7**
	20–24	38,8	44,4	16,9	38,1	43,6	18,3	35,6	47,6	16,9	39,4	45,2	15,4	41,5	44,4	14,1	**44,9**	**39,0**	**16,1**
	25–29	6,0	74,3	19,7	7,4	74,9	17,7	7,2	75,3	17,5	7,2	75,5	17,2	7,7	75,8	16,5	**7,8**	**75,9**	**16,3**
	15–29	44,6	41,4	14,0	44,4	41,4	14,2	43,2	42,9	13,9	45,5	41,8	12,7	45,9	42,0	12,1	**47,2**	**40,1**	**12,7**
Kanada	15–19	79,0	12,2	8,8	80,2	12,8	7,0	81,1	11,6	7,3	80,2	12,5	7,3	80,4	12,4	7,3	**80,3**	**11,5**	**8,1**
	20–24	38,2	47,6	14,2	39,2	46,3	14,4	38,4	48,6	13,0	38,5	47,8	13,7	38,9	48,0	13,1	**38,0**	**46,7**	**15,2**
	25–29	11,9	71,9	16,2	12,5	71,7	15,8	12,4	72,1	15,5	12,2	72,6	15,2	12,4	72,7	14,9	**11,9**	**71,8**	**16,3**
	15–29	44,7	43,2	12,0	45,5	43,0	11,5	43,3	44,9	11,9	43,2	44,6	12,1	43,4	44,8	11,8	**42,8**	**43,9**	**13,3**
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Tschechien	15–19	89,9	4,4	5,7	90,3	4,4	5,3	91,0	4,5	4,5	92,7	4,4	2,9	92,7	4,5	2,7	**92,8**	**3,7**	**3,5**
	20–24	32,3	49,2	18,5	35,9	47,5	16,6	40,0	45,8	14,1	42,1	46,9	11,0	44,8	44,7	10,6	**46,1**	**40,8**	**13,1**
	25–29	3,8	71,6	24,5	4,4	72,4	23,2	7,7	71,0	21,4	9,0	71,6	19,4	11,1	71,2	17,7	**11,2**	**68,7**	**20,1**
	15–29	37,7	45,1	17,2	39,5	44,6	15,9	42,7	43,2	14,1	44,8	43,5	11,7	46,6	42,5	10,9	**47,2**	**40,0**	**12,8**
Dänemark	15–19	89,5	8,4	2,1	88,4	7,3	4,3	88,9	6,7	4,4	84,8	11,3	3,9	88,9	8,3	2,8	**88,8**	**8,3**	**2,9**
	20–24	54,0	34,8	11,3	54,4	37,2	8,3	55,3	38,8	5,9	48,0	43,8	8,2	53,2	39,1	7,7	**51,9**	**38,3**	**9,8**
	25–29	28,3	59,8	11,9	27,0	61,3	11,6	29,4	62,2	8,4	24,2	66,8	8,9	25,5	66,9	7,6	**26,1**	**66,6**	**7,3**
	15–29	55,5	35,9	8,6	55,5	36,3	8,2	58,0	35,8	6,2	52,3	40,7	7,0	56,1	37,9	6,0	**56,3**	**37,1**	**6,6**
Estland	15–19	91,0	1,4	7,6	92,0	2,9	5,2	90,7	5,6	3,7	86,0	8,2	5,7	88,8	6,3	4,9	**89,2**	**2,8**	**8,0**
	20–24	48,6	31,9	19,5	50,9	32,7	16,3	47,6	37,0	15,4	45,4	39,3	15,3	46,5	42,8	10,7	**46,7**	**33,5**	**19,8**
	25–29	14,9	65,3	19,8	14,2	61,8	24,0	9,4	75,0	15,6	10,1	71,4	18,4	14,9	66,6	18,5	**10,2**	**61,6**	**28,2**
	15–29	53,1	31,6	15,3	54,0	31,3	14,8	50,7	37,9	11,4	48,0	38,9	13,0	49,9	38,7	11,3	**47,4**	**33,6**	**19,0**
Finnland	15–19	88,9	5,2	5,9	90,2	4,5	5,2	91,8	4,6	3,6	92,2	4,3	3,5	90,3	4,6	5,1	**90,3**	**4,5**	**5,1**
	20–24	53,1	31,5	15,4	52,8	34,1	13,0	51,7	35,0	13,3	51,9	34,8	13,3	50,5	37,5	12,0	**49,3**	**35,7**	**15,1**
	25–29	25,7	58,8	15,5	25,7	60,3	14,0	25,6	60,4	13,9	27,2	59,5	13,3	29,2	58,4	12,4	**25,4**	**59,1**	**15,5**
	15–29	55,2	32,4	12,4	55,4	33,7	10,9	55,5	34,1	10,4	56,5	33,4	10,1	56,2	34,0	9,9	**54,4**	**33,6**	**12,0**
Frankreich	15–19	88,3	4,9	6,8	90,3	4,3	5,4	91,3	3,3	5,4	90,5	3,2	6,3	89,3	3,7	7,0	**89,7**	**3,4**	**6,9**
	20–24	39,3	43,1	17,6	40,0	43,3	16,7	39,9	41,3	18,8	42,5	39,7	17,8	42,1	38,9	19,0	**39,4**	**40,9**	**19,8**
	25–29	5,7	74,3	20,0	5,0	74,7	20,3	5,0	75,1	19,9	5,1	75,1	19,8	5,5	74,7	19,8	**4,9**	**75,4**	**19,7**
	15–29	44,6	40,7	14,7	45,1	40,7	14,1	45,9	39,5	14,6	46,8	38,7	14,5	46,2	38,7	15,2	**44,0**	**40,5**	**15,6**
Deutschland	15–19	93,4	3,0	3,6	92,9	2,7	4,4	92,4	3,3	4,2	92,2	3,6	4,2	92,4	3,9	3,7	**92,7**	**3,6**	**3,8**
	20–24	44,0	38,5	17,5	44,2	37,1	18,7	45,5	37,8	16,7	45,7	39,1	15,2	46,7	39,3	14,0	**48,5**	**37,8**	**13,7**
	25–29	17,6	62,8	19,6	18,5	60,3	21,2	18,5	61,5	20,0	18,7	62,8	18,5	19,2	63,8	17,0	**18,6**	**64,5**	**16,9**
	15–29	52,2	34,3	13,5	52,2	33,1	14,7	52,3	34,1	13,6	52,4	35,0	12,6	52,3	36,1	11,6	**52,4**	**36,0**	**11,6**
Griechenland	15–19	82,7	6,6	10,8	82,2	6,1	11,7	86,3	5,9	7,8	86,7	4,8	8,5	86,8	4,8	8,4	**87,9**	**4,2**	**7,9**
	20–24	34,7	41,6	23,7	40,4	38,0	21,6	44,0	37,7	18,4	47,3	35,0	17,7	48,5	34,4	17,1	**47,2**	**34,6**	**18,2**
	25–29	5,3	69,0	25,7	6,4	69,8	23,7	7,6	70,1	22,2	7,9	70,2	21,9	8,9	70,0	21,1	**8,9**	**69,1**	**22,0**
	15–29	37,3	42,0	20,7	38,6	41,7	19,7	41,4	41,6	16,9	42,8	40,5	16,8	43,7	40,1	16,2	**43,4**	**39,8**	**16,8**
Ungarn	15–19	90,4	3,4	6,2	90,6	3,0	6,4	91,3	2,7	6,0	92,3	2,7	5,0	91,8	2,5	5,7	**92,7**	**1,7**	**5,6**
	20–24	43,8	37,6	18,6	46,6	34,5	18,9	47,8	33,7	18,5	49,2	33,9	16,9	48,4	33,2	18,4	**49,2**	**29,9**	**20,9**
	25–29	12,9	63,2	23,9	13,1	63,0	24,0	13,5	62,2	24,3	13,9	63,2	22,9	9,9	67,1	23,1	**9,8**	**65,1**	**25,1**
	15–29	45,2	37,8	17,1	46,3	36,5	17,2	47,3	35,6	17,0	48,6	35,7	15,6	47,2	36,5	16,3	**48,1**	**34,1**	**17,7**
Island	15–19	85,4	11,8	c	86,4	10,7	c	86,9	9,9	c	83,8	13,3	c	85,5	12,0	c	**88,3**	**8,0**	**c**
	20–24	56,1	37,5	6,4	53,0	37,1	10,0	53,6	41,9	c	55,8	37,8	6,4	56,7	39,8	c	**59,1**	**31,5**	**9,4**
	25–29	30,2	64,0	5,8	30,9	61,5	7,6	33,7	62,3	c	29,0	64,3	6,6	30,6	62,6	6,9	**35,5**	**50,8**	**13,7**
	15–29	57,7	37,3	5,0	57,0	36,2	6,8	58,3	37,8	3,9	56,5	38,2	5,3	57,5	38,2	4,3	**60,7**	**30,3**	**9,0**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464714

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

Tabelle C4.4a (Forts. 2)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003		
		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		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	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt	Gesamt	Beschäftigt	Nicht beschäftigt
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OECD-Länder																						
Irland	15–19	m	m	m	m	m	m	79,4	15,4	5,2	80,0	15,6	4,4	80,3	15,5	4,1	81,5	13,6	4,9	81,2	13,5	5,3
	20–24	m	m	m	m	m	m	24,6	64,6	10,8	26,7	63,6	9,7	28,3	62,4	9,3	28,9	60,1	10,9	30,5	58,0	11,5
	25–29	m	m	m	m	m	m	3,1	82,4	14,5	3,3	83,4	13,3	3,3	83,1	13,5	3,6	81,4	15,0	5,0	79,7	15,3
	15–29	m	m	m	m	m	m	37,8	52,3	9,9	37,9	53,2	9,0	37,6	53,5	9,0	37,9	51,8	10,3	38,2	51,0	10,8
Israel	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,4	6,0	24,6	69,0	5,7	25,2
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	26,8	31,7	41,6	28,1	27,7	44,2
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	19,1	52,2	28,7	19,6	52,7	27,7
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,3	29,2	31,5	39,9	27,8	32,3
Italien	15–19	m	m	m	75,4	9,5	15,2	76,9	8,3	14,8	77,1	9,8	13,1	77,6	9,8	12,6	80,8	8,7	10,5	83,8	6,9	9,3
	20–24	m	m	m	35,8	34,1	30,1	35,6	34,5	29,9	36,0	36,5	27,5	37,0	36,9	26,1	38,2	37,5	24,3	44,1	34,2	21,7
	25–29	m	m	m	16,5	54,1	29,4	17,7	53,4	28,9	17,0	56,1	26,9	16,4	58,0	25,6	15,6	59,5	24,8	22,8	54,7	22,5
	15–29	m	m	m	39,5	34,8	25,7	40,1	34,6	25,3	39,9	36,8	23,3	40,1	37,8	22,2	41,0	38,3	20,7	46,6	34,8	18,6
Japan	15–24	58,7	33,6	7,7	60,0	32,4	7,6	60,0	31,0	9,0	62,1	29,2	8,8	62,6	28,9	8,4	58,6	32,0	9,5	58,4	31,7	9,8
Korea		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	15–19	90,2	4,2	5,6	88,6	5,3	6,1	89,2	5,8	5,0	92,2	6,1	c	91,2	7,0	c	91,3	5,7	3,0	92,2	5,7	2,1
	20–24	35,2	54,5	10,3	40,4	50,1	9,5	47,2	43,2	9,6	42,8	48,9	8,2	46,7	44,2	9,0	47,8	45,2	7,0	46,0	45,9	8,1
	25–29	8,2	76,2	15,6	11,9	74,0	14,1	11,3	74,1	14,6	11,6	75,5	12,9	11,6	75,9	12,5	13,9	74,5	11,6	7,6	82,2	10,2
	15–29	39,1	49,7	11,2	42,1	47,5	10,5	44,1	45,5	10,4	45,3	46,6	8,1	46,7	45,1	8,2	48,5	44,0	7,5	46,1	46,9	7,0
Mexiko	15–19	49,4	31,6	19,0	46,9	33,8	19,3	49,6	32,7	17,7	47,9	33,8	18,3	50,3	31,9	17,8	53,4	29,0	17,5	54,0	28,2	17,8
	20–24	18,5	52,9	28,7	17,1	55,4	27,4	19,1	54,8	26,1	17,7	55,2	27,1	19,1	53,8	27,1	20,8	52,6	26,6	19,8	52,6	27,6
	25–29	4,9	64,8	30,3	4,2	65,2	30,6	4,9	65,0	30,1	4,0	65,8	30,2	4,1	64,9	31,0	4,6	64,8	30,6	4,2	64,8	31,0
	15–29	26,4	48,1	25,4	24,8	49,9	25,2	26,5	49,4	24,1	25,4	50,0	24,6	26,9	48,5	24,6	28,8	46,9	24,2	28,7	46,6	24,8
Niederlande	15–19	88,9	8,2	2,8	89,7	7,6	2,7	88,2	8,9	3,0	80,6	15,7	3,7	86,5	9,9	3,6	86,7	9,5	3,8	87,0	8,7	4,3
	20–24	51,0	41,9	7,1	50,5	42,0	7,5	50,7	42,5	6,7	36,5	55,2	8,2	44,2	47,8	8,0	45,1	47,7	7,3	44,2	46,5	9,4
	25–29	23,7	64,3	12,0	24,4	64,9	10,7	25,0	65,2	9,8	5,0	83,0	12,1	15,3	73,7	11,0	16,2	71,6	12,2	16,5	71,4	12,1
	15–29	50,9	41,2	7,9	51,5	41,1	7,4	51,8	41,4	6,8	38,1	53,6	8,3	46,8	45,5	7,7	48,1	44,0	7,9	48,6	42,7	8,7
Neuseeland	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	15–19	87,1	11,4	1,6	92,1	6,0	1,9	91,9	6,4	c	92,4	5,9	c	85,8	11,1	3,0	85,3	11,5	3,2	86,9	10,4	2,7
	20–24	34,6	53,7	11,7	40,2	51,4	8,4	38,4	53,8	7,8	41,7	50,3	8,0	39,6	51,7	8,7	38,5	51,8	9,7	38,7	50,8	10,6
	25–29	13,6	74,1	12,2	14,4	76,1	9,6	17,2	74,4	8,3	17,5	72,1	10,4	13,9	75,9	10,2	14,2	75,0	10,7	15,4	71,9	12,7
	15–29	42,6	48,5	8,8	46,4	46,8	6,8	46,8	47,1	6,1	48,4	44,6	7,0	44,7	47,8	7,5	44,8	47,2	8,0	46,3	44,9	8,7
Polen	15–19	90,8	3,8	5,3	91,0	4,2	4,8	93,2	2,3	4,6	92,8	2,6	4,5	91,8	2,4	5,8	95,9	1,0	3,1	95,6	1,1	3,3
	20–24	28,8	45,9	25,3	30,8	45,3	23,9	33,1	39,7	27,2	34,9	34,3	30,8	45,2	27,7	27,1	53,8	20,8	25,4	55,7	18,8	25,5
	25–29	5,4	68,7	25,9	5,7	70,5	23,8	5,4	68,0	26,6	8,0	62,9	29,1	11,4	59,9	28,7	14,9	53,3	31,8	17,3	52,4	30,2
	15–29	42,2	39,0	18,8	42,6	39,8	17,6	42,7	37,4	19,9	43,8	34,1	22,1	49,2	30,1	20,7	52,8	26,2	21,0	54,3	25,1	20,5
Portugal	15–19	73,0	17,1	9,8	71,6	20,1	8,3	72,3	19,6	8,1	72,6	19,7	7,7	72,8	19,8	7,4	72,4	20,3	7,3	74,8	16,4	8,8
	20–24	38,4	47,4	14,2	32,4	55,7	12,0	34,9	53,2	11,9	36,5	52,6	11,0	36,3	53,3	10,4	34,7	53,3	12,0	35,2	52,5	12,3
	25–29	13,2	71,8	15,0	9,5	74,8	15,8	11,5	75,1	13,4	11,0	76,6	12,5	11,2	77,3	11,6	10,7	77,1	12,2	11,7	73,7	14,6
	15–29	43,5	43,7	12,9	36,7	51,2	12,1	38,2	50,5	11,3	38,2	51,2	10,5	38,3	51,8	9,9	37,4	51,9	10,7	38,7	49,2	12,1
Slowakei	15–19	71,0	12,3	16,7	69,4	12,3	18,3	69,6	10,1	20,4	67,3	6,4	26,3	67,3	6,3	26,4	78,6	5,8	15,6	82,2	5,2	12,6
	20–24	14,5	60,0	25,5	17,4	56,3	26,3	17,4	51,2	31,4	18,1	48,8	33,1	19,4	45,7	34,9	22,1	44,0	33,9	24,0	46,4	29,6
	25–29	4,6	69,1	26,3	1,1	71,6	27,2	1,6	70,2	28,2	1,3	66,9	31,8	2,3	65,0	32,7	2,9	66,6	30,5	2,6	68,3	29,1
	15–29	31,9	45,5	22,6	31,0	45,3	23,8	30,3	43,0	26,7	29,3	40,3	30,4	29,6	39,0	31,4	34,4	38,8	26,8	36,2	39,9	23,9
Slowenien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92,8	2,4	4,8
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	56,8	30,2	13,0
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	25,3	63,1	11,5
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	57,2	32,8	10,0

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932464714

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

Tabelle C4.4a (Forts. 3)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	2004			2005			2006			2007			2008			2009		
		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)
OEcD-Länder																			
Irland	15–19	83,3	11,8	4,9	82,4	13,1	4,5	81,7	13,3	5,0	82,6	12,3	5,1	81,4	10,1	8,5	**83,0**	**6,0**	**11,0**
	20–24	29,0	59,4	11,6	27,7	60,0	12,3	26,5	61,7	11,8	25,9	62,0	12,1	30,2	55,3	14,6	**34,2**	**45,0**	**20,8**
	25–29	4,8	80,1	15,1	5,3	80,9	13,8	5,6	81,1	13,3	4,9	81,5	13,5	10,1	75,6	14,3	**9,7**	**68,2**	**22,0**
	15–29	37,7	51,6	10,7	36,2	53,4	10,5	34,6	55,0	10,4	33,3	55,9	10,7	36,1	51,1	12,8	**37,7**	**43,7**	**18,6**
Israel	15–19	68,9	5,6	25,6	68,9	6,3	24,7	69,0	6,8	24,3	68,5	5,7	25,7	70,7	7,1	22,2	**68,8**	**6,5**	**24,7**
	20–24	28,6	30,5	40,9	28,3	31,4	40,3	29,3	30,1	40,6	28,5	31,9	39,6	28,9	33,6	37,5	**28,5**	**34,0**	**37,5**
	25–29	20,9	53,9	25,3	21,4	54,3	24,2	24,8	51,8	23,4	24,5	52,0	23,5	24,0	53,1	22,9	**26,6**	**49,2**	**24,2**
	15–29	40,3	29,1	30,5	40,2	30,2	29,6	41,5	29,1	29,4	41,0	29,3	29,7	42,1	30,3	27,5	**42,0**	**29,3**	**28,7**
Italien	15–19	81,2	7,8	11,0	81,8	7,0	11,2	81,6	6,6	11,8	83,5	6,3	10,2	84,5	5,9	9,6	**83,8**	**5,0**	**11,2**
	20–24	37,7	38,7	23,6	38,6	37,3	24,1	40,2	37,0	22,8	41,7	35,7	22,6	42,6	35,4	22,0	**42,3**	**32,9**	**24,8**
	25–29	15,4	59,8	24,8	14,4	59,8	25,8	15,2	60,7	24,1	16,1	58,3	25,6	15,5	60,0	24,5	**15,7**	**57,9**	**26,4**
	15–29	41,2	38,3	20,5	41,5	37,5	21,1	42,7	37,2	20,1	44,5	35,5	20,0	45,3	35,5	19,2	**45,3**	**33,5**	**21,2**
Japan	15–24	59,1	31,7	9,2	59,7	31,5	8,8	56,7	34,2	9,1	58,4	34,0	7,6	58,6	34,0	7,4	**58,8**	**32,8**	**8,4**
Korea		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Luxemburg	15–19	91,4	5,5	3,2	93,4	4,4	2,2	93,1	2,8	4,1	94,3	2,7	2,9	94,0	3,8	2,1	**94,5**	**2,8**	**2,7**
	20–24	49,1	40,8	10,1	47,4	43,3	9,3	50,3	39,4	10,3	55,1	35,6	9,2	55,9	34,3	9,8	**66,0**	**25,3**	**8,7**
	25–29	6,1	81,5	12,4	8,6	81,2	10,3	9,2	79,6	11,2	7,1	79,1	13,9	11,2	75,8	13,0	**7,4**	**80,7**	**11,9**
	15–29	46,8	44,4	8,7	48,5	44,2	7,3	49,6	41,8	8,6	49,8	41,2	8,9	51,9	39,6	8,5	**53,5**	**38,6**	**7,9**
Mexiko	15–19	54,9	28,0	17,0	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**60,8**	**20,8**	**18,4**
	20–24	20,3	52,3	27,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**25,7**	**46,7**	**27,6**
	25–29	4,4	65,4	30,3	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**6,4**	**63,2**	**30,4**
	15–29	29,0	46,7	24,2	32,5	42,3	25,1	32,7	43,1	24,2	33,7	43,2	23,2	33,6	43,2	23,2	**33,9**	**41,3**	**24,8**
Niederlande	15–19	89,2	7,5	3,3	89,2	7,0	3,9	91,7	5,2	3,0	88,1	8,3	3,6	90,7	7,2	2,1	**89,7**	**6,8**	**3,6**
	20–24	46,6	44,2	9,3	49,1	41,8	9,1	50,3	42,4	7,3	50,8	42,2	6,9	52,1	42,3	5,6	**52,5**	**39,6**	**7,9**
	25–29	16,9	71,2	11,9	18,2	70,2	11,6	18,1	71,2	10,8	19,8	70,6	9,6	18,7	73,5	7,8	**19,1**	**71,3**	**9,6**
	15–29	50,6	41,2	8,2	52,1	39,7	8,2	53,1	39,8	7,1	53,1	40,2	6,7	54,3	40,6	5,1	**54,1**	**38,9**	**7,0**
Neuseeland	15–19	74,2	16,8	9,0	74,8	17,1	8,0	73,0	17,9	9,1	72,6	17,8	9,7	74,8	16,8	8,4	**72,6**	**15,0**	**12,4**
	20–24	38,6	46,9	14,5	38,8	46,7	14,4	37,5	48,8	13,7	38,1	47,6	14,2	38,7	46,0	15,2	**38,9**	**42,8**	**18,3**
	25–29	18,0	64,5	17,6	18,3	65,6	16,1	16,4	67,4	16,2	19,2	64,7	16,1	15,5	68,1	16,4	**15,4**	**66,5**	**18,1**
	15–29	45,1	41,4	13,5	45,7	41,7	12,6	44,0	43,2	12,8	45,0	41,9	13,1	44,7	42,2	13,1	**43,7**	**40,2**	**16,1**
Norwegen	15–19	87,2	9,9	2,8	87,4	10,1	2,5	82,1	14,5	3,4	80,6	15,8	3,7	78,3	17,7	4,0	**80,6**	**15,2**	**4,2**
	20–24	40,6	49,6	9,8	41,5	48,9	9,6	39,2	51,7	9,1	37,7	53,6	8,8	39,3	53,6	7,0	**41,6**	**49,0**	**9,4**
	25–29	15,4	71,5	13,1	15,7	72,0	12,3	12,2	76,3	11,5	12,2	77,4	10,4	12,6	78,2	9,2	**12,7**	**76,7**	**10,6**
	15–29	47,6	43,8	8,6	48,6	43,4	8,1	45,3	46,8	7,9	44,3	48,2	7,5	44,1	49,2	6,8	**45,6**	**46,5**	**8,0**
Polen	15–19	96,5	0,9	2,6	97,9	0,4	1,7	94,9	1,3	3,8	95,9	1,7	2,5	95,8	1,9	2,4	**94,3**	**2,1**	**3,6**
	20–24	57,5	18,4	24,1	62,7	17,2	20,1	55,1	24,2	20,7	56,4	25,2	18,3	56,8	27,6	15,6	**54,4**	**29,2**	**16,4**
	25–29	15,5	53,7	30,8	16,4	54,3	29,3	12,2	61,2	26,6	12,8	62,9	24,3	11,4	67,1	21,5	**12,4**	**66,8**	**20,8**
	15–29	53,8	25,9	20,3	55,7	26,0	18,4	52,9	29,6	17,4	53,5	31,0	15,5	52,5	33,8	13,7	**50,7**	**35,1**	**14,2**
Portugal	15–19	75,1	15,1	9,8	79,3	12,2	8,4	80,2	12,0	7,8	80,4	11,1	8,6	81,7	11,2	7,1	**84,5**	**8,6**	**6,9**
	20–24	38,7	47,8	13,5	37,4	48,4	14,1	37,7	48,9	13,3	35,5	49,3	15,2	36,5	50,0	13,5	**37,9**	**46,3**	**15,7**
	25–29	11,0	75,0	14,0	11,5	73,6	14,9	12,2	72,9	14,9	12,1	72,4	15,5	11,9	73,0	15,1	**14,2**	**71,0**	**14,8**
	15–29	38,0	49,3	12,7	38,9	48,2	12,9	39,6	48,1	12,4	39,1	47,5	13,4	40,1	47,6	12,2	**42,3**	**44,9**	**12,8**
Slowakei	15–19	87,8	4,3	7,9	90,4	3,3	6,3	90,5	2,9	6,7	90,2	4,4	5,4	90,6	3,8	5,7	**91,5**	**4,0**	**4,5**
	20–24	27,5	44,7	27,8	31,0	43,8	25,2	35,4	41,9	22,8	29,4	50,7	19,9	39,3	44,1	16,6	**45,3**	**37,6**	**17,1**
	25–29	4,5	66,6	28,9	6,1	64,9	29,0	5,7	67,9	26,4	6,8	68,0	25,2	6,5	68,7	24,7	**7,5**	**67,6**	**24,9**
	15–29	39,0	39,2	21,8	41,1	38,3	20,5	41,8	39,1	19,1	40,5	42,3	17,2	43,2	40,6	16,2	**45,7**	**38,2**	**16,1**
Slowenien	15–19	92,2	3,5	4,3	92,4	2,7	4,9	92,7	3,1	4,2	91,2	4,5	4,3	92,2	3,4	4,4	**94,1**	**3,4**	**2,5**
	20–24	60,9	27,9	11,2	55,7	31,3	13,0	55,8	30,5	13,7	58,7	30,9	10,4	60,6	29,2	10,3	**62,9**	**25,7**	**11,4**
	25–29	26,6	61,8	11,5	24,6	63,9	11,5	26,3	60,3	13,3	26,1	59,5	14,4	26,9	63,2	9,9	**27,1**	**61,3**	**11,6**
	15–29	58,4	32,4	9,2	55,5	34,4	10,1	55,7	33,5	10,8	56,3	33,6	10,1	57,1	34,5	8,5	**58,2**	**32,7**	**9,0**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932464714
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C4.4a (Forts. 4)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003		
		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OECD-Länder																						
Spanien	15–19	79,2	9,9	10,9	80,2	9,9	9,8	79,3	11,3	9,4	80,6	11,4	8,0	81,4	11,6	6,9	81,9	11,0	7,2	82,6	10,1	7,3
	20–24	43,0	34,8	22,1	44,3	35,7	20,1	43,6	38,8	17,6	44,6	40,3	15,0	45,0	40,7	14,2	43,4	41,5	15,1	43,5	41,8	14,8
	25–29	15,0	54,3	30,7	15,3	57,3	27,5	15,2	59,6	25,1	16,2	62,4	21,4	17,0	63,1	19,8	16,1	64,2	19,8	15,4	65,0	19,5
	15–29	45,0	33,5	21,4	45,4	35,1	19,4	44,4	37,8	17,8	45,0	39,8	15,3	45,1	40,7	14,2	43,8	41,5	14,6	43,4	42,0	14,6
Schweden	15–19	91,1	4,3	4,6	90,9	4,3	4,7	91,5	4,9	3,7	90,6	5,8	3,6	88,4	7,3	4,3	88,4	7,0	4,6	88,7	7,0	4,2
	20–24	42,3	41,4	16,3	42,6	44,3	13,1	43,8	45,2	11,0	42,1	47,2	10,7	41,2	48,2	10,6	41,7	47,0	11,2	42,3	46,0	11,8
	25–29	21,4	64,2	14,5	24,9	65,0	10,0	22,5	68,1	9,5	21,9	68,9	9,2	22,7	70,0	7,2	22,4	69,5	8,1	22,8	67,9	9,4
	15–29	49,8	38,2	12,0	51,3	39,3	9,4	51,1	40,7	8,1	50,2	41,9	7,9	49,6	43,1	7,3	50,1	42,0	7,9	51,0	40,6	8,4
Schweiz	15–19	86,5	6,1	7,4	85,5	9,6	4,9	84,4	8,0	7,6	84,6	7,5	7,9	85,7	7,5	6,8	86,2	8,0	5,8	83,6	8,6	7,8
	20–24	30,5	59,1	10,4	34,7	54,1	11,3	35,8	55,9	8,3	37,4	56,7	5,9	39,3	52,3	8,4	37,9	52,7	9,4	35,8	51,8	12,4
	25–29	10,6	77,1	12,3	10,1	78,0	11,9	10,3	79,4	10,3	15,1	73,9	11,0	13,5	75,1	11,4	12,6	74,5	12,9	12,2	74,0	13,8
	15–29	39,4	50,3	10,2	41,6	48,9	9,5	42,9	48,4	8,7	45,1	46,6	8,3	46,4	44,7	8,9	44,3	46,2	9,5	42,7	45,8	11,4
Türkei	15–19	36,1	33,6	30,2	40,2	32,1	27,7	42,9	30,2	26,9	39,2	29,6	31,2	41,0	26,7	32,3	42,2	24,8	32,9	45,9	21,3	32,8
	20–24	13,3	38,3	48,4	13,4	44,7	42,0	13,1	45,6	41,4	12,7	43,1	44,2	12,7	43,1	44,2	14,1	40,6	45,3	15,8	36,5	47,8
	25–29	2,7	59,4	37,9	2,9	60,4	36,7	3,4	57,7	38,8	2,9	58,8	38,3	2,6	57,1	40,2	3,0	56,2	40,7	3,7	53,2	43,1
	15–29	18,9	43,2	38,0	19,9	45,0	35,1	21,1	43,7	35,2	18,5	43,7	37,8	18,8	42,4	38,9	19,6	40,8	39,6	21,7	37,2	41,1
Vereinigtes Königreich	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	77,0	15,0	8,0	76,1	15,7	8,2	75,3	16,2	8,6	76,3	14,3	9,4
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	32,4	52,2	15,4	33,5	51,7	14,8	31,0	53,7	15,3	32,6	52,1	15,3
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	13,3	70,3	16,3	13,3	70,6	16,0	13,3	70,7	16,0	15,0	68,7	16,3
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	40,0	46,6	13,3	40,2	46,7	13,1	39,5	47,2	13,3	41,4	44,9	13,6
Vereinigte Staaten	15–19	82,6	10,3	7,1	82,2	10,5	7,3	81,3	11,3	7,4	81,3	11,7	7,0	81,2	11,4	7,5	82,9	10,2	7,0	m	m	m
	20–24	34,3	50,7	15,1	33,0	52,6	14,4	32,8	52,1	15,1	32,5	53,1	14,4	33,9	50,5	15,6	35,0	48,5	16,5	m	m	m
	25–29	11,8	72,2	15,9	11,9	72,7	15,4	11,1	73,2	15,7	11,4	72,8	15,8	11,8	70,5	17,7	12,3	70,3	17,4	m	m	m
	15–29	43,5	43,9	12,6	43,3	44,5	12,2	43,0	44,4	12,6	43,1	44,6	12,2	44,0	42,7	13,3	45,1	41,5	13,4	m	m	m
OECD-Durch-schnitt	**15–19**	**80,4**	**11,3**	**8,8**	**79,3**	**11,6**	**9,4**	**80,1**	**11,4**	**9,2**	**80,2**	**11,3**	**9,4**	**80,4**	**11,2**	**9,0**	**81,2**	**10,3**	**8,6**	**83,2**	**8,7**	**8,3**
	20–24	**33,8**	**46,4**	**19,0**	**34,2**	**47,3**	**18,5**	**34,9**	**47,3**	**17,8**	**34,7**	**48,1**	**17,8**	**36,4**	**46,7**	**17,4**	**36,5**	**45,7**	**17,7**	**38,9**	**43,3**	**17,8**
	25–29	**11,7**	**67,2**	**20,6**	**12,4**	**67,3**	**20,3**	**12,8**	**67,6**	**19,6**	**12,2**	**68,6**	**19,3**	**12,7**	**68,5**	**19,4**	**13,0**	**67,8**	**19,7**	**14,0**	**66,6**	**19,3**
	15–29	**41,3**	**42,2**	**16,0**	**41,2**	**42,8**	**16,0**	**41,8**	**42,8**	**15,4**	**41,4**	**43,5**	**15,1**	**42,2**	**43,0**	**14,8**	**42,6**	**42,1**	**15,2**	**44,5**	**40,3**	**15,2**
EU21-Durch-schnitt	**15–19**	**84,8**	**7,7**	**7,3**	**82,6**	**8,9**	**8,5**	**83,2**	**8,9**	**7,9**	**83,3**	**9,1**	**7,9**	**83,8**	**8,7**	**7,8**	**85,1**	**8,3**	**6,5**	**86,9**	**7,0**	**6,2**
	20–24	**35,2**	**44,7**	**18,6**	**35,5**	**45,7**	**18,8**	**36,3**	**45,4**	**18,3**	**35,6**	**46,9**	**17,5**	**37,8**	**45,5**	**16,7**	**38,0**	**45,6**	**16,4**	**40,8**	**43,1**	**16,1**
	25–29	**11,7**	**66,6**	**21,0**	**12,3**	**66,7**	**21,0**	**12,4**	**67,3**	**20,3**	**11,3**	**69,1**	**19,6**	**12,4**	**68,7**	**18,9**	**12,2**	**69,1**	**18,6**	**14,1**	**67,5**	**18,4**
	15–29	**43,0**	**40,4**	**15,7**	**42,1**	**41,6**	**16,3**	**42,6**	**41,7**	**15,7**	**41,9**	**42,9**	**15,1**	**43,1**	**42,3**	**14,6**	**43,5**	**42,4**	**14,2**	**45,8**	**40,4**	**13,8**
Sonst. G20-L.																						
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	15–29	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m
Indien		m	m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932464714

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

Tabelle C4.4a (Forts. 5)

Entwicklung des Anteils junger Menschen (in %), die sich in Ausbildung und nicht in Ausbildung befinden (1997–2009)

Nach Altersgruppe und Erwerbsstatus

	Alters-gruppe	2004			2005			2006			2007			2008			2009		
		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung		In Aus-bildung	Nicht in Aus-bildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)
OEcD-Länder																			
Spanien	15–19	82,2	10,1	7,6	78,2	11,0	10,8	79,5	10,5	10,1	77,8	11,3	10,9	78,9	10,5	10,5	**80,4**	**6,2**	**13,4**
	20–24	41,3	43,2	15,6	35,1	45,5	19,4	34,5	48,6	16,9	34,5	48,2	17,2	34,0	46,5	19,4	**34,9**	**38,9**	**26,3**
	25–29	15,3	66,2	18,5	10,9	69,3	19,8	10,9	70,1	19,1	10,0	72,4	17,6	9,5	71,5	18,9	**9,9**	**63,8**	**26,3**
	15–29	42,2	43,2	14,6	37,1	45,7	17,2	37,1	47,0	15,9	36,3	48,1	15,7	36,3	46,9	16,8	**37,4**	**39,9**	**22,7**
Schweden	15–19	89,4	5,8	4,8	89,6	5,8	4,7	87,7	7,0	5,3	86,9	7,7	5,4	87,4	8,2	4,4	**87,9**	**6,6**	**5,5**
	20–24	42,8	43,6	13,6	42,5	44,1	13,4	43,0	41,8	15,2	39,6	47,3	13,1	39,5	47,5	12,9	**39,0**	**44,5**	**16,5**
	25–29	21,5	68,0	10,5	23,6	66,5	10,0	20,9	67,5	11,6	20,2	69,2	10,6	21,7	68,7	9,5	**21,5**	**67,0**	**11,5**
	15–29	51,5	39,0	9,5	52,9	38,0	9,2	51,5	38,0	10,5	50,3	40,2	9,6	51,3	39,9	8,7	**51,0**	**38,0**	**11,0**
Schweiz	15–19	84,9	7,9	7,2	85,3	7,2	7,5	84,4	8,0	7,6	84,4	7,5	8,2	82,9	7,7	9,4	**84,7**	**7,4**	**7,9**
	20–24	37,3	51,7	11,0	37,9	50,3	11,9	36,9	52,3	10,8	41,0	48,6	10,4	42,7	48,2	9,1	**43,4**	**45,9**	**10,7**
	25–29	15,7	72,1	12,2	12,3	75,9	11,8	14,7	73,8	11,5	12,9	75,2	11,9	14,4	75,5	10,1	**14,3**	**72,9**	**12,8**
	15–29	45,1	44,7	10,2	44,4	45,2	10,4	44,7	45,3	10,0	45,5	44,3	10,2	46,0	44,5	9,6	**46,5**	**43,0**	**10,5**
Türkei	15–19	43,5	21,2	35,3	45,8	18,1	36,1	47,9	17,0	35,0	48,7	16,8	34,5	44,7	18,2	37,1	**56,3**	**15,0**	**28,7**
	20–24	13,0	39,1	47,8	15,4	34,9	49,7	17,3	33,9	48,8	18,6	35,1	46,3	20,0	33,9	46,1	**23,9**	**30,0**	**46,1**
	25–29	3,1	54,0	42,8	4,0	50,2	45,8	5,7	49,4	45,0	4,7	51,5	43,9	4,9	51,6	43,5	**7,7**	**47,4**	**44,9**
	15–29	19,7	38,4	41,9	22,4	34,0	43,6	24,2	33,2	42,6	24,3	34,4	41,3	23,4	34,6	42,0	**29,5**	**30,9**	**39,6**
Vereinigtes Königreich	15–19	74,3	16,7	9,0	76,0	14,6	9,3	75,7	13,4	10,9	76,2	13,0	10,7	76,5	13,7	9,8	**78,3**	**12,1**	**9,6**
	20–24	31,1	54,1	14,8	32,1	51,0	16,8	30,2	51,6	18,2	29,7	52,3	18,1	28,3	53,4	18,3	**31,5**	**49,3**	**19,1**
	25–29	14,2	69,0	16,8	13,3	70,1	16,6	14,1	69,5	16,4	12,7	71,1	16,2	12,3	71,9	15,8	**13,2**	**68,9**	**18,0**
	15–29	40,5	46,0	13,5	41,2	44,6	14,2	40,6	44,3	15,1	40,1	45,0	14,9	38,2	47,1	14,8	**40,4**	**43,9**	**15,7**
Vereinigte Staaten	15–19	83,9	9,2	6,9	85,6	8,3	6,1	85,0	8,6	6,3	85,2	8,5	6,3	85,2	7,6	7,2	**84,7**	**6,5**	**8,8**
	20–24	35,2	47,9	16,9	36,1	48,4	15,5	35,0	49,4	15,6	35,7	48,1	16,2	36,9	45,9	17,2	**38,7**	**41,2**	**20,1**
	25–29	13,0	68,7	18,4	11,9	70,0	18,1	11,7	71,5	16,8	12,4	70,7	16,9	13,2	67,3	19,5	**13,5**	**64,7**	**21,8**
	15–29	44,8	41,3	13,9	45,2	41,7	13,1	44,4	42,7	12,8	44,8	42,1	13,1	45,3	40,1	14,6	**45,7**	**37,4**	**16,9**
OEcD-Durch-schnitt	**15–19**	**83,0**	**8,9**	**8,3**	**84,5**	**7,8**	**7,9**	**84,5**	**7,8**	**7,8**	**84,2**	**8,3**	**7,7**	**84,4**	**8,2**	**7,6**	**84,4**	**7,4**	**8,4**
	20–24	**39,6**	**42,7**	**17,7**	**40,8**	**42,1**	**17,2**	**40,8**	**42,8**	**16,8**	**41,1**	**43,1**	**15,7**	**42,4**	**42,5**	**15,5**	**43,1**	**39,2**	**17,7**
	25–29	**14,0**	**67,0**	**19,0**	**14,3**	**67,2**	**18,4**	**14,5**	**67,9**	**18,0**	**14,4**	**68,3**	**17,4**	**14,8**	**68,5**	**16,7**	**14,7**	**66,1**	**19,1**
	15–29	**44,7**	**40,2**	**15,1**	**45,1**	**39,9**	**14,9**	**45,2**	**40,4**	**14,3**	**45,2**	**40,8**	**14,0**	**45,7**	**40,7**	**13,5**	**46,3**	**38,5**	**15,2**
EU21-Durch-schnitt	**15–19**	**87,2**	**6,6**	**6,2**	**87,7**	**6,1**	**6,1**	**87,9**	**6,1**	**6,0**	**87,7**	**6,6**	**5,7**	**88,1**	**6,3**	**5,6**	**88,6**	**5,2**	**6,2**
	20–24	**41,9**	**41,5**	**16,5**	**42,5**	**41,4**	**16,1**	**42,8**	**41,8**	**15,4**	**42,9**	**42,6**	**14,5**	**44,3**	**41,7**	**14,0**	**45,6**	**38,1**	**16,3**
	25–29	**13,6**	**67,8**	**18,6**	**13,6**	**68,0**	**18,4**	**13,7**	**68,9**	**17,4**	**13,6**	**69,1**	**17,3**	**14,4**	**69,3**	**16,3**	**14,2**	**67,6**	**18,3**
	15–29	**46,0**	**39,9**	**14,0**	**46,3**	**39,9**	**13,8**	**46,6**	**40,2**	**13,2**	**46,6**	**40,7**	**12,7**	**47,3**	**40,5**	**12,2**	**47,6**	**38,5**	**13,9**
Sonst. G20-L.																			
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Brasilien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	67,0	18,3	14,7	69,1	17,2	13,8	**69,9**	**16,1**	**14,0**
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	24,6	52,0	23,4	23,8	53,7	22,5	**23,9**	**52,8**	**23,3**
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	12,2	66,0	21,8	12,2	67,1	20,7	**12,0**	**66,4**	**21,6**
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35,1	45,0	19,9	35,4	45,7	19,0	**35,6**	**44,9**	**19,6**
China		m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Indonesien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Russische Föd.		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**
Südafrika		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932464714

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

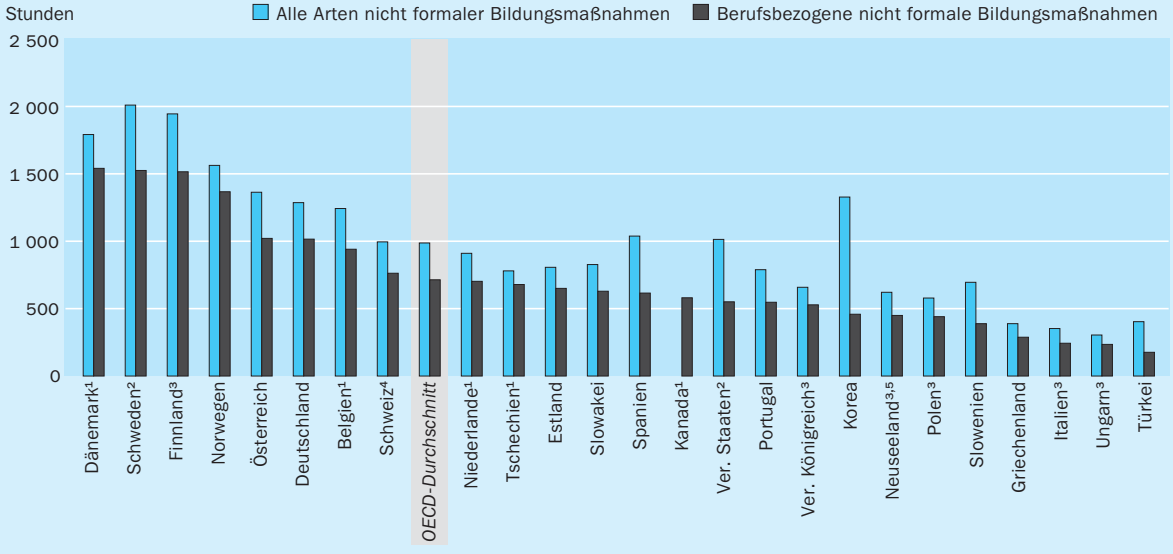
Indikator C5

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

- In den OECD-Ländern beteiligen sich mehr als 40 Prozent der Erwachsenen im Laufe eines Jahres an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen. Der Prozentsatz reicht von über 60 Prozent in Neuseeland und Schweden bis zu unter 15 Prozent in Griechenland und Ungarn.
- Ein OECD-Bürger kann durchschnittlich damit rechnen, dass er während seines Erwerbslebens an 988 Stunden Unterricht in nicht formalen Bildungsmaßnahmen teilnehmen wird, wovon 715 Stunden auf berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen entfallen.
- Insgesamt haben sich 27 Prozent der Erwachsenen in den OECD-Ländern in den vergangenen zwölf Monaten um Informationen über Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen bemüht, und 87 Prozent von ihnen waren dabei erfolgreich.

Abbildung C5.1

Während des Erwerbslebens zu erwartende Anzahl von Teilnahmestunden an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell und an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen (2007)



1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2005. 3. Referenzjahr 2006. 4. Referenzjahr 2009. 5. Ohne Erwachsene, die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl der erwarteten Teilnahmestunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Tabelle C5.1a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461712

Kontext

Investitionen in Fort- und Weiterbildung nach Beendigung der Erstausbildung spielen eine wesentliche Rolle dabei, die Kompetenzen der Erwerbsbevölkerung zu erweitern. Die Globalisierung und die Entwicklung neuer Technologien haben den internationalen Markt für Güter und Dienstleistungen erweitert. Dadurch hat sich der Konkurrenzkampf um hoch qualifizierte Arbeitskräfte, vor allem in wachstumsstarken und hoch technologisierten Märkten, verschärft. Zunehmend größere Bevölkerungsanteile müssen in der Lage sein, sich an den technischen Fortschritt anzupassen, neue Kompetenzen zu erwerben und anzuwenden, um den Anforderungen des wachsenden Dienstleistungssektors gerecht zu werden und seine Funktionsfähigkeit sicherzustellen. Erwachsenenbildung als Teil des lebenslangen Lernens wird als Grundvoraussetzung dafür gesehen, die wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit aufrechtzuerhalten und den demografischen Wandel zu bestehen, sowie Erwerbslosigkeit, Armut und gesellschaftliche Ausgrenzung zu bekämpfen, durch die in allen Ländern viele Menschen marginalisiert werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Erwachsene mit einem höheren Bildungsabschluss beteiligen sich eher an formaler und nicht formaler Bildung als Erwachsene mit einem niedrigeren Bildungsstand. Sie können auch damit rechnen, während ihres Erwerbslebens an mehr Unterrichtszeitstunden im Rahmen nicht formaler Bildungsmaßnahmen teilzunehmen. Im Durchschnitt *nehmen Absolventen des Tertiärbereichs* in den OECD-Ländern *an dreimal so vielen Unterrichtszeitstunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen teil als Erwerbstätige mit einem niedrigeren Bildungsstand.*

- Manche Erwachsene erwerben auch zusätzliche Fähigkeiten und Kenntnisse im formalen Bildungssystem, hierbei handelt es sich meist um jüngere und besser ausgebildete Personen. *Die Hälfte der Teilnehmer an formalen Bildungsmaßnahmen hat in den letzten zwölf Monaten vor dem Erhebungsdatum auch an nicht formalen Bildungsmaßnahmen teilgenommen.* In Australien, Belgien, Neuseeland, Schweden und dem Vereinigten Königreich sind viele Erwachsene in formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen eingeschrieben.

- *Jüngere und besser gebildete Arbeitsmarktteilnehmer suchen in der Regel eher aktiv nach Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten.* Während es Bessergebildeten häufiger gelingt, sich die gewünschten Informationen auch zu beschaffen, scheinen diese sowohl für ältere als auch für jüngere Personen gleich gut zugänglich zu sein.

Analyse und Interpretationen

Investitionen in nicht formale Bildungsmaßnahmen

Angesichts der bestehenden Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten in den verschiedenen Lebensabschnitten lässt sich an der Anzahl der Teilnahmestunden an nicht formalen Bildungsmaßnahmen, die im Laufe des Erwerbslebens (d. h. im Alter zwischen 25 bis 64 Jahren) zu erwarten ist, die Höhe der Investitionen in die Erwachsenenbildung ablesen. In Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden übersteigen die Gesamtinvestitionen in alle nicht formalen Bildungsmaßnahmen 1.500 Unterrichtszeitstunden pro Erwachsenen. In Griechenland, Italien, der Türkei und Ungarn werden noch nicht einmal 500 Stunden erreicht. Die Anzahl der zu erwartenden Unterrichtszeitstunden hängt eng mit der Gesamtteilnahmequote an nicht formalen Bildungsmaßnahmen zusammen.

Wie sich aus Abbildung C5.1 entnehmen lässt, entfallen fast 75 Prozent des zu erwartenden Unterrichts auf berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen. In Dänemark, Norwegen und Tschechien handelt sich bei über 86 Prozent des zu erwartenden Unterrichts um berufsbezogene Bildungsmaßnahmen, während in Korea, Slowenien, Spanien, der Türkei und den Vereinigten Staaten mindestens 40 Prozent der nicht formalen Bildungsmaßnahmen aus privaten Gründen besucht werden.

Um die Angaben der zu erwartenden Teilnahmestunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen in Tabelle C5.1a im Zusammenhang darzustellen, werden auch die durchschnittliche Anzahl von Arbeitsstunden in Vollzeitbeschäftigung und das Verhältnis zwischen diesen beiden Stundenzahlen aufgeführt. Die Zeitinvestition in Fort- und Weiterbildung während eines vierzigjährigen Erwerbslebens entspricht in Dänemark einem kompletten Arbeitsjahr und in der Türkei etwas mehr als einem Arbeitsmonat. Auch die Länge eines Arbeitsjahres variiert zwischen den einzelnen OECD-Ländern.

In Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden entspricht die Dauer des zu erwartenden Unterrichts einer Investition von fast einem Arbeitsjahr. Die Investition beträgt über ein halbes Arbeitsjahr in Belgien, Deutschland, den Niederlanden und Österreich. Die geringsten Investitionen, d. h. weniger als ein Drittel eines Arbeitsjahres, findet man in Griechenland, Italien, Polen, Portugal, Slowenien, der Türkei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich.

Im OECD-Durchschnitt können Männer mit 10 Prozent mehr Unterricht in nicht formalen Bildungsmaßnahmen im Verlauf ihres gesamten Erwerbslebens rechnen als Frauen. In Deutschland, Korea und den Niederlanden sind die Männer gegenüber den Frauen in deutlichem Vorteil, in Finnland allerdings haben Frauen Aussichten auf 50 Prozent mehr Unterrichtszeit in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen als Männer. Auch in Dänemark, Estland, Griechenland, Ungarn und den Vereinigten Staaten können Frauen mehr Unterrichtszeit erwarten als Männer, hier jedoch ist der Unterschied nicht so groß.

In allen Ländern, außer dem Vereinigten Königreich, können Absolventen des Tertiärbereichs im Laufe ihres Erwerbslebens mit der größten Anzahl an Unterrichtszeitstun-

den in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen rechnen, während Personen mit niedrigem Bildungsstand im Laufe ihres Erwerbslebens die geringste Anzahl an Teilnahmestunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen erreichen. Die Gesamtzahl an Unterrichtsstunden für Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs liegt dazwischen. Im Durchschnitt entfällt auf die Absolventen des Tertiärbereichs in den OECD-Ländern dreimal mehr Unterrichtszeit als auf Erwerbstätige mit einem niedrigen Bildungsstand. Nur in Finnland, Deutschland, Kanada, Norwegen, Schweden und dem Vereinigten Königreich reduziert sich der Vorteil für die Hochqualifizierten auf maximal die doppelte Unterrichtszeit, beträgt aber mehr als das Neunfache der Unterrichtszeit der Erwerbstätigen mit niedrigem Bildungsstand in Griechenland, Italien, Korea, Polen, der Slowakei, Slowenien und der Türkei.

In den meisten OECD-Ländern nimmt die Anzahl der zu erwartenden Unterrichtszeitstunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen mit steigendem Bildungsstand fast linear zu. In den OECD-Ländern erhöht sich die Anzahl der zu erwartenden Unterrichtszeitstunden vom Bildungsstand unterhalb ISCED 3/4 zu ISCED 3/4 (1,7-fach) durchschnittlich genauso stark wie von einem Bildungsstand ISCED 3/4 zu ISCED 5/6 (1,9-fach). Aber dies trifft nicht auf alle Länder zu: Die Unterrichtszeit steigt in Belgien, Italien, der Schweiz, der Slowakei, Slowenien, Ungarn und den Vereinigten Staaten von unterhalb ISCED 3/4 auf ISCED 3/4 doppelt so stark wie von ISCED 3/4 zu ISCED 5/6. In Korea nimmt die Unterrichtszeit von unterhalb ISCED 3/4 auf ISCED 3/4 (10-fach) wesentlich stärker zu als von ISCED 3/4 zu ISCED 5/6 (1,4-fach).

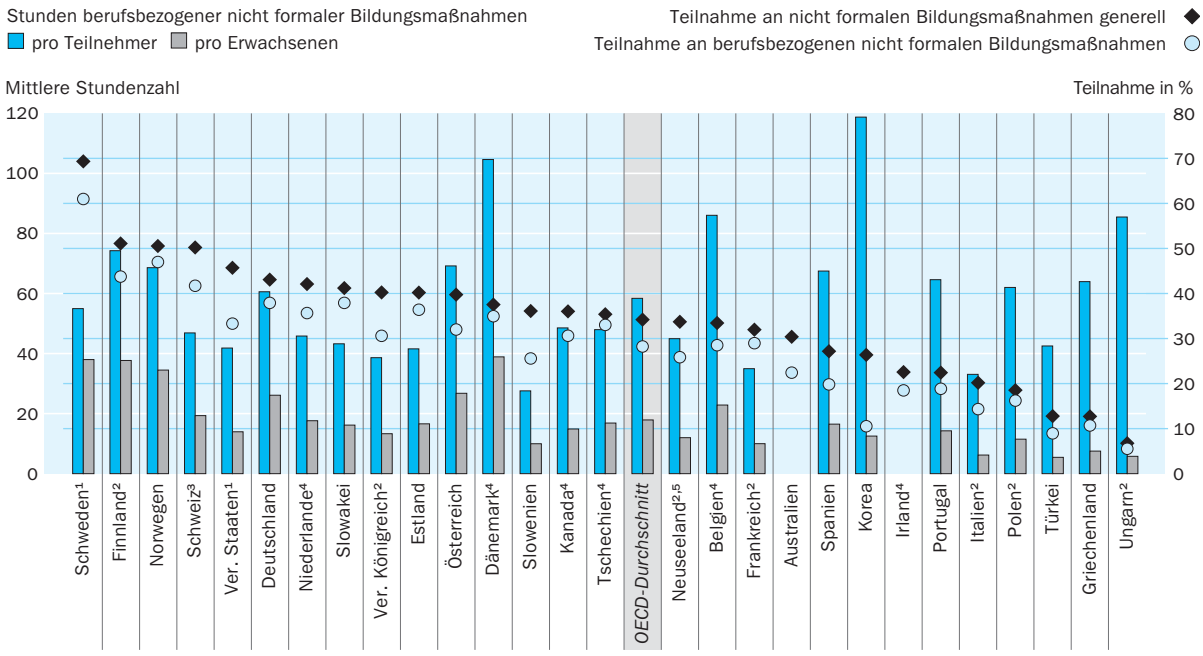
Unterschiede zwischen den Investitionen in verschiedenen Ländern und sozialen Gruppen

Die für den Besuch nicht formaler Weiterbildungsangebote aufgewendete Stundenzahl stellt eine Investition sowohl des Arbeitgebers als auch des Bildungsteilnehmers in die Entwicklung der Kompetenzen des Einzelnen dar. Die Stundenzahl pro Teilnehmer an nicht formalen berufsbezogenen Bildungsmaßnahmen ist teilweise Ausdruck des Zusammentreffens von extensiver und intensiver Teilnahme (Abb. C5.2). Die Korrelation zwischen Teilnahmequote und durchschnittlicher Stundenzahl pro Teilnehmer ist leicht negativ. Die Spanne der durchschnittlichen Stundenzahl an Unterricht pro Teilnehmer reicht von mehr als 80 (Zeit-)Stunden in Belgien, Dänemark, Korea und Ungarn bis zu weniger als 40 Stunden in Frankreich, Italien, Slowenien und dem Vereinigten Königreich. In allen Ländern außer Dänemark und Kanada verbringen erwerbslose Teilnehmer mehr Zeit in Fortbildungsmaßnahmen als beschäftigte Teilnehmer (Tab. C5.2a).

Die jährliche Unterrichtszeit in nicht formalen Bildungsmaßnahmen pro Erwachsenen beinhaltet sowohl die Teilnahmequote an nicht formalen Bildungsmaßnahmen als auch die Anzahl von Unterrichtszeitstunden pro Teilnehmer. Das zeigt die Investitionen, die in jeden Vertreter einer bestimmten Gruppe getätigt werden und somit die Unterschiede und potenziellen Ausbaumöglichkeiten der Investitionen in nicht formale Bildungsmaßnahmen. Im Durchschnitt werden in den OECD-Ländern jedes Jahr in jeden 25- bis 64-Jährigen 25 Unterrichtszeitstunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen investiert; davon sind 18 Stunden berufsbezogene Bildungsmaßnahmen (Abb. C5.2). Die Investition von berufsbezogenem Unterricht pro Erwachsenen reicht

Abbildung C5.2

Teilnahmequoten für nicht formale Bildungsmaßnahmen generell und für berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen, Unterrichtszeitstunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen (2007)



1. Referenzjahr 2005. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2009. 4. Referenzjahr 2008. 5. Ohne Erwachsene, die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Teilnahmequote an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Tabelle C5.1a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461731

von mehr als 30 (Zeit-)Stunden in Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden bis zu weniger als 10 Stunden in Griechenland, Italien, der Türkei und Ungarn. Mit 10 bis 15 Stunden berufsbezogenem Unterricht pro Erwachsenen liegen Frankreich, Kanada, Korea, Neuseeland, Polen, Portugal, Slowenien, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten unterhalb des OECD-Durchschnitts.

Bei der durchschnittlichen Anzahl von berufsbezogen nicht formalen Unterrichtszeitstunden pro Erwachsenen zeigen sich deutliche Unterschiede. In allen Ländern entfällt die geringste Stundenzahl auf die 55- bis 64-Jährigen, und in 18 der 25 Länder, für die Daten verfügbar sind, erhalten Männer mehr Unterricht als Frauen (Tab. C5.2b im Internet). In 14 Ländern nimmt die durchschnittliche Stundenzahl pro Erwachsenen mit zunehmendem Alter ständig ab. In Finnland und Griechenland erhalten Frauen mehr berufsbezogene nicht formale Weiterbildungsstunden als Männer, und die Zahl der Teilnahmestunden nimmt mit zunehmendem Alter ab. In Portugal, Neuseeland, Schweden und der Schweiz besuchen Männer mehr Unterrichtsstunden als Frauen, in den jüngeren Altersgruppen ist die Stundenzahl pro Erwachsenen mehr oder weniger gleich, lediglich bei den 55- bis 64-Jährigen ist sie wesentlich geringer als bei den Jüngeren. In den Vereinigten Staaten ist die Zahl berufsbezogener Weiterbildungsstunden pro Erwachsenen für Frauen höher als für Männer. Die Stundenzahl nach Altersgruppen nimmt von der zweitältesten zur ältesten Altersgruppe ab. In Dänemark und

Estland erreichen Frauen mehr berufsbezogene Weiterbildungsstunden pro Erwachsenen als Männer. Die jüngste Altersgruppe erhält weniger Unterrichtsstunden als die nächsthöhere Altersgruppe.

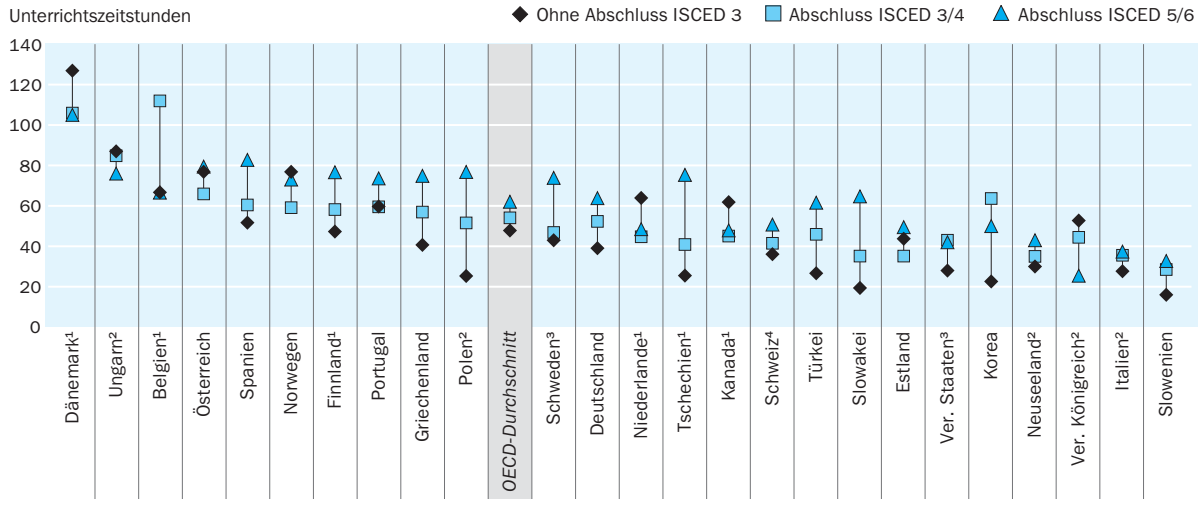
Da ältere Personen und Personen mit niedrigem Bildungsstand eher weniger berufsbezogenen nicht formalen Unterricht erhalten, sind die Investitionen in den Personenkreis mit diesen Merkmalen gering: 4 Stunden Unterrichtszeit je 55- bis 64-Jährigen mit niedrigem Bildungsstand gegenüber 36 Stunden für 25- bis 34-jährige Absolventen des Tertiärbereichs (Tab. C5.2e im Internet).

Ausbildung führt zu Weiterbildung

Der erreichte Bildungsstand wirkt sich auf alle Aspekte der Fort- und Weiterbildung im Erwachsenenalter aus. Im Durchschnitt variiert die Stundenzahl für berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen je nach dem Bildungsstand der Teilnehmer, allerdings nicht sehr stark (Abb. C5.3). Hier sind zwei unterschiedliche Korrelationen zu erkennen: In Finnland, Griechenland, Korea, Polen, Schweden, der Slowakei, Spanien, Tschechien und der Türkei verbringen beschäftigte Teilnehmer mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Durchschnitt wesentlich mehr Stunden in Fort- und Weiterbildung (mindestens 27 Stunden Differenz) als Teilnehmer, die nicht über einen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen. Genau das Gegenteil ist in Dänemark, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Ungarn und dem Vereinigten Königreich der Fall. In Belgien nehmen Absolventen des Tertiärbereichs an genauso viel Unterrichtszeitstunden teil wie Teilnehmer ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II, Beschäftigte mit einem Abschluss im Sekundarbereich II erhalten jedoch die höchste Zahl von berufsbezogenen Unterrichtsstunden.

Abbildung C5.3

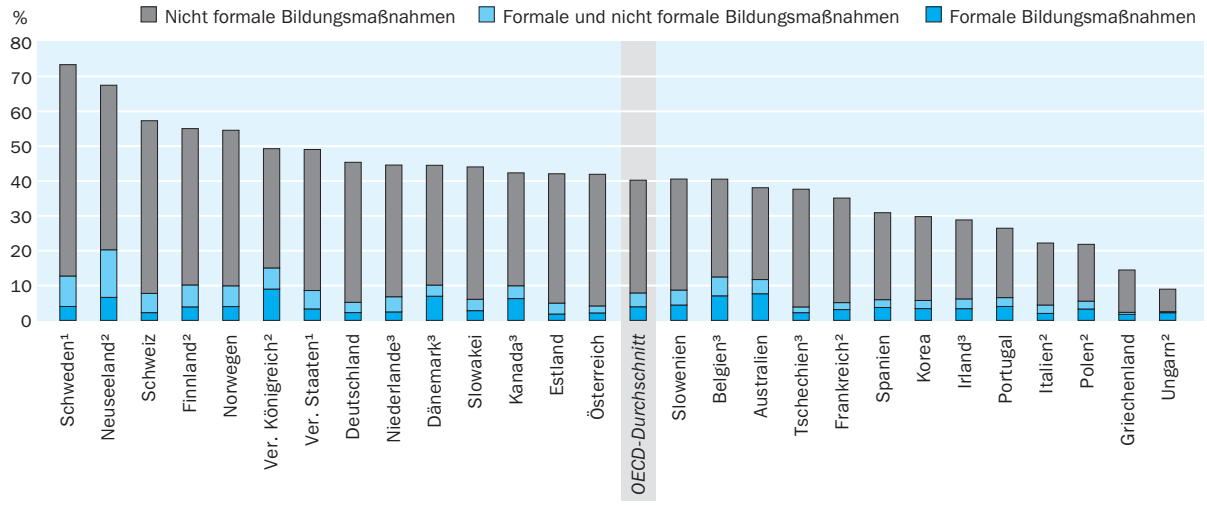
Anzahl der Unterrichtszeitstunden pro beschäftigten Teilnehmer an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand (2007)



1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2009.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Unterrichtszeitstunden von Teilnehmern aller Bildungsgruppen.
Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Tabelle C5.2a.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461750

Abbildung C5.4

Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen (2007)



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

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Teilnahmequote an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Tabelle C5.3a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461769

Teilnahme an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung

In allen Ländern besucht nur eine kleine Minderheit der 25- bis 64-Jährigen Bildungseinrichtungen für formale Bildungsgänge. Im Durchschnitt aller OECD-Länder nehmen 8 Prozent der Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen teil (Abb. C5.4). Australien, Belgien, Neuseeland, Schweden und das Vereinigte Königreich gehören zu den Ländern, in denen viele Erwachsene in formalen Bildungsgängen eingeschrieben sind. Durchschnittlich die Hälfte der Teilnehmer an formalen Bildungsmaßnahmen besucht auch nicht formale Bildungsmaßnahmen, ein Hinweis darauf, dass diese Personen sich bemühen, verschiedene Bildungsmöglichkeiten wahrzunehmen.

Durchschnittlich 13 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs beteiligen sich an formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, gegenüber 3 Prozent der Personen mit einem niedrigen Bildungsstand (Tab. C5.3a). Jüngere Erwachsene beteiligen sich eher an formaler Aus- und Weiterbildung (17 Prozent der 25- bis 34-Jährigen) als Ältere (2 Prozent der 55- bis 64-Jährigen) (Tab. C5.3c im Internet). Die Beteiligung 25- bis 64-Jähriger an formalen Bildungsmaßnahmen unterscheidet sich in den OECD-Ländern nicht sehr stark nach Geschlecht (Tab. C5.3b im Internet) oder nach Erwerbsstatus (Tab. C5.3d im Internet).

Informations- und Beratungssuche

Leistungsfähige Beratungs- und Informationsdienste können die Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten einem größeren Teilnehmerkreis erschließen, die Weiterbildung in jeder Lebensphase unterstützen und die Erwerbstätigen in die Lage versetzen, ihre Weiterbildung und Berufstätigkeit selbst zu organisieren.

Ein besonderes Ziel besteht darin, Bevölkerungsgruppen mit beschränktem Zugang zu Informations- und Unterstützungssystemen einzubeziehen. Der Prozentsatz der

Erwachsenen, die in den letzten 12 Monaten vor der Erhebung nicht an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen teilgenommen und keine Informationen darüber eingeholt haben, zeigt den Anteil der Bevölkerung, der von keinem der beiden Systeme erfasst wird: weder vom Bildungssystem noch von den Informations- oder Beratungsdiensten. Im Durchschnitt der Länder mit vergleichbaren Daten hatten 52 Prozent der 25- bis 64-Jährigen keinen Kontakt mit einem der beiden Systeme, 41 Prozent beteiligten sich an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Erwachsene, und 7 Prozent beschafften sich zwar Informationen, nahmen aber an keinen Maßnahmen teil. 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, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich zwei Drittel an beiden Systemen beteiligten. Die Korrelation zwischen der Teilnahmequote an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten und dem Prozentsatz der Bevölkerung, der sich nicht über Bildungsaktivitäten informiert, ist negativ (s. Abbildungen und Tabellen in OECD, 2010a).

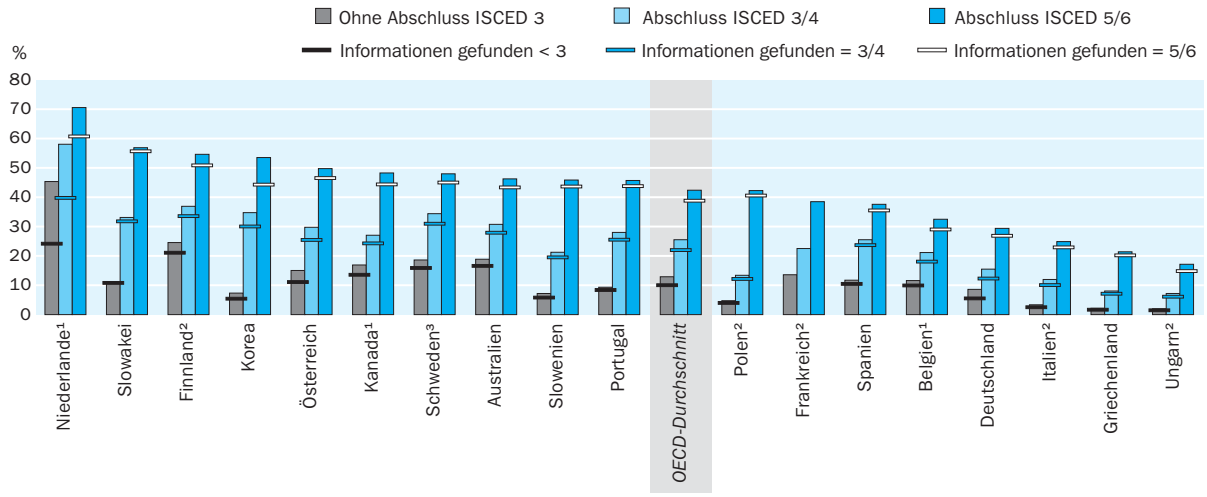
Generell entsprechen die Ergebnisse für die einzelnen Zielgruppen den Erwartungen: Ältere und gering qualifizierte Personen beteiligen sich weniger an Fort- und Weiterbildung und suchen auch keine Informationen darüber, während die Unterschiede zwischen Männern und Frauen und zwischen Beschäftigten und der Gesamtbevölkerung kaum ins Gewicht fallen.

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. Die Informationssuche ist ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Teilnahme an der Erwachsenenbildung. In den Niederlanden hat über die Hälfte der Bevölkerung sich schon einmal um Informationen bemüht, in Griechenland, Italien und Ungarn waren es weniger als 10 Prozent (Tab. C5.4a). Auf Länderebene besteht eine positive Beziehung zwischen der Teilnahmequote an der Erwachsenenbildung und dem Anteil an Informationssuchenden. Unabhängig davon, wie stark sie in Anspruch genommen werden scheinen Informations- und Beratungssysteme einen positiven Effekt zu haben, außer in den Niederlanden. In allen Ländern haben mindestens 68 Prozent derjenigen, die nach Informationen suchten, auch welche gefunden, und in einigen Ländern trifft dies auf fast alle Informationssuchenden zu.

Abbildung C5.5 zeigt, dass sich Absolventen des Tertiärbereichs dreimal häufiger um Informationen bemühen als Personen mit niedrigem Bildungsstand. Die Gutausgebildeten finden die gewünschten Informationen auch eher als die mit einem niedrigeren Bildungsstand. Grundsätzlich gelten diese Zusammenhänge in allen Ländern mit verfügbaren Daten, wenngleich sie in einigen Ländern deutlicher ausgeprägt sind als in anderen. In Griechenland, Italien, Korea, Polen und Ungarn bemühen sich die Absolventen des Tertiärbereichs siebenmal häufiger um solche Informationen als Personen mit niedrigem Bildungsstand; in Australien, Belgien, Finnland, Frankreich, Kanada, den Niederlanden und Schweden dagegen ist das mindestens dreimal häufiger der Fall. Die Intensität der Informationssuche sowie die Teilnahmequoten an Fort- und Weiterbildung sind in den Ländern, die hier große Unterschiede aufweisen, meist insgesamt niedriger.

Abbildung C5.5

Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach Bildungsstand (2007)



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

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Personen, die Informationen suchten und über einen Abschluss ISCED 5/6 verfügen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Tabelle C5.4a.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461788

Ungefähr 38 Prozent der 25- bis 34-Jährigen bemühten sich um Informationen zur Fort- und Weiterbildung, im Vergleich zu nur 15 Prozent der 55- bis 64-Jährigen. In allen Ländern mit vergleichbaren Daten suchen jüngere Personen häufiger nach Informationen als ältere: In Griechenland und Ungarn sind die Jüngeren fünfmal stärker bemüht, sich Informationen über Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu beschaffen, als ältere Personen. In Australien, den Niederlanden und der Slowakei trifft dies für die 25- bis 34-Jährigen höchstens zweimal so häufig zu. Allerdings sind Ältere genauso erfolgreich bei der Informationssuche wie jüngere Personen (Tab. C5.4c im Internet).

Definitionen

Formale Bildung wird als die Bildung definiert, die durch das System der Schulen, Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen des formalen Bildungssystems vermittelt wird, sie stellt normalerweise eine aufeinander aufbauende Abfolge von Vollzeitunterricht für Kinder und junge Menschen dar.

Nicht formale Bildung wird definiert als 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 Gegebenheiten können hierzu Bildungsmaßnahmen gehören, die die Lesekompetenz Erwachsener fördern oder Grundbildung für nicht zur Schule gehende Kinder sowie berufliche Kompetenzen, Kompetenzen zur Lebensbewältigung oder Allgemeinbildung vermitteln. Der *Adult Education Survey* der EU verwendet eine umfangreiche Liste möglicher nicht formaler Bildungsaktivitäten einschließlich Kur-

sen, Privatstunden und Ausbildung am Arbeitsplatz, um den Befragten die Möglichkeit zu geben, alle Lernaktivitäten der letzten 12 Monate anzugeben. Dabei können diese Lernaktivitäten auch von kurzer Dauer sein.

Die Bezeichnung *Personen mit niedrigem Bildungsstand* bezieht sich auf Personen, die keinen Abschluss in ISCED 3 erlangt haben.

Als *Personen mit mittlerem Bildungsstand* werden Absolventen von ISCED 3 und ISCED 4 bezeichnet.

Als *Personen mit hohem Bildungsstand* gelten Absolventen von ISCED 5 und ISCED 6.

Angewandte Methodik

Die Daten für die nicht europäischen 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-Erhebung der EU wurde zwischen 2005 und 2008 in 29 Ländern (EU, EFTA und Kandidatenländern) durchgeführt. Die AES der EU ist eine Piloterhebung, die einen gemeinsamen Rahmen mit standardisierten Fragebogen, Werkzeugen und Qualitätsberichten verwendet.

Die Anzahl der Unterrichtszeitstunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen, die im Laufe des Erwerbslebens (25- bis 64-Jährige) zu erwarten sind, wurde mit der fiktiven Altersgruppenmethode ermittelt. Hierbei wird die Gesamtzahl der zu erwartenden Stunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen mit der Zahl solcher Unterrichtszeitstunden gleichgesetzt, die zum jetzigen Zeitpunkt von den Vertretern der gleichen Altersgruppe absolviert werden. Bei dieser Methode wird das Teilnahmeverhalten der Menschen unverändert fortgeschrieben, d. h., es wird unterstellt, dass die aktuellen Teilnahmestunden der älteren Personen den künftigen der jetzt jüngeren Altersgruppe entsprechen. Da sich die Ergebnisse im Laufe der Zeit in Abhängigkeit von den Verhaltensänderungen ändern werden, kann man davon ausgehen, dass die angegebenen Zahlen diese Verhaltensänderungen berücksichtigen.

Berechnungsmethode:

Ausgangsformel:

$$erwStd = \sum_{Alter=25}^{64} Std_pro_Erwachsenen_pro_Altersjahr$$

mit:

erwStd = zu erwartende Stunden

Idealerweise sollten für die Berechnungen Angaben über die Anzahl der Unterrichtszeitstunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen für recht eng definierte Alters-

gruppen zur Verfügung stehen. Die Daten wurden in Altersgruppen erfasst, die jeweils 10 Jahre umfassen (25 bis 34 Jahre, 35 bis 44 Jahre, 45 bis 54 Jahre und 55 bis 64 Jahre). Für jedes der zehn Jahre in dieser Altersgruppe wurde die gleiche Stundenzahl zugrunde gelegt.

Die modifizierte Formel lautet daher:

$$erwStd = \sum_{Altersgruppe=1}^{4} \frac{Std_ges}{Prs_ges} \times 10$$

mit:

Std_ges = Gesamtzahl der Unterrichtszeitstunden in nicht formalen Bildungsmaßnahmen für diese Altersgruppe

Prs_ges = Gesamtzahl der Personen, die diese Altersgruppe umfasst

Die Datensammlung unterscheidet innerhalb der Altersgruppen auch nach Geschlecht und Bildungsstand.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2007d), *Bildung auf einen Blick 2007 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2010h), *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table C5.1c: Participation rate, hours of instruction per participant, per adult and expected hours in all non-formal education (NFE) and in job-related NFE, by gender (Teilnahmequote, Unterrichtszeitstunden pro Teilnehmer, pro Erwachsenen und zu erwartende Stundenzahl für nicht formale Bildungsmaßnahmen generell sowie für berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen, nach Geschlecht) (2007)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464809

- Table C5.1d: Participation rate and expected hours in all non-formal education, by educational attainment (Teilnahmequote und zu erwartende Teilnahmestunden an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell, nach Bildungsstand) (2007)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464828

- Table C5.2b: Hours of instruction per participant and per adult in all non-formal education (NFE) and in job-related NFE, by gender and age group (Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen generell sowie an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Geschlecht und Altersgruppe) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464866

- Table C5.2c: Hours of instruction per participant and per adult in all non-formal education (NFE) and in job-related NFE, by gender and educational attainment (Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen generell sowie an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Geschlecht und Bildungsstand) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464885

- Table C5.2d: Hours of instruction per participant and per adult in all non-formal education (NFE) and in job-related NFE, by gender and labour force status (Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen generell sowie an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Geschlecht und Erwerbsstatus) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464904

- Table C5.2e: Hours of instruction per participant and per adult in all non-formal education (NFE) and in job-related NFE, by educational attainment and age group (Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen generell sowie an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand und Altersgruppe) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464923

- Table C5.3b: Participation in formal and non-formal education, by type of education and educational attainment (Teilnahme an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Art der Bildungsmaßnahme und Bildungsstand) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464961

- Table C5.3c: Participation in formal and non-formal education by type of education and age group (Teilnahme an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Art der Bildungsmaßnahme und Altersgruppe) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464980

- Table C5.3d: Participation in formal and non-formal education, by type of education and labour force status (Teilnahme an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Art der Bildungsmaßnahme und Erwerbsstatus (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464999

- Table C5.4b: Proportion of individuals who have looked for and found information, by gender (Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach

Geschlecht) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465037

- Table C5.4c: Proportion of individuals who have looked for and found information, by age group (Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach Altersgruppe) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465056

- Table C5.4d: Proportion of individuals who have looked for and found information, by gender for employed persons (Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach Geschlecht bei Beschäftigten) (2007)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465075

Tabelle C5.1a

Teilnahmequoten, Unterrichtszeitstunden pro Teilnehmer, pro Erwachsenen und erwartete Teilnahmestunden an nicht formalen Bildungsmaßnahmen und berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, tatsächlich jährlich gearbeitete Stunden und Verhältnis der Stunden in berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen im Verhältnis zu gearbeiteten Stunden (2008)

	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell				Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen				Durchschnittliche Jahresarbeitsstunden pro Beschäftigten (2009)	Verhältnis Teilnahmestunden an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen zu Jahresarbeitsstunden
	Teilnahmequote	Stunden pro Teilnehmer	Stunden pro Erwachsenen	Erwartete Stunden	Teilnahmequote	Stunden pro Teilnehmer	Stunden pro Erwachsenen	Erwartete Stunden		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	30	m	m	m	22	m	m	m	1713	m
Österreich	40	92	35	1365	32	69	27	1022	1581	0,65
Belgien[1]	33	114	30	1244	29	86	23	942	1550	0,61
Kanada[1]	36	m	m	m	31	49	15	581	1725	0,34
Tschechien[1]	35	55	19	781	33	48	17	680	1891	0,36
Dänemark[1]	38	121	45	1794	35	105	39	1542	1544	1,00
Estland	40	52	21	807	36	42	17	651	1831	0,36
Finnland[2]	51	95	48	1947	44	74	38	1517	1672	0,91
Frankreich[2]	32	35	11	m	29	35	10	m	1558	m
Deutschland	43	76	33	1288	38	61	26	1017	1390	0,73
Griechenland	13	86	10	389	11	64	8	288	2119	0,14
Ungarn[2]	7	111	7	305	6	86	6	235	1968	0,12
Irland[1]	23	m	m	m	19	m	m	m	1584	m
Italien[2]	20	48	9	353	14	33	6	244	1773	0,14
Korea	26	132	35	1329	11	119	13	459	2243	0,20
Niederlande[1]	42	59	23	911	36	46	18	703	1378	0,51
Neuseeland[2,5]	34	47	16	622	26	45	12	450	1729	0,26
Norwegen	51	78	39	1564	47	69	35	1369	1408	0,97
Polen[2]	19	82	15	579	16	62	12	441	1966	0,22
Portugal	22	93	20	790	19	65	14	548	1719	0,32
Slowakei	41	58	22	828	38	43	16	630	1693	0,37
Slowenien	36	49	18	696	26	28	10	389	1687	0,23
Spanien	27	112	27	1039	20	68	17	616	1648	0,37
Schweden[3]	69	73	50	2012	61	55	38	1527	1611	0,95
Schweiz[4]	50	46	25	996	42	47	19	763	1640	0,47
Türkei	13	91	12	404	9	43	5	176	1918	0,09
Ver. Königreich[2]	40	48	16	659	31	39	13	529	1646	0,32
Vereinigte Staaten[3]	46	56	26	1015	33	42	14	551	1681	0,33
OECD-Durchschnitt	**34**	**76**	**25**	**988**	**28**	**58**	**18**	**715**	**1710**	**0,44**
EU21-Durchschnitt	**34**	**77**	**24**	**988**	**29**	**58**	**19**	**751**	**1690**	**0,46**

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2009. 5. Ohne Erwachsene, die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464771

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

Tabelle C5.1b

Teilnahmequote und zu erwartende Teilnahmestunden an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand (2007)

	Teilnahmequote				Erwartete Stunden			
	Bildungsstand			Gesamt	Bildungsstand			Gesamt
	Kein Abschluss ISCED 3	Abschluss ISCED 3/4	Abschluss ISCED 5/6		Kein Abschluss ISCED 3	Abschluss ISCED 3/4	Abschluss ISCED 5/6	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	14	23	30	22	m	m	m	m
Österreich	13	31	57	32	635	931	1830	1022
Belgien[1]	11	27	47	29	416	1089	1166	942
Kanada[1]	12	23	41	31	379	420	734	581
Tschechien[1]	14	33	52	33	199	556	1668	680
Dänemark[1]	18	33	53	35	1062	1402	2219	1542
Estland	15	31	54	36	315	467	1080	651
Finnland[2]	26	39	62	44	1130	1288	2141	1517
Frankreich[2]	15	28	47	29	m	m	m	m
Deutschland	14	38	55	38	594	953	1477	1017
Griechenland	3	11	24	11	54	224	744	288
Ungarn[2]	2	5	12	6	89	232	394	235
Irland[1]	8	14	32	19	m	m	m	m
Italien[2]	5	19	37	14	71	318	633	244
Korea	7	7	16	11	41	430	620	459
Niederlande[1]	18	34	54	36	483	615	1025	703
Neuseeland[2,5]	14	23	36	26	226	324	692	450
Norwegen	33	45	62	47	1055	1193	1865	1369
Polen[2]	3	12	41	16	77	256	1319	441
Portugal	11	31	49	19	311	794	1496	548
Slowakei	12	36	51	38	70	463	1314	630
Slowenien	7	24	46	26	56	347	745	389
Spanien	10	22	35	20	282	632	1200	616
Schweden[3]	43	61	76	61	1084	1276	2355	1527
Schweiz[4]	11	35	62	42	178	587	1227	763
Türkei	4	15	33	9	62	246	727	176
Ver. Königreich[2]	21	34	38	31	603	565	467	529
Vereinigte Staaten[3]	9	23	46	33	128	387	759	551
OECD-Durchschnitt	**13**	**26**	**43**	**27**	**369**	**615**	**1150**	**688**
EU21-Durchschnitt	**14**	**28**	**46**	**29**	**418**	**689**	**1293**	**751**

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2009. 5. Ohne Erwachsene, die nur an „kurzen Seminaren, Vorlesungen, Workshops oder Fachdiskussionen" teilnahmen.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464790

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

Tabelle C5.2a

Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell und an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2007)

	Erwerbsstatus	Ohne Abschluss ISCED 3				Abschluss ISCED 3/4				Abschluss ISCED 5/6				Gesamt			
		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen	
		Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
OECD-Länder																	
Österreich	Beschäftigt	85	77	18	16	84	66	38	30	99	79	65	53	88	71	40	32
	Erwerbslos	199	180	60	55	192	147	70	53	c	c	c	c	189	153	70	57
	Nicht im Arbeitsmarkt	115	46	11	4	79	32	15	6	64	21	28	9	81	32	15	6
	Gesamt	107	85	19	15	87	65	34	25	97	75	61	47	92	69	35	27
Belgien[1]	Beschäftigt	100	67	16	10	132	112	36	30	84	67	42	34	101	81	34	27
	Erwerbslos	155	92	14	8	354	257	71	52	261	234	82	74	274	204	44	33
	Nicht im Arbeitsmarkt	240	178	10	7	140	72	16	8	154	33	33	7	168	78	16	7
	Gesamt	127	86	13	9	147	118	35	28	92	68	42	31	114	86	30	23
Kanada[1]	Beschäftigt	m	62	m	10	m	45	m	12	m	48	m	21	m	48	m	17
	Erwerbslos	m	c	m	c	m	63	m	6	m	25	m	7	m	33	m	5
	Nicht im Arbeitsmarkt	m	37	m	c	m	303	m	5	m	68	m	4	m	110	m	3
	Gesamt	m	61	m	7	m	48	m	11	m	48	m	19	m	49	m	15
Tschechien[1]	Beschäftigt	26	25	7	7	45	41	19	18	88	75	57	49	54	48	25	22
	Erwerbslos	136	136	4	4	126	94	17	13	c	c	c	c	124	91	14	10
	Nicht im Arbeitsmarkt	101	92	1	c	53	18	3	1	81	52	12	8	61	28	3	2
	Gesamt	30	29	4	4	46	41	16	14	88	74	50	42	55	48	19	17
Dänemark[1]	Beschäftigt	158	127	43	35	119	106	45	40	111	105	64	61	121	109	51	46
	Erwerbslos	203	200	14	14	77	61	20	16	c	c	c	c	88	76	17	15
	Nicht im Arbeitsmarkt	174	60	27	9	89	34	9	3	84	60	18	13	136	55	20	8
	Gesamt	162	115	37	26	117	103	40	35	109	103	59	56	121	105	45	39
Estland	Beschäftigt	56	44	14	11	41	35	17	14	59	49	38	32	51	43	24	20
	Erwerbslos	c	c	c	c	64	41	10	6	c	c	c	c	72	34	12	6
	Nicht im Arbeitsmarkt	47	3	2	c	76	31	6	3	50	17	12	4	60	22	6	2
	Gesamt	55	40	10	7	43	35	15	12	59	48	34	28	52	42	21	17
Finnland[2]	Beschäftigt	65	47	28	20	71	58	37	31	94	77	70	57	81	65	48	39
	Erwerbslos	137	87	35	23	201	162	65	53	156	117	59	45	170	128	53	40
	Nicht im Arbeitsmarkt	297	163	43	24	167	130	45	35	153	104	65	44	184	126	49	34
	Gesamt	98	64	33	21	89	72	41	33	100	80	69	55	95	74	48	38
Frankreich[2]	Beschäftigt	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	29	28	12	m
	Erwerbslos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	111	118	32	m
	Nicht im Arbeitsmarkt	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	61	82	8	m
	Gesamt	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35	35	12	m
Deutschland	Beschäftigt	48	39	12	9	63	52	32	27	75	64	50	43	66	56	34	29
	Erwerbslos	206	180	27	24	156	129	45	37	109	56	42	22	153	121	40	31
	Nicht im Arbeitsmarkt	250	184	27	20	98	54	22	12	94	48	30	15	116	69	25	15
	Gesamt	100	79	18	15	72	57	31	25	78	62	47	38	76	61	33	26
Griechenland	Beschäftigt	58	41	3	2	75	57	11	8	85	75	24	21	79	64	12	10
	Erwerbslos	98	10	2	c	173	107	19	12	173	136	35	28	168	116	18	13
	Nicht im Arbeitsmarkt	92	24	1	c	103	3	5	0	138	34	15	4	112	16	3	c
	Gesamt	63	38	2	1	83	55	10	7	93	77	24	20	86	64	10	8
Ungarn[2]	Beschäftigt	93	87	5	5	108	85	9	7	92	76	15	12	101	82	10	8
	Erwerbslos	291	291	2	2	268	248	17	16	84	68	14	11	238	220	11	10
	Nicht im Arbeitsmarkt	239	49	1	c	206	70	3	1	62	21	4	1	156	49	2	1
	Gesamt	120	91	3	2	123	94	8	6	89	72	13	10	111	86	7	6
Italien[2]	Beschäftigt	40	28	4	3	46	36	13	10	46	37	22	18	45	35	11	9
	Erwerbslos	70	34	3	1	91	58	13	9	64	41	21	14	76	47	9	6
	Nicht im Arbeitsmarkt	48	9	2	c	59	14	8	2	63	33	15	8	56	15	4	1
	Gesamt	42	24	3	2	49	34	12	9	48	37	21	16	48	33	9	6
Korea	Beschäftigt	54	23	10	3	109	64	18	4	129	50	45	18	118	41	30	10
	Erwerbslos	c	c	c	c	420	328	126	99	259	137	77	41	310	197	79	50
	Nicht im Arbeitsmarkt	85	31	15	0	143	53	39	14	124	19	50	8	130	38	38	10
	Gesamt	67	23	11	2	141	55	29	11	136	49	48	17	132	47	35	13
Niederlande[1]	Beschäftigt	81	64	21	16	54	45	24	20	59	48	36	30	59	49	28	23
	Erwerbslos	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	95	79	32	27
	Nicht im Arbeitsmarkt	75	30	8	3	43	24	8	4	54	20	20	7	55	24	10	4
	Gesamt	81	57	15	10	53	42	20	16	58	46	34	27	59	46	23	18

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2009.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464847

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

Tabelle C5.2a (Forts.)

Teilnahmestunden pro Teilnehmer und pro Erwachsenen an nicht formalen Bildungsmaßnahmen generell und an berufsbezogenen nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2007)

	Erwerbsstatus	Ohne Abschluss ISCED 3				Abschluss ISCED 3/4				Abschluss ISCED 5/6				Gesamt			
		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen		Stunden pro Teilnehmer		Stunden pro Erwachsenen	
		Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen	Nicht formale Bildungsmaßnahmen generell	Berufsbezogene nicht formale Bildungsmaßnahmen
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
OECD-Länder																	
Neuseeland[2]	Beschäftigt	33	30	8	6	38	35	12	9	44	43	22	17	40	38	15	12
	Erwerbslos	45	42	7	4	72	64	12	9	74	113	21	18	65	76	13	10
	Nicht im Arbeitsmarkt	149	91	13	6	71	54	11	4	108	63	35	23	105	66	19	11
	Gesamt	47	42	9	6	41	37	12	8	50	50	23	18	47	45	16	12
Norwegen	Beschäftigt	82	77	38	35	65	59	35	32	80	73	56	51	74	68	43	39
	Erwerbslos	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	187	110	59	34
	Nicht im Arbeitsmarkt	162	103	19	12	102	65	19	12	91	48	29	15	114	69	21	13
	Gesamt	93	79	33	28	69	61	33	29	81	72	54	48	78	69	39	35
Polen[2]	Beschäftigt	38	25	3	2	62	52	12	10	97	77	50	40	79	64	21	17
	Erwerbslos	151	114	6	4	106	64	8	5	163	82	38	19	127	73	11	6
	Nicht im Arbeitsmarkt	167	42	2	c	111	16	3	c	91	27	12	4	109	23	3	1
	Gesamt	68	37	3	1	66	50	9	7	98	75	45	35	82	62	15	12
Portugal	Beschäftigt	71	60	12	10	79	60	33	25	93	74	56	44	80	64	22	18
	Erwerbslos	286	123	20	8	281	187	33	22	180	108	89	54	238	124	29	15
	Nicht im Arbeitsmarkt	285	2	8	c	164	21	29	4	62	5	11	1	197	9	10	0
	Gesamt	91	60	12	8	90	60	33	22	97	74	55	41	93	65	20	14
Slowakei	Beschäftigt	21	19	6	6	43	35	18	15	87	65	51	38	56	44	26	21
	Erwerbslos	30	2	2	0	121	33	14	4	c	c	c	c	112	40	12	4
	Nicht im Arbeitsmarkt	70	c	1	c	58	21	3	1	86	27	15	5	68	22	5	2
	Gesamt	25	16	3	2	45	35	15	12	87	64	46	34	58	43	22	16
Slowenien	Beschäftigt	21	16	3	2	41	29	16	11	49	33	33	22	44	30	19	13
	Erwerbslos	19	6	2	1	116	45	27	10	56	13	24	6	85	31	19	7
	Nicht im Arbeitsmarkt	121	6	7	c	68	7	13	1	60	4	23	2	72	6	12	1
	Gesamt	40	12	4	1	49	27	16	9	50	31	32	19	49	28	18	10
Spanien	Beschäftigt	80	52	14	9	103	60	31	18	108	83	45	35	100	70	29	20
	Erwerbslos	158	62	20	8	193	63	45	14	186	129	59	41	177	86	33	16
	Nicht im Arbeitsmarkt	156	27	14	2	144	42	23	6	202	56	50	14	165	37	19	4
	Gesamt	101	48	14	7	113	59	31	16	117	84	46	33	112	68	27	17
Schweden[3]	Beschäftigt	55	43	35	27	60	47	45	35	90	74	83	68	70	56	54	43
	Erwerbslos	114	79	45	31	83	53	45	29	88	50	40	23	93	60	43	28
	Nicht im Arbeitsmarkt	108	53	26	13	73	43	28	16	108	50	62	29	93	48	35	18
	Gesamt	64	46	33	24	62	47	42	32	92	71	78	60	73	55	50	38
Schweiz[4]	Beschäftigt	38	36	7	5	42	41	22	17	50	51	40	34	46	46	27	22
	Erwerbslos	89	92	22	15	68	76	27	23	77	82	39	30	74	80	29	23
	Nicht im Arbeitsmarkt	39	41	3	1	42	45	11	3	53	45	20	6	45	45	11	3
	Gesamt	43	42	7	4	42	42	21	15	50	51	38	31	46	47	25	19
Türkei	Beschäftigt	51	27	5	3	65	46	17	12	87	62	40	28	70	46	14	9
	Erwerbslos	105	55	7	4	104	58	20	11	192	154	63	50	132	87	15	10
	Nicht im Arbeitsmarkt	165	18	7	1	137	26	18	3	172	32	27	5	158	22	9	1
	Gesamt	92	25	6	2	82	42	17	9	98	63	38	25	91	43	12	5
Vereinigtes Königreich[2]	Beschäftigt	65	53	22	18	50	44	19	17	32	25	15	12	45	38	18	15
	Erwerbslos	120	120	21	21	c	c	c	c	c	c	c	c	106	97	21	19
	Nicht im Arbeitsmarkt	60	34	8	4	53	33	13	8	66	44	16	11	60	37	11	7
	Gesamt	66	52	16	13	50	43	18	15	36	28	16	12	48	39	16	13
Vereinigte Staaten[3]	Beschäftigt	50	28	12	4	58	43	24	13	56	42	35	22	56	42	29	17
	Erwerbslos	115	172	30	11	74	19	11	2	61	51	33	20	80	63	25	11
	Nicht im Arbeitsmarkt	42	30	6	1	52	48	12	3	52	35	21	4	51	38	14	3
	Gesamt	55	39	12	3	57	43	20	10	57	42	33	19	56	42	26	14
OECD-Durchschnitt	**Beschäftigt**	**61**	**48**	**14**	**11**	**69**	**54**	**24**	**19**	**79**	**62**	**44**	**34**	**70**	**55**	**27**	**22**
	Erwerbslos	**114**	**83**	**14**	**10**	**139**	**94**	**30**	**20**	**91**	**64**	**31**	**20**	**142**	**98**	**30**	**19**
	Nicht im Arbeitsmarkt	**137**	**54**	**11**	**4**	**97**	**50**	**15**	**6**	**95**	**39**	**26**	**10**	**105**	**45**	**15**	**6**
	Gesamt	**77**	**52**	**13**	**9**	**76**	**55**	**23**	**17**	**82**	**62**	**42**	**31**	**76**	**56**	**25**	**18**
EU21-Durchschnitt	**Beschäftigt**	**64**	**51**	**15**	**12**	**71**	**57**	**25**	**20**	**80**	**66**	**45**	**37**	**71**	**58**	**27**	**23**
	Erwerbslos	**132**	**95**	**16**	**11**	**145**	**97**	**29**	**19**	**84**	**57**	**28**	**19**	**142**	**100**	**27**	**19**
	Nicht im Arbeitsmarkt	**147**	**56**	**11**	**5**	**99**	**37**	**14**	**6**	**93**	**36**	**25**	**10**	**106**	**41**	**14**	**6**
	Gesamt	**80**	**54**	**13**	**9**	**77**	**58**	**24**	**18**	**83**	**65**	**43**	**34**	**77**	**58**	**24**	**19**

1. Referenzjahr 2008. 2. Referenzjahr 2006. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2009.

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464847

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

Tabelle C5.3a

Teilnahme an formalen und nicht formalen Bildungsmaßnahmen, nach Art der Bildungsmaßnahme und Bildungsstand (2007)

Teilnahmequoten

	Ohne Abschluss ISCED 3						Abschluss ISCED 3/4						Abschluss ISCED 5/6						Gesamt					
			Art der Bildungsmaßnahme						Art der Bildungsmaßnahme						Art der Bildungsmaßnahme						Art der Bildungsmaßnahme			
	Formal	Nicht formal	Nur formal	Formal und nicht formal	Nur nicht formal	Keine Beteiligung	Formal	Nicht formal	Nur formal	Formal und nicht formal	Nur nicht formal	Keine Beteiligung	Formal	Nicht formal	Nur formal	Formal und nicht formal	Nur nicht formal	Keine Beteiligung	Formal	Nicht formal	Nur formal	Formal und nicht formal	Nur nicht formal	Keine Beteiligung
	(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																								
Australien	5	19	4	1	18	77	13	30	8	5	26	62	18	42	11	6	36	47	12	30	8	4	26	62
Österreich	1	18	c	c	18	81	4	40	2	2	38	58	8	65	c	5	60	32	4	40	2	2	38	58
Belgien[1]	7	15	5	2	13	80	12	31	7	5	27	62	19	54	9	10	44	37	12	33	7	5	28	59
Kanada[1]	4	14	4	c	14	82	8	27	6	2	25	68	13	47	7	6	41	46	10	36	6	4	32	58
Tschechien[1]	1	15	c	c	14	85	3	35	2	1	33	63	10	57	5	4	53	38	4	35	2	2	34	62
Dänemark[1]	7	23	7	c	22	70	10	35	6	3	32	59	13	55	8	5	49	37	10	38	7	3	34	55
Estland	1	19	c	c	18	80	4	34	2	2	32	64	9	58	c	6	52	39	5	40	2	3	37	58
Finnland[2]	4	34	c	c	31	65	12	46	5	6	40	48	13	69	4	9	60	27	10	51	4	6	45	45
Frankreich[2]	3	17	2	1	17	81	5	31	3	2	29	66	9	52	5	4	49	43	5	32	3	2	30	65
Deutschland	3	18	c	c	17	80	5	43	2	3	40	55	7	60	3	4	56	37	5	43	2	3	40	55
Griechenland	0	4	0	c	4	96	3	13	2	c	13	85	5	28	4	c	27	68	2	13	2	1	12	86
Ungarn[2]	0	2	c	c	2	97	3	6	2	c	6	91	6	15	5	c	14	81	3	7	2	c	6	91
Irland[1]	2	11	1	1	12	86	5	18	3	2	18	77	11	37	5	5	36	54	6	23	3	3	23	71
Italien[2]	1	8	c	c	8	92	6	27	3	3	24	70	14	47	5	9	38	49	4	20	2	2	18	78
Korea	0	17	c	c	17	83	6	21	c	c	18	75	7	36	4	3	32	61	6	26	3	2	24	70
Niederlande[1]	4	24	c	c	22	75	6	40	c	4	36	58	11	61	4	7	54	35	7	42	2	4	38	55
Neuseeland[2]	13	40	6	7	33	54	20	56	8	12	44	36	25	78	6	19	59	16	20	61	7	14	47	33
Norwegen	6	36	c	c	32	62	7	48	4	4	44	48	17	66	6	11	55	28	10	51	4	6	45	45
Polen[2]	1	4	c	c	4	95	3	13	2	1	12	84	16	46	8	8	38	46	6	19	3	2	16	78
Portugal	4	13	3	1	12	84	14	37	8	6	31	54	15	58	6	8	49	36	7	22	4	3	20	74
Slowakei	0	14	c	c	14	86	5	38	2	3	36	59	11	57	5	6	51	38	6	41	3	3	38	56
Slowenien	2	11	c	c	11	87	9	34	5	4	30	61	14	63	4	9	54	32	9	36	4	4	32	59
Spanien	2	16	1	c	15	83	7	31	5	2	29	65	13	44	7	5	38	49	6	27	4	2	25	69
Schweden[3]	6	52	4	3	50	44	9	69	3	5	64	28	25	85	5	20	65	10	13	69	4	9	61	27
Schweiz	1	20	1	1	19	79	6	52	2	4	48	46	14	75	3	11	65	21	8	55	2	6	50	43
Ver. Königreich[2]	8	28	5	3	26	67	17	42	10	7	35	47	21	51	12	9	42	37	15	40	9	6	34	51
Vereinigte Staaten[3]	5	21	2	3	18	77	4	35	2	2	33	63	12	58	4	8	51	37	9	46	3	5	40	51
OECD-Durchschnitt	**3**	**19**	**2**	**1**	**18**	**79**	**8**	**35**	**4**	**3**	**31**	**61**	**13**	**54**	**5**	**7**	**47**	**40**	**8**	**36**	**4**	**4**	**32**	**60**
EU21-Durchschnitt	**3**	**17**	**1**	**1**	**16**	**81**	**7**	**33**	**4**	**3**	**30**	**63**	**12**	**53**	**5**	**7**	**46**	**41**	**7**	**34**	**4**	**3**	**30**	**63**

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

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932464942

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

Tabelle C5.4a

Anteil der Personen, die Informationen suchten und fanden, nach Bildungsstand (2007)

	Personen, die Informationen suchten				Davon, die Informationen fanden			
	Kein Abschluss ISCED 3	Abschluss ISCED 3/4	Abschluss ISCED 5/6	Gesamt	Kein Abschluss ISCED 3	Abschluss ISCED 3/4	Abschluss ISCED 5/6	Gesamt
OECD-Länder								
Australien	19	31	46	32	88	91	94	92
Österreich	15	30	50	30	74	86	94	87
Belgien[1]	12	21	32	22	86	85	89	87
Kanada[1]	17	27	48	37	80	90	92	91
Finnland[2]	25	37	55	40	86	91	93	91
Frankreich[2]	14	23	38	24	m	m	m	m
Deutschland	9	15	29	18	64	79	91	83
Griechenland	2	8	21	9	78	88	94	91
Ungarn[2]	2	7	17	8	74	85	86	85
Italien[2]	3	12	25	9	75	84	92	85
Korea	7	35	54	39	74	86	83	84
Niederlande[1]	45	58	71	58	53	69	86	72
Polen[2]	5	13	42	18	84	91	96	93
Portugal	9	28	46	17	90	91	96	92
Slowakei	11	33	57	37	97	96	98	97
Slowenien	7	21	46	24	81	92	95	93
Spanien	12	26	38	22	89	93	94	93
Schweden[3]	19	34	48	34	85	90	94	91
Vereinigtes Königreich[2]	m	m	m	m	41	65	80	68
OECD-Durchschnitt	**13**	**26**	**42**	**27**	**78**	**86**	**92**	**87**
EU21-Durchschnitt	**13**	**24**	**41**	**25**	**77**	**86**	**92**	**87**

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

Quelle: OECD, spezielle Datenerhebung des Outcome of Learning Network, Arbeitsgruppe Adult Learning. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465018

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

Kapitel D

Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen

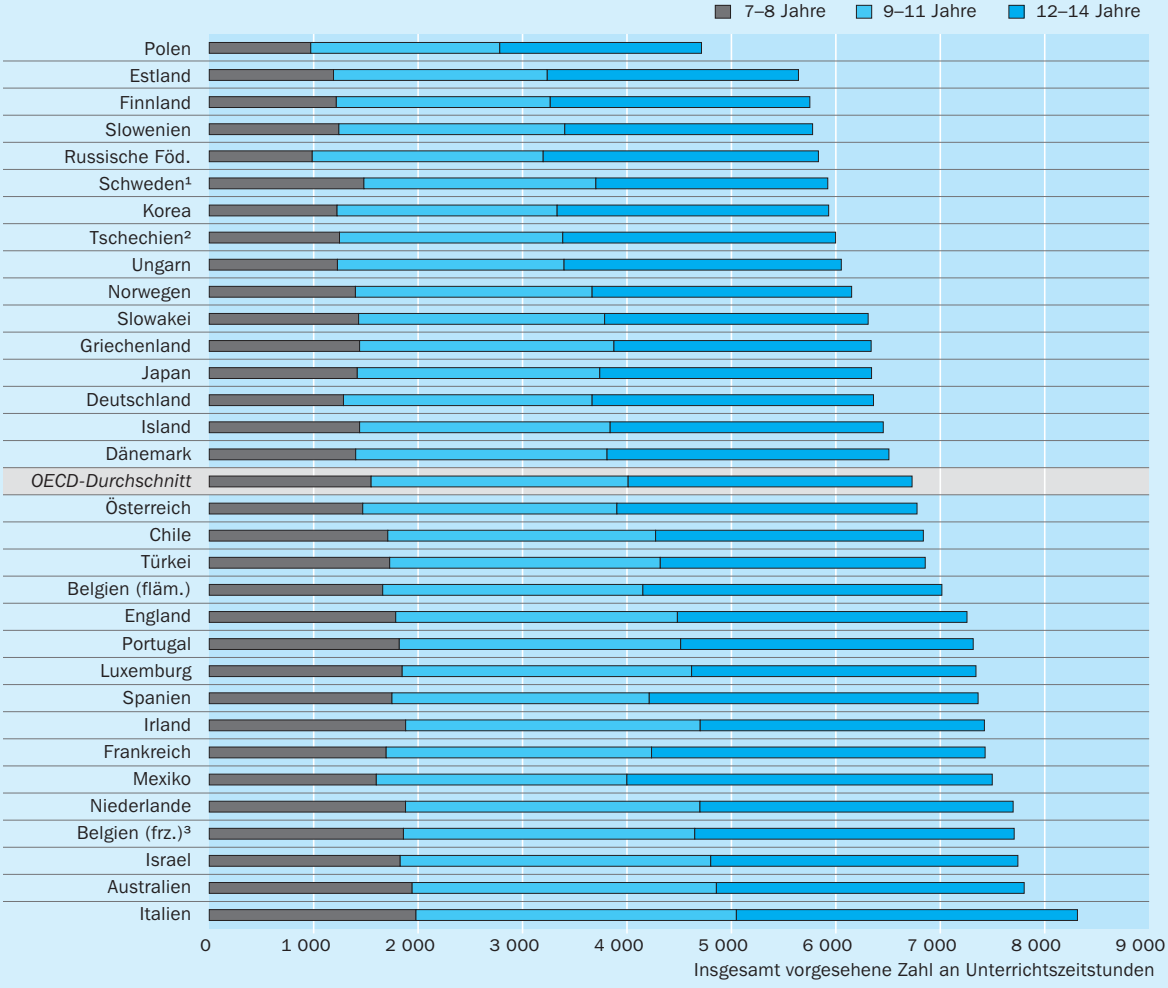


Indikator D1
Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer?

- In den OECD-Ländern sind für Schüler im Alter von 7 bis 14 Jahren im Durchschnitt 6.732 Stunden Unterricht vorgesehen, wobei der größte Teil dieser vorgesehenen Unterrichtszeit Pflichtunterricht ist.
- 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 41 Prozent.

Abbildung D1.1

Insgesamt vorgesehene Zahl an Unterrichtszeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen für 7- bis 14-Jährige (2009)



1. Schätzwert, da keine Aufteilung nach Altersgruppe verfügbar ist. 2. Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden pro Jahr.
3. „12–14 Jahre" deckt nur 12–13 Jahre 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461807

Kontext

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. Zusammen mit dem Unterricht außerhalb der Schulzeit ist die formale Unterrichtszeit ein wichtiger Hinweis auf das Lernangebot für Schüler. 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, da davon ausgegangen wird, dass ein ausreichendes Angebot an Unterrichtszeit eine Grundvoraussetzung für gute Lernergebnisse ist.

Weitere wichtige Ergebnisse

- In den OECD-Ländern erhalten 7- und 8-jährige Schüler im Durchschnitt 749 Stunden *Pflichtunterricht* pro Jahr und 775 Stunden *vorgesehenen Unterricht* im Klassenzimmer pro Jahr. 9- bis 11-jährige Schüler haben pro Jahr rund 44 Stunden Pflichtunterricht mehr als 7- bis 8-Jährige, 12- bis 14-Jährige wiederum ungefähr 80 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 46 Stunden vorgesehenen Unterricht mehr als 7- bis 8-Jährige, 12- bis 14-Jährige wiederum 86 Stunden mehr als die 9- bis 11-Jährigen.
- 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 11 Prozent in Indonesien bis zu mindestens 30 Prozent in Frankreich, Mexiko und den Niederlanden.

Analyse und Interpretationen

Insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit

Die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit ist ein Schätzwert der Zahl an Unterrichtszeitstunden, in denen Schüler auf der Grundlage offizieller Vorgaben sowohl im Pflichtteil als auch im Nichtpflichtteil des Lehrplans unterrichtet werden.

In den OECD-Ländern sind für Schüler im Alter von 7 bis 8 Jahren im Durchschnitt 1.550 Stunden Unterricht vorgesehen, im Alter von 9 bis 11 Jahren sind es 2.462 Stunden und im Alter von 12 bis 14 Jahren 2.720 Stunden. Dabei handelt es sich überwiegend um Pflichtunterrichtsstunden.

In den OECD-Ländern sind für Schüler im Alter von 7 bis 14 Jahren im Durchschnitt 6.732 Stunden Unterricht vorgesehen, wobei die festgelegte Unterrichtsstundenzahl von 4.715 Stunden in Polen bis zu 8.316 Stunden in Italien reicht. 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.

Die jährliche Unterrichtszeit sollte auch im Zusammenhang mit der Dauer der Schulpflicht 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 (s. Indikator C1). Abbildung D1.1 zeigt die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit für 7- bis 14-Jährige. Die vorgesehene Unterrichtszeit erfasst weder die Qualität der Lernangebote noch die Art oder Qualität der beteiligten Human- oder Sachressourcen (s. Indikator D2, in dem auf die Schüler-Lehrkräfte-Relation eingegangen wird).

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 (s. Kasten D1.1). Andererseits geht auch Zeit verloren, weil Schüler nicht anwesend sind oder für abwesende Lehrer kein qualifizierter Ersatz zur Verfügung steht.

Pflichtunterrichtszeit

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 den OECD-Ländern erhalten die Schüler im Alter von 7 bis 14 Jahren im Durchschnitt 6.497 Stunden Pflichtunterricht.

In Australien, Dänemark, Deutschland, England, Estland, Griechenland, Island, Israel, Japan, Korea, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden, Norwegen, der Russischen Föderation, Schweden, Slowenien, Spanien und Tschechien entspricht die vorgesehene Unterrichtszeit für alle 7- bis 14-Jährigen den vorgesehenen Pflichtstunden. Mit Ausnahme von Australien, England, Israel, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden und Spanien liegt die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit in diesen Ländern unter dem OECD-Durchschnitt. In diesen 19 Ländern entspricht auch bei den 15-jährigen Schülern die vorgesehene Unterrichtszeit den vorgesehenen Pflichtstunden, Ausnahme hiervon sind Israel und auch Japan (aus dem keine entsprechenden Daten vorliegen). In 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. In Finnland ist die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit nur für die 7- bis 8-Jährigen verpflichtend festgelegt.

Die Gesamtzahl der Pflichtunterrichtsstunden im Klassenzimmer im formalen Bildungssystem liegt in den OECD-Ländern nach eigenen Angaben im Durchschnitt bei jährlich 749 Zeitstunden für 7- bis 8-Jährige, bei 793 Stunden für 9- bis 11-Jährige und

Kasten D1.1

Unterricht außerhalb der Schulzeit

Die vorgesehene Unterrichtszeit erfasst nur die Zeit, die Schüler während des formalen Unterrichts im Klassenzimmer erhalten. Das ist jedoch nur ein Teil der Zeit, die Schüler insgesamt unterrichtet werden. Unterricht wird auch außerhalb des Klassenzimmers und/oder außerhalb der Schule erteilt. Schüler des Sekundarbereichs werden oft angehalten, zusätzlichen Unterricht in Fächern zu besuchen, die bereits in der Schule unterrichtet werden, um ihre Leistungen in wichtigen Fächern zu verbessern. Bei diesem Zusatzunterricht kann es sich um Nachhilfeunterricht oder um Neigungskurse handeln, um Einzel- oder Gruppenunterricht durch Lehrer der Schule oder um andere externe Angebote. Der Unterricht kann öffentlich finanziert oder von den Schülern und ihren Familien selbst bezahlt werden.

Die Ergebnisse der PISA-Studie 2009 legen die Vermutung nahe, dass die Zeit, die Schüler auf Unterricht außerhalb der Schulzeit verwenden, zwischen den Ländern stark variiert. Im Durchschnitt der OECD-Länder gab ein großer Teil der Schüler an, in folgenden Fächern bis zu 4 Stunden pro Woche Zusatzunterricht zu besuchen: in Mathematik (26 Prozent), Naturwissenschaften (17 Prozent), Lesen, Schreiben und Literatur in der Unterrichtssprache (16 Prozent) und anderen Fächern (19 Prozent). Einige Schüler besuchen sogar mehr als 4 Stunden Zusatzunterricht: 7 Prozent in Mathematik, 5 Prozent in Lesen, Schreiben und Literatur in der Unterrichtssprache, 5 Prozent in den Naturwissenschaften und 7 Prozent in anderen Fächern. Ganz allgemein wird am häufigsten Zusatzunterricht in Mathematik in Anspruch genommen. In Estland, Griechenland, Korea, der Russischen Föderation und Schanghai (VR China) besuchen mehr als 45 Prozent der Schüler bis zu 4 Stunden zusätzlichen Unterricht pro Woche in Mathematik, und in Korea, Indonesien und Schanghai (VR China) sind es für weitere mindestens 20 Prozent der Schüler sogar mehr als 4 Stunden pro Woche. Für andere Fächer gilt Ähnliches (s. Tab. D1.3 im Internet).

bei 873 Stunden für 12- bis 14-Jährige. Die meisten 15-Jährigen besuchen einen Bildungsgang, für den im Durchschnitt 902 Pflichtunterrichtsstunden vorgesehen sind (Tab. D1.1).

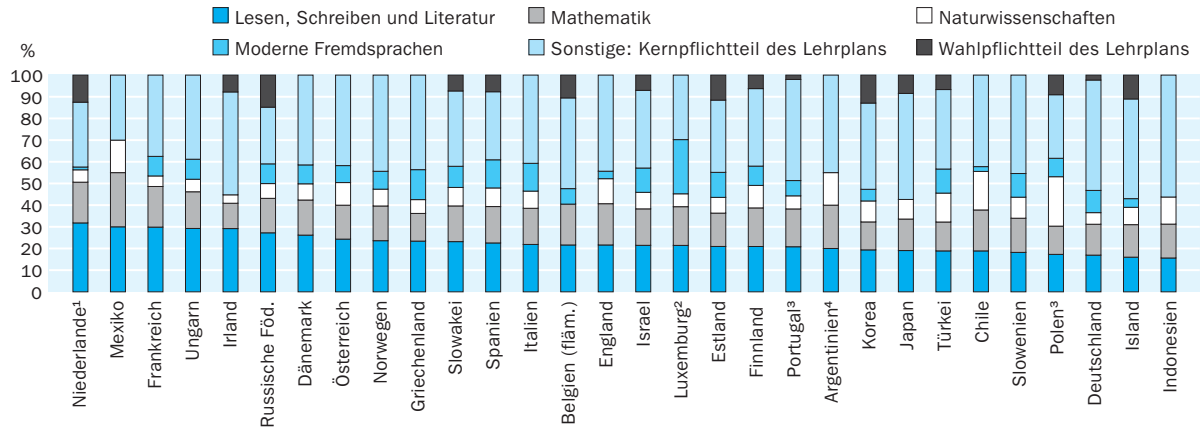
Unterricht in Lesen und Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften

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 9 Prozent des Pflichtcurriculums den modernen Fremdsprachen und 8 Prozent der Sozialkunde gewidmet. Zusammen mit Kunst (11 Prozent) und Sport (9 Prozent) machen diese sieben Fächer in allen OECD- und anderen G20-Ländern 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. In Indonesien beispielsweise machen Lesen und Schreiben 11 Prozent der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit aus, während dieser Anteil in Frankreich, Mexiko und den Niederlanden bei mindestens 30 Prozent liegt. Beträchtliche Unterschiede sind auch bei der Unterrichtszeit für moderne Fremdsprachen zu beobachten, die in Argentinien, Chile, England, Japan, Mexiko und den Niederlanden höchstens 3 Prozent der Unterrichtszeit ausmachen, mindestens 10 Prozent in

Abbildung D1.2a

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 9- bis 11-Jährige (2009)

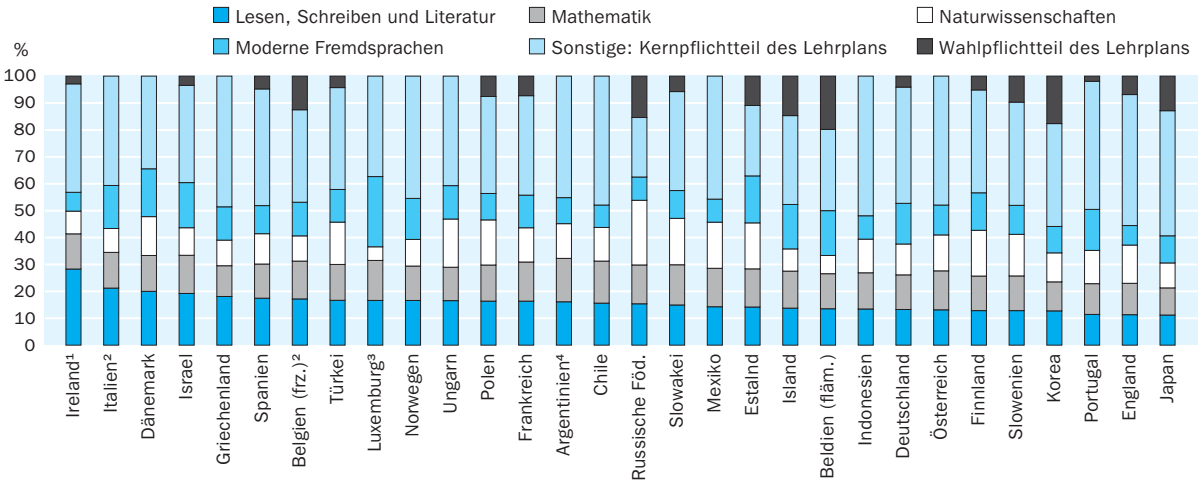


1. Nur 11-Jährige. 2. Deutsch als Unterrichtssprache ist in „Lesen, Schreiben und Literatur" zusätzlich zur Muttersprache Luxemburgisch enthalten.
3. Nur 10- und 11-Jährige. 4. Referenzjahr 2008.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D1.2a.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461826

Abbildung D1.2b

Unterrichtszeit pro Fach als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit für 12- bis 14-Jährige (2009)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des gesamten Pflichtteils 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. 4. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D1.2b.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461845

Deutschland, Estland, Griechenland, Israel, Italien, der Slowakei, Slowenien, Spanien und der Türkei, und in Luxemburg 25 Prozent.

In den OECD-Ländern entfallen im Durchschnitt 41 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-Ländern 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. D1.2b und Abb. D1.2b).

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. Einer der größten Unterschiede ist wiederum bei der Unterrichtszeit für 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.

Auch der prozentuale Anteil der für bestimmte Fächer vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit unterscheidet sich bei den 12- bis 14-Jährigen beträchtlich von dem der 9- bis 11-Jährigen. Im Durchschnitt der OECD-Länder ist bei den 12- bis 14-Jährigen rund 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 und Mexiko ist beispielsweise für Lesen, Schreiben und Literatur bei den 12- bis 14-Jährigen nur noch rund die Hälfte der Pflichtunterrichtszeit der 9- bis 11-Jährigen vorgesehen. In Irland und Italien beträgt dieser Unterschied jedoch weniger als 5 Prozent. Indonesien ist das einzige Land, in dem für 12- bis 14-Jährige ein größerer Teil der Pflichtunterrichtszeit für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehen ist als für 9- bis 11-Jährige. Die Länder setzen also eindeutig unterschiedliche Schwerpunkte, sowohl hinsichtlich der zu unterrichtenden Fächer als auch hinsichtlich des Alters, in dem die Schüler in diesen Fächer zu unterrichten sind.

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen bei den 9- bis 11-Jährigen 4 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 Ländern die gesamte vorgesehene Unterrichtszeit für die 9- bis 11-Jährigen Pflichtunterrichtszeit ist, liegt der zusätzliche Anteil an Nichtpflichtstunden in Chile bei 27 Prozent, in der Türkei und Ungarn bei 20 Prozent, in Italien bei 12 Prozent und in Belgien (frz.) bei 11 Prozent. Für 12- bis 14-Jährige gibt es in Argentinien, Belgien (frz.), Chile, Finnland, Frankreich, Indonesien, Irland, Italien, Österreich, Polen, Portugal, der Slowakei, der Türkei und Ungarn zusätzlich Nichtpflichtunterrichtszeit, der entsprechende Anteil reicht von 3 Prozent in Portugal und der Slowakei bis zu 32 Prozent in Ungarn (Tab. D1.2a und D1.2b).

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen bei den 9- bis 11-Jährigen 4 Prozent der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit auf den flexiblen Teil des Lehrplans, bei den 12- bis 14-Jährigen sind es 6 Prozent. Innerhalb des Pflichtteils des Lehrplans können die Schüler in unterschiedlich starkem Ausmaß wählen, welche Fächer sie belegen möchten. Tschechien erlaubt den 9- bis 14-Jährigen am meisten Flexibilität (100 Prozent)

Kasten D1.2

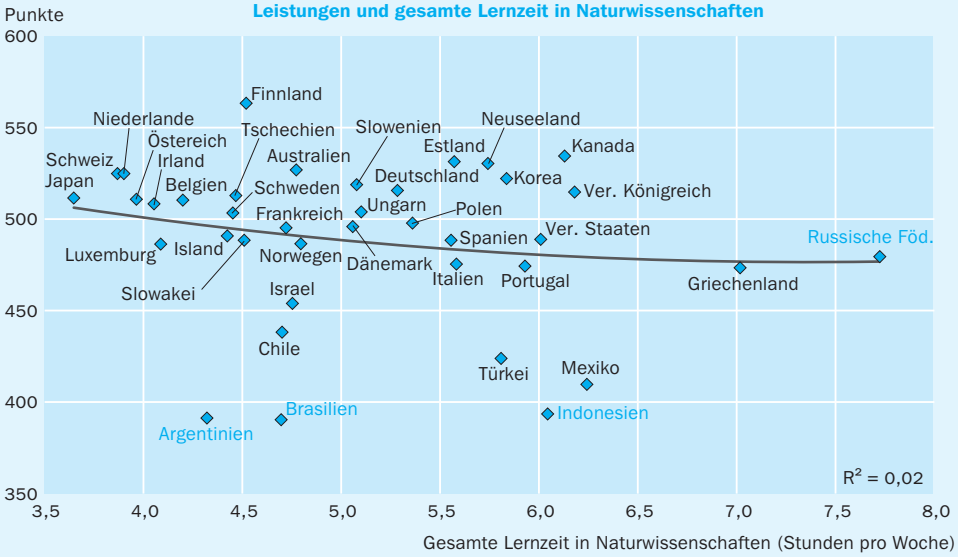
Lohnt sich zusätzlicher Unterricht außerhalb der Schulzeit?

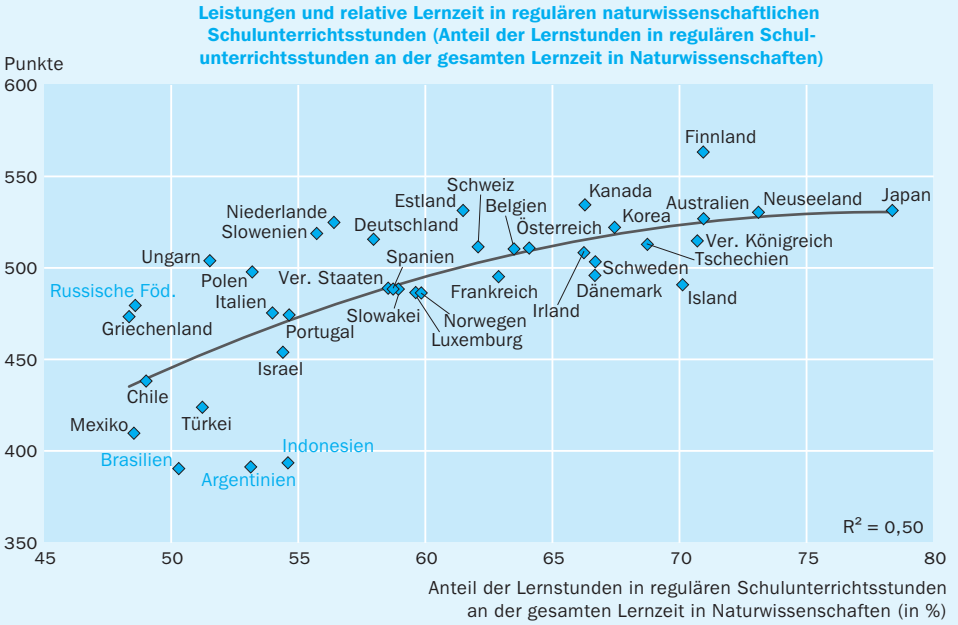
Im Durchschnitt verbringen die Schüler der Länder, die bei PISA gut abschneiden, weniger Zeit mit Zusatzunterricht und Selbststudium und mehr Zeit im regulären Schulunterricht als Schüler der Länder, die bei PISA schlecht abschneiden.

Aus den Ergebnissen von PISA 2006 lässt sich schließen, dass Lernzeit, die auf Unterricht außerhalb der Schulzeit und Selbststudium entfällt, in negativem Zusammenhang mit der erzielten Leistung steht. Das könnte natürlich daran liegen, dass Schüler, die Zusatzunterricht besuchen, Nachhilfe benötigen und nicht einfach aus Interesse den Schulunterricht vertiefen wollen. Dennoch zeigen die Ergebnisse über alle Länder hinweg, dass die Schüler tendenziell bessere Ergebnisse erzielen, wenn ein Großteil der gesamten Lernzeit (d. h. regulärer Schulunterricht im Klassenzimmer, Unterricht außerhalb der Schulzeit und Selbststudium) auf den nor-

malen Schulunterricht im Klassenzimmer entfällt. In den leistungsstarken Ländern Australien, Finnland, Japan und Neuseeland erfolgen beispielsweise 70 Prozent des naturwissenschaftlichen Lernens im regulären naturwissenschaftlichen Schulunterricht. Die Lernzeit allein erklärt jedoch nicht ausreichend, weshalb die Schüler dieser Länder zu den leistungsstärksten Schülern zählen. Mit Ausnahme von Neuseeland liegt nämlich die Zeit, die 15-jährige Schüler dieser Länder auf naturwissenschaftliches Lernen verwenden, unter dem OECD-Durchschnitt. Das Gleiche gilt für Mathematik und Lesen und Schreiben in der Unterrichtssprache.

Ländervergleich: Zusammenhang zwischen den Leistungen in den Naturwissenschaften und der gesamten Lernzeit in Naturwissenschaften sowie zwischen den Leistungen und dem Anteil der gesamten Lernzeit in Naturwissenschaften, der auf reguläre Schulunterrichtsstunden entfällt (in Prozent) (PISA 2006)





Quelle: OECD, PISA-2006-Datenbank. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932461864

beim Pflichtteil des Lehrplans. Danach folgt Australien mit 59 Prozent Flexibilität bei den 9- bis 11-Jährigen und 42 Prozent bei den 12- bis 14-Jährigen. In Belgien, Estland, Island, Japan, Korea, der Russischen Föderation und Slowenien sieht der Pflichtlehrplan für 12- bis 14-Jährige einen derartigen flexiblen Anteil von mindestens 10 Prozent vor (Tab. 1.2a und D1.2b).

Definitionen

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 (Vorgaben und Richtlinien) keine präziseren Angaben erlauben.

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 2008/2009 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 *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.

Die *vorgesehene Unterrichtszeit* bezieht sich auf die Anzahl an Zeitstunden pro Jahr, die Schüler im Pflicht- und Nichtpflichtteil des Lehrplans unterrichtet werden.

Unterrichtssprache ist der Begriff, der in der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD für Unterricht in Lesen, Schreiben und Literatur in der Sprache, in der die Schüler unterrichtet werden, verwendet wird.

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.

Der *Gesamtpflichtteil des Lehrplans* enthält sowohl den Kernpflichtteil als auch den Wahlpflichtteil des Lehrplans.

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, und in den meisten Ländern handelt es sich um einen allgemeinbildenden Bildungsgang. 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, ist nur der schulische Teil des Bildungsgangs in die Berechnungen eingeflossen.

Angewandte Methodik

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 Unterrichtszeitstunden und der tatsächlichen Anzahl der Stunden, die Schüler unterrichtet wurden, bestehen. Eine von Regioplan Beleidsonderzoek in den Niederlanden durchgeführte Untersuchung zeigt, dass Faktoren wie Stundenplanentscheidungen der Schulen, der Ausfall von Unterrichtsstunden und die Abwesenheit von Lehrern dazu führen können, dass die offiziell 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. Er 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 Lehrplanvorgaben 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 sie die angestrebten Bildungsziele erreichen.

Der Indikator erfasst auch den Anteil 15-jähriger Schüler, die Unterricht außerhalb der Schulzeit in Form von Nachhilfeunterricht oder Neigungskursen besuchen und wie viel Zeit auf derartigen Zusatzunterricht verwendet wird.

Die Daten über die Unterrichtszeit stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2010 zu Lehrern und Lehrplänen und beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09.

Die erzielten Punktzahlen basieren auf Leistungsmessungen, die Teil der von der OECD durchgeführten Internationalen Schulleistungsstudie PISA waren. Die Daten zum Unterricht außerhalb der Schulzeit wurden für die Schuljahre 2006 und 2009 erhoben.

Die hierbei untersuchte Zielpopulation waren 15-jährige Schüler. In der Praxis bezog sich dies auf Schüler, die zu Beginn der Testperiode im Alter von 15 Jahren und 3 (abgeschlossenen) Monaten bis zu 16 Jahren und 2 (abgeschlossenen) Monaten waren und eine Bildungseinrichtung im Sekundarbereich besuchten, ungeachtet der Klassenstufe und der Art der von ihnen besuchten Bildungseinrichtung und unabhängig davon, ob es sich um eine Ganztags- oder Halbtagsschule handelte.

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Weitere Informationen zu PISA 2006 und PISA 2009 siehe:

OECD (2011b), *Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, OECD, Paris.
PISA-Website unter *www.pisa.oecd.org*.

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table D1.3: Percentage of 15-year-old students attending after-school lessons, by hours per week (Anteil 15-jähriger Schüler, die an Zusatzunterricht teilnehmen, in Stunden pro Woche) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465151

Tabelle D1.1

Pflichtunterrichtszeit und vorgesehene Unterrichtszeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2009)

Durchschnittliche jährliche Gesamtstundenzahl an Pflicht- und Nichtpflichtunterrichtszeit für 7- bis 8-Jährige, 9- bis 11-Jährige, 12- bis 14-Jährige und 15-Jährige

	Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht	Altersspanne, innerhalb derer mehr als 90 % der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Durchschnittliche jährliche Gesamtzahl an Pflichtunterrichtsstunden					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	1–14 Jahre	15 Jahre (typischer Bildungsgang)	15 Jahre (mindestens zu besuchender Bildungsgang)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	15	5–16	972	971	983	964	932	972	971	983	964	932
Österreich	15	5–16	690	766	913	1005	960	735	811	958	1050	1005
Belgien (fläm.)	18	3–17	a	a	a	a	a	831	831	955	955	448
Belgien (frz.)[1]	18	3–17	840	840	960	m	m	930	930	1020	m	m
Kanada	16–18	6–17	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	18	6–15	675	675	709	743	743	855	855	855	945	945
Tschechien[2]	15	5–17	624	713	871	950	683	624	713	871	950	683
Dänemark	16	3–16	701	803	900	930	900	701	803	900	930	900
England	16	4–16	893	899	925	950	a	893	899	925	950	a
Estland	15	4–17	595	683	802	840	m	595	683	802	840	m
Finnland	16	6–18	608	640	777	856	a	608	683	829	913	a
Frankreich	16	3–17	847	847	971	1042	a	847	847	1065	1147	a
Deutschland	18	4–17	643	794	898	912	m	643	794	898	912	m
Griechenland	14–15	5–17	720	812	821	798	a	720	812	821	798	a
Ungarn	18	4–17	555	601	671	763	763	614	724	885	1106	1106
Island	16	3–16	720	800	872	888	a	720	800	872	888	a
Irland	16	5–18	941	941	848	802	713	941	941	907	891	891
Israel	17	4–16	914	991	981	964	m	914	991	981	1101	m
Italien	16	3–16	891	913	1001	1089	m	990	1023	1089	1089	m
Japan	15	4–17	709	774	868	m	a	709	774	868	m	a
Korea	14	7–17	612	703	867	1020	a	612	703	867	1020	a
Luxemburg	15	4–15	924	924	908	900	900	924	924	908	900	900
Mexiko	15	4–14	800	800	1167	1058	a	800	800	1167	1058	a
Niederlande	18	4–17	940	940	1000	1000	a	940	940	1000	1000	a
Neuseeland	16	4–16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	16	3–17	700	756	829	859	a	700	756	829	859	a
Polen	16	6–18	446	563	604	595	a	486	603	644	635	a
Portugal	14	5–16	875	869	908	893	m	910	898	934	945	m
Schottland	16	4–16	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakei	16	6–17	687	767	813	926	926	715	785	842	926	926
Slowenien	14	6–17	621	721	791	908	888	621	721	791	908	888
Spanien	16	3–16	875	821	1050	1050	1050	875	821	1050	1050	1050
Schweden[3]	16	4–18	741	741	741	741	a	741	741	741	741	a
Schweiz	15	5–16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	14	7–13	720	720	750	810	a	864	864	846	810	a
Vereinigte Staaten	17	6–16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**16**	**5–16**	**749**	**793**	**873**	**902**	**860**	**775**	**821**	**907**	**941**	**889**
EU21-Durschschnitt	**16**	**4–17**	**746**	**790**	**865**	**897**	**865**	**767**	**815**	**902**	**935**	**880**
Sonstige G20-Länder												
Argentinien[4]	17	5–15	m	720	744	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	17	7–15	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	531	613	793	748	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	15	6–14	m	551	654	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	17	7–14	493	737	879	912	m	493	737	879	912	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. „12–14 Jahre" deckt nur 12–13 Jahre ab. 2. Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden pro Jahr. 3. Geschätzte Mindestzahl an Unterrichtszeitstunden pro Jahr, da keine Aufteilung nach Altersgruppe verfügbar ist. 4. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, 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/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465094

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 (2009)

Prozentsatz der vorgesehenen Unterrichtszeit, die für verschiedene Fächer innerhalb des gesamten Pflichtteils des Lehrplans vorgesehen ist

	Kernpflichtteil 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	**Wahlpflichtteil des Lehrplans**	**Gesamt: Pflichtteil des Lehrplans**	**Nichtpflichtteil 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	**41**	59	**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
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m
Chile	19	19	18	4	2	n	9	12	9	7	n	1	**100**	n	**100**	27
Tschechien[1]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	n	**x(14)**	100	**100**	n
Dänemark	26	16	7	5	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
Estland	21	15	7	6	12	n	4	9	10	n	n	4	**88**	12	**100**	n
Finnland	21	18	10	2	9	n	n	19	9	5	n	n	**94**	6	**100**	7
Frankreich	30	19	5	11	9	n	3	9	14	n	n	n	**100**	n	**100**	n
Deutschland	17	14	5	6	10	n	3	14	10	6	1	10	**98**	2	**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
Israel	21	17	8	11	11	n	1	5	6	11	n	3	**93**	7	**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	24	16	8	9	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
Slowakei	23	16	9	12	10	n	1	9	7	4	2	n	**93**	7	**100**	2
Slowenien	18	16	10	8	11	n	2	11	11	n	3	10	**100**	n	**100**	n
Spanien	23	17	9	9	13	n	n	10	10	x(14)	n	3	**92**	8	**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	19	13	13	10	11	n	2	7	6	7	n	6	**93**	7	**100**	20
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**	**9**	**n**	**2**	**11**	**9**	**4**	**1**	**4**	**96**	**4**	**100**	**4**
EU21-Durchschnitt[1]	**23**	**16**	**8**	**8**	**9**	**n**	**2**	**12**	**9**	**4**	**1**	**4**	**96**	**4**	**100**	**3**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien[7]	20	20	15	15	n	n	n	10	10	n	n	10	**100**	x(13)	**100**	n
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m
China	20–23	13–16	7–10	3–5	6–9	m	m	9–12	10–12	m	16–21	7–10	**m**	m	**m**	m
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
Russische Föd.	27	16	7	6	9	n	7	7	7	n	n	n	**85**	15	**100**	n
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m

1. Australien, Belgien (fläm.), Belgien (frz.) und Tschechien 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. 7. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, 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/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465113

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 (2009)

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	**58**	42	**100**	n
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
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m
Chile	16	16	13	13	8	n	6	11	6	6	n	5	**100**	n	**100**	19
Tschechien[1]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	n	**x(14)**	100	**100**	n
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
Estland	14	14	17	7	17	n	5	7	7	n	n	n	**89**	11	**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	13	13	11	11	15	2	4	9	9	5	2	1	**96**	4	**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
Israel	19	14	10	16	17	n	4	n	6	9	n	1	**97**	3	**100**	n
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	10	15	n	n	11	9	7	3	5	**100**	n	**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
Slowakei	15	15	17	16	10	n	n	7	7	3	3	n	**94**	6	**100**	3
Slowenien	13	13	15	15	11	n	2	6	6	n	n	9	**90**	10	**100**	n
Spanien	17	13	11	10	10	n	5	10	7	x(14)	n	11	**95**	5	**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	17	13	16	11	12	n	4	4	5	5	n	8	**96**	4	**100**	13
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**	**4**	**2**	**4**	**94**	**6**	**100**	**5**
EU21-Durchschnitt[1]	**16**	**13**	**12**	**12**	**13**	**1**	**3**	**8**	**8**	**3**	**1**	**3**	**95**	**5**	**100**	**5**
Sonst. G20-Länder																
Argentinien[6]	16	16	13	19	10	n	6	10	10	n	n	n	**100**	x(13)	**100**	20
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
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
Russische Föd.	15	14	24	9	9	n	3	4	6	n	1	n	**85**	15	**100**	n
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m

1. Australien und Tschechien sind 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. 6. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465132

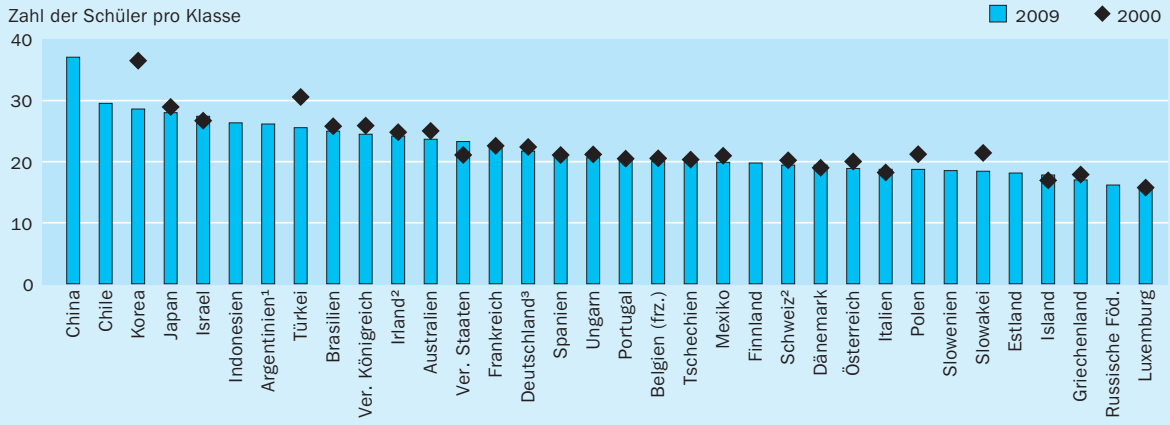
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D2
Wie ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation und wie groß sind die Klassen?

- In den OECD-Ländern beträgt die durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich über 21 Schüler. Unter Berücksichtigung aller Länder mit verfügbaren Daten variiert diese Zahl zwischen mehr als 29 Schülern in Chile und China bis zu fast der Hälfte hiervon in Luxemburg und der Russischen Föderation.
- In zwei Drittel der Länder mit vergleichbaren Daten für 2000 und 2009 sind die Klassengrößen im Primarbereich tendenziell zurückgegangen, vor allem in den Ländern, die 2000 relativ große Klassen hatten wie beispielsweise Korea und die Türkei.
- Vom Primar- zum Sekundarbereich I steigt die Zahl der Schüler pro Klasse im Durchschnitt der OECD-Länder um mindestens 2 Schüler an. Im Sekundarbereich hat eine Klasse in den OECD-Ländern durchschnittlich rund 24 Schüler.

Abbildung D2.1

Durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich (2000, 2009)



1. Referenzjahr 2008 statt 2009. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 3. Referenzjahre 2001 und 2009.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Primarbereich im Jahr 2009.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Daten für 2009: Tabelle D2.1. Daten für 2000: Tabelle D2.4 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461883

Kontext

Die Klassengröße und die Schüler-Lehrkräfte-Relation stellen viel diskutierte Aspekte der Ausbildung von Schülern dar. Zusammen mit der Gesamtunterrichtszeit der Schüler (s. Indikator D1), der durchschnittlichen Arbeitszeit der Lehrer (s. Indikator D4) und der Aufteilung der Zeit der Lehrer 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 die Schüler-Lehrkräfte-Relation zusammen mit den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) und der Altersverteilung der Lehrkräfte (s. Indikator D7 im Internet) auch die laufenden Ausgaben für Bildung in erheblichem Ausmaß (s. Indikator B6).

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. Es gibt zwar einige Belege dafür, dass sich kleinere Klassen bei bestimmten Schülergruppen (z. B. Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund) vorteilhaft auswirken (Krueger, 2002), insgesamt sind jedoch die Forschungsergebnisse darüber, wie sich die Klassengröße auf die Leistungen der Schüler auswirkt, nicht wirklich schlüssig. Eher belegt ist die positive Korrelation zwischen kleineren Klassen und verschiedenen Aspekten der Arbeitsbedingungen der Lehrer und der Lernergebnisse (z. B. durch mehr Spielraum für innovative Unterrichtsformen, positivere Arbeitshaltung und die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte) (Hattie, 2009; OECD, 2009).

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ist ein Hinweis darauf, wie die Ressourcen im Bildungsbereich verwendet werden. Es mag oft abzuwägen sein zwischen einer geringeren Schüler-Lehrkräfte-Relation 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 der Schüler-Lehrkräfte-Relation erforderlichen Ressourcen einschränken.

Wichtige Ergebnisse

- *In 25 der 34 Länder mit verfügbaren Daten nimmt die Schüler-Lehrkräfte-Relation zwischen dem Primar- und Sekundarbereich ab, obwohl die Klassengröße zwischen diesen Bereichen im Allgemeinen steigt.* Diese Abnahme der Schüler-Lehrkräfte-Relation spiegelt Unterschiede in der Unterrichtszeit der Schüler pro Jahr wider, die mit zunehmend höherem Bildungsbereich tendenziell zunimmt.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder *ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation im Sekundarbereich in privaten Bildungseinrichtungen günstiger als in öffentlichen Einrichtungen.* Dies ist besonders ausgeprägt in Mexiko, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs fast 17 Schüler mehr auf einen Lehrer kommen als in privaten Einrichtungen. Im Durchschnitt der OECD-Länder sind im Sekundarbereich I und II die Klassen in öffentlichen Einrichtungen um weniger als einen Schüler größer als in privaten Einrichtungen.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2009 ist im OECD-Durchschnitt die durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich leicht zurückgegangen und im Sekundarbereich I minimal gestiegen; die Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern sind anscheinend geringer geworden. In einigen Ländern, die 2000 relativ kleine Klassen hatten, ist die Klassengröße jedoch tendenziell gestiegen (besonders in Island).

Analyse und Interpretationen

Durchschnittliche Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich I

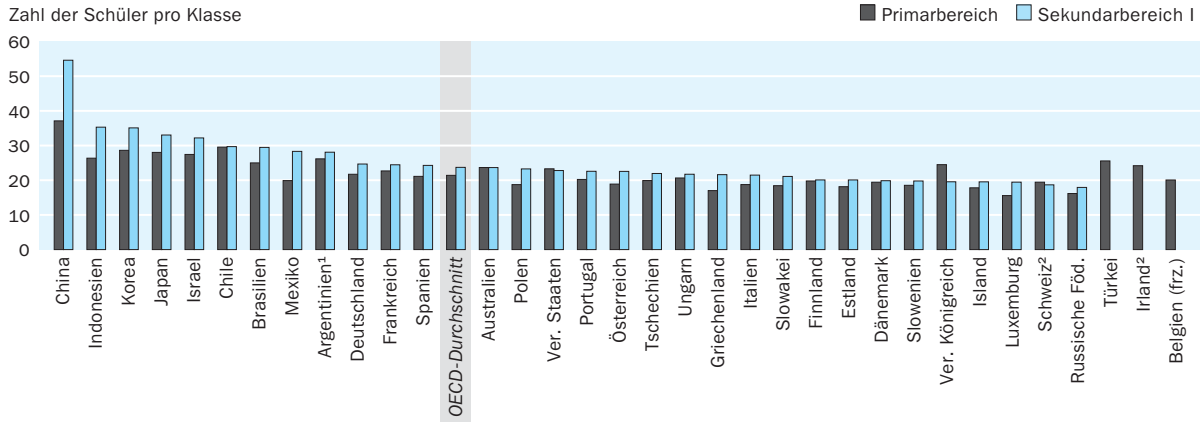
Im Primarbereich beträgt die Klassengröße im Durchschnitt der OECD-Länder mehr als 21 Schüler pro Klasse. Berücksichtigt man alle Länder mit verfügbaren Daten, so variiert diese Zahl jedoch stark: Sie reicht von weniger als 20 Schülern pro Klasse in Dänemark, Estland, Finnland, Griechenland, Island, Italien, Luxemburg, Mexiko, Österreich, Polen, der Russischen Föderation, der Schweiz (an öffentlichen Bildungseinrichtungen), der Slowakei, Slowenien und Tschechien bis zu mehr als 29 Schülern in Chile und China. Im Sekundarbereich I (allgemeinbildend) beträgt die durchschnittliche Klassengröße in den OECD-Ländern rund 24 Schüler pro Klasse. Unter Berücksichtigung aller Länder mit verfügbaren Daten reicht diese Zahl von weniger als 20 in Dänemark, Estland, Finnland, Island, Luxemburg, der Russischen Föderation, der Schweiz (an öffentlichen Bildungseinrichtungen), Slowenien und dem Vereinigten Königreich bis zu mehr als 35 Schülern pro Klasse in Indonesien und Korea und mehr als 50 Schülern in China (Tab. D2.1). In einem Drittel der OECD-Länder beträgt die Klassengröße im Sekundarbereich I zwischen 22 und 25 Schüler.

Vom Primar- zum Sekundarbereich I steigt die Zahl der Schüler pro Klasse tendenziell an. In Brasilien, China, Indonesien, Griechenland, Israel, Japan, Korea, Mexiko und Polen beträgt der Anstieg der durchschnittlichen Klassengröße mehr als 4 Schüler. Im Vereinigten Königreich und – in geringerem Ausmaß – in der Schweiz (nur an öffentlichen Bildungseinrichtungen) und den Vereinigten Staaten dagegen nimmt die Zahl der Schüler zwischen diesen beiden Bildungsbereichen ab (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 zusam-

Abbildung D2.2

Durchschnittliche Klassengröße in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2009)



1. Referenzjahr 2008. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Sekundarbereich I.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D2.1.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461902

Kasten D2.1

Klassengröße beim Unterricht in der Landessprache in der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen besuchen

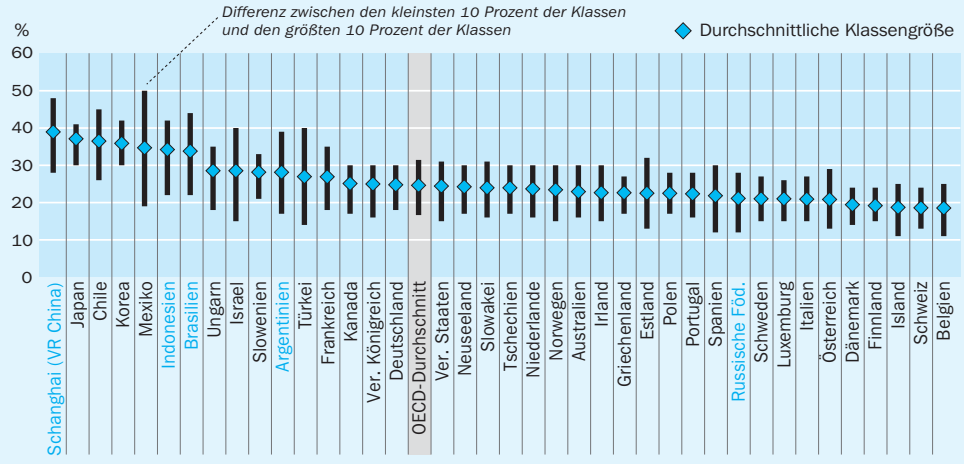
Die Klassengröße kann sich darauf auswirken, wie viel Zeit und Aufmerksamkeit ein Lehrer den einzelnen Schülern widmen kann und auch die soziale Dynamik unter den Schülern beeinflussen. Die Forschungsergebnisse zur Klassengröße haben jedoch im Allgemeinen nur einen schwachen Zusammenhang zwischen Klassengröße und Schülerleistungen (Ehrenberg et al., 2001; Piketty, 2006) oder anderen Variablen, wie der Disziplin im Unterricht oder den Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern, gefunden (s. PISA-Datenbank, 2009). Außerdem scheint die Klassengröße in den ersten Schuljahren wichtiger zu sein als bei den 15-jährigen Schülern (Finn, 1998). Sofern jedoch alle anderen Bedingungen gleich sind, sind kleinere Klassen im Allgemeinen von Vorteil. PISA 2009 hat aber auch gezeigt, dass die Verringerung der Klassengröße im Allgemeinen teuer ist (s. Indikator B7) und sich derartige Investitionen weniger zur Verbesserung der Lernergebnisse eignen als beispielsweise Investitionen in die Qualität der Lehrkräfte.

PISA 2009 untersuchte die Leistungen 15-jähriger Schüler mit Schwerpunkt auf der Lesekompetenz. Als Teil der erhobenen Hintergrundinformation wurden Schulleiter gebeten, für die Klassenstufe, die die meisten 15-jährigen Schüler des Landes besuchen, die Zahl der Schüler beim Unterricht in der Landessprache (Lesen, Schreiben und Literatur) anzugeben. Da die PISA-Studie repräsentativ für 15-jährige Schüler ist, ist wiederum die Klassengröße repräsentativ für die Klassengröße in den einzelnen Ländern bei dieser Altersgruppe.

Die durchschnittliche Klassengröße sowie die Differenz der Klassengröße zwischen den kleinsten 10 Prozent der Klassen und den größten 10 Prozent der Klassen sind in der unten stehenden Abbildung dargestellt.

D 2

Durchschnittliche Klassengröße beim Unterricht in der Landessprache für 15-Jährige (2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße beim Unterricht in der Landessprache.
Quelle: OECD. PISA-2009-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461959

In den OECD-Ländern liegt die durchschnittliche Klassengröße in der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen eines Landes besuchen, bei 25 Schülern. Das ist ein Schüler mehr als bei der in diesem Indikator angegebenen Klassengröße im Sekundarbereich I. Diese Differenz sollte jedoch aufgrund von Unterschieden bei der Methodik und innerhalb der Bildungssysteme mit Vorsicht interpretiert werden (15-Jährige können beispielsweise den Sekundarbereich I oder II besuchen). Bei den Klassengrößen für 15-Jährige bestehen, ebenso wie im Sekundarbereich I, große Unterschiede, wie in Tabelle D2.1 dargestellt. Bei der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen besuchen, reicht die durchschnittliche Klassengröße von weniger als 20 Schülern in Belgien, Dänemark, Finnland, Island und der Schweiz bis zu fast doppelt so vielen in Japan (37,1). Sechs der zehn Länder mit der kleinsten Klassengröße für 15-Jährige gehören auch zu den zehn Ländern mit den kleinsten Klassen im Sekundarbereich I (Dänemark, Finnland, Island, Luxemburg, die Russische Föderation und die Schweiz). Bei den Ländern mit verfügbaren Daten sowohl für die Klassengröße in Tabelle D2.1 als auch die Klassenstufe, die die meisten 15-jährigen Schüler des Landes besuchen, ergibt sich ein ähnliches Bild: Die fünf Länder mit mehr als 30 Schülern in der Klassenstufe, die die meisten 15-jährigen Schüler besuchen (Brasilien, Chile, Japan, Korea und Mexiko) gehören auch zu den sechs Ländern mit den größten Klassen im Sekundarbereich I.

Die durchschnittliche Klassengröße in der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen besuchen, variiert stark zwischen den einzelnen Ländern, aber auch innerhalb der einzelnen Länder. In einigen Ländern, wie z. B. Dänemark und Finnland, gehört nicht nur die durchschnittliche Klassengröße zu den niedrigsten, sondern auch der Unterschied innerhalb des Landes zwischen den kleinsten 10 Prozent der Klassen und den größten 10 Prozent der Klassen ist sehr gering (höchstens 10 Schüler). Im Gegensatz hierzu ist dieser Unterschied in Brasilien, Israel und der Türkei mindestens doppelt so groß und in Mexiko sogar mindestens dreimal so groß. Die durchschnittliche Klassengröße in der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen besuchen, liegt in diesen vier OECD-Ländern über dem OECD-Durchschnitt. Die Differenz zwischen der kleinsten und der größten Klassengröße in jedem einzelnen Land hängt jedoch nicht unbedingt mit der durchschnittlichen Klassengröße zusammen. Die durchschnittliche Klassengröße in Korea gehört zu den größten in allen OECD-Ländern, aber die Differenz zwischen den kleinsten 10 Prozent und den größten 10 Prozent der Klassen liegt bei etwa 12 Schülern und damit unter dem Durchschnitt der OECD-Länder (14,8). In Spanien liegt dagegen die durchschnittliche Klassengröße mit fast 22 Schülern unterhalb des OECD-Durchschnitts, aber die entsprechende Differenz bei den Klassengrößen liegt deutlich oberhalb des OECD-Durchschnitts (18 bzw. 14,8 Schüler).

Die Daten zur Klassengröße im Sekundarbereich I beziehen sich zwar nicht auf den Unterricht im Lesen, dennoch ist es interessant, den Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz bei PISA und der durchschnittlichen Klassengröße zu betrachten. Die Klassengröße beim Unterricht in der Landessprache scheint sich nicht direkt auf die Lesekompetenz in PISA auszuwirken. So weist beispielsweise Finnland sowohl eine geringe durchschnittliche Klassengröße beim Unterricht in der Landessprache auf als auch einen Spitzenplatz unter den berücksichtigten Ländern bei der Lesekompetenz. Länder wie Japan und Korea, die ebenfalls zu den fünf besten

OECD-Ländern bei der Lesekompetenz in PISA gehören, weisen dagegen durchschnittliche Klassengrößen auf, die zu den vergleichsweise Größten gehören. Diesen Ländern gelingt es, trotz großer Klassen überdurchschnittliche Leistungen bei der Lesekompetenz zu erreichen.

Ein anderes wichtiges Merkmal von Schulen ist jedoch, ob es ihnen gelingt, günstige Lehr- und Lernbedingungen zu schaffen. Hinter ähnlichen Klassengrößen können sich Unterschiede bei der Disziplin im Unterricht oder den Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern verbergen, die sich auf die Leseleistungen der Schüler auswirken. Selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds und anderer Faktoren der Lernumgebung, wie sie bei PISA gemessen wurden, bleibt ein positiver Zusammenhang zwischen der Leseleistung der Schüler in PISA 2009 und besseren Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern oder besserer Disziplin im Unterricht. So haben beispielsweise Japan und Chile zwar ähnliche Klassengrößen, die Unterschiede bei den durchschnittlichen Leseleistungen der beiden Länder könnten jedoch teilweise auf Unterschiede bei der Klassendisziplin und den Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern und deren Einfluss auf die Leistungen der Schüler zurückzuführen sein.

mengesetzte Unterrichtsgruppen bilden. Aber die im Rahmen von PISA 2009 erhobenen Daten erlauben doch einen Einblick in die Klassengröße in einem bestimmten Bereich (Unterricht in der Landessprache) in der Klassenstufe, die die meisten 15-Jährigen des jeweiligen Landes besuchen (s. Kasten D2.1).

Zwischen 2000 und 2009 ist OECD-weit die durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich leicht zurückgegangen (21,4 Schüler im Jahr 2009 gegenüber 22 Schülern im Jahr 2000), auch wenn es in einigen Ländern in dieser Zeit Reformen bei der Klassengröße gab. Bei den Ländern mit vergleichbaren Daten nahm die Klassengröße jedoch ab, und zwar besonders deutlich (mit einem Rückgang um mehr als drei Schüler) in Ländern wie Korea und der Türkei, die im Jahr 2000 größere Klassen hatten. Die Klassengröße in den Ländern mit den kleinsten Klassengrößen im Jahr 2000 (Dänemark, Island, Italien und Luxemburg) dagegen nahm zu bzw. blieb konstant. Auch in den Vereinigten Staaten hat die Klassengröße zwischen 2000 und 2009 zugenommen (Abb. D2.1). Im Sekundarbereich haben sich die Unterschiede bei den Klassengrößen zwischen 2000 und 2009 verringert: Bei den Ländern mit vergleichbaren Daten für beide Jahre reichte 2000 die Klassengröße von 17,4 Schülern (Island) bis 38,5 Schülern (Korea) und im Jahr 2009 von 19,5 (Island und Luxemburg) bis zu 35,1 (Korea) (Tab. D2.1 und Tab. D2.4 im Internet).

Schüler-Lehrkräfte-Relation

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ergibt sich aus einem Vergleich der Zahl der Schüler eines bestimmten Bildungsbereichs (gemessen in Vollzeitäquivalenten) mit der Zahl der Lehrkräfte (gemessen in Vollzeitäquivalenten) des gleichen Bildungsbereichs und ähnlicher Bildungseinrichtungen. Dieses Relation 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 D2.2).

Kasten D2.2

Zusammenhang zwischen Klassengröße und Schüler-Lehrkräfte-Relation

Die Berechnung der Zahl der Schüler pro Klasse berücksichtigt eine Reihe verschiedener Faktoren: die Schüler-Lehrkräfte-Relation, die Zahl der Klassen oder Schüler, für die eine Lehrkraft verantwortlich ist, die Unterrichtszeit der Schüler im Vergleich zur Länge des Arbeitstags der Lehrkräfte, den Anteil der Zeit, die Lehrer unterrichten, die Zusammenstellung der Klassen und die Praxis des Teamunterrichts.

In einer Schule mit 48 Vollzeitschülern und 8 Vollzeitlehrkräften beispielsweise beträgt die Schüler-Lehrkräfte-Relation 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 dann ziemlich nahekommen, wenn Unterricht in Kleingruppen weniger häufig vorkommt, wie dies im Primar- und Sekundarbereich I der Fall ist.

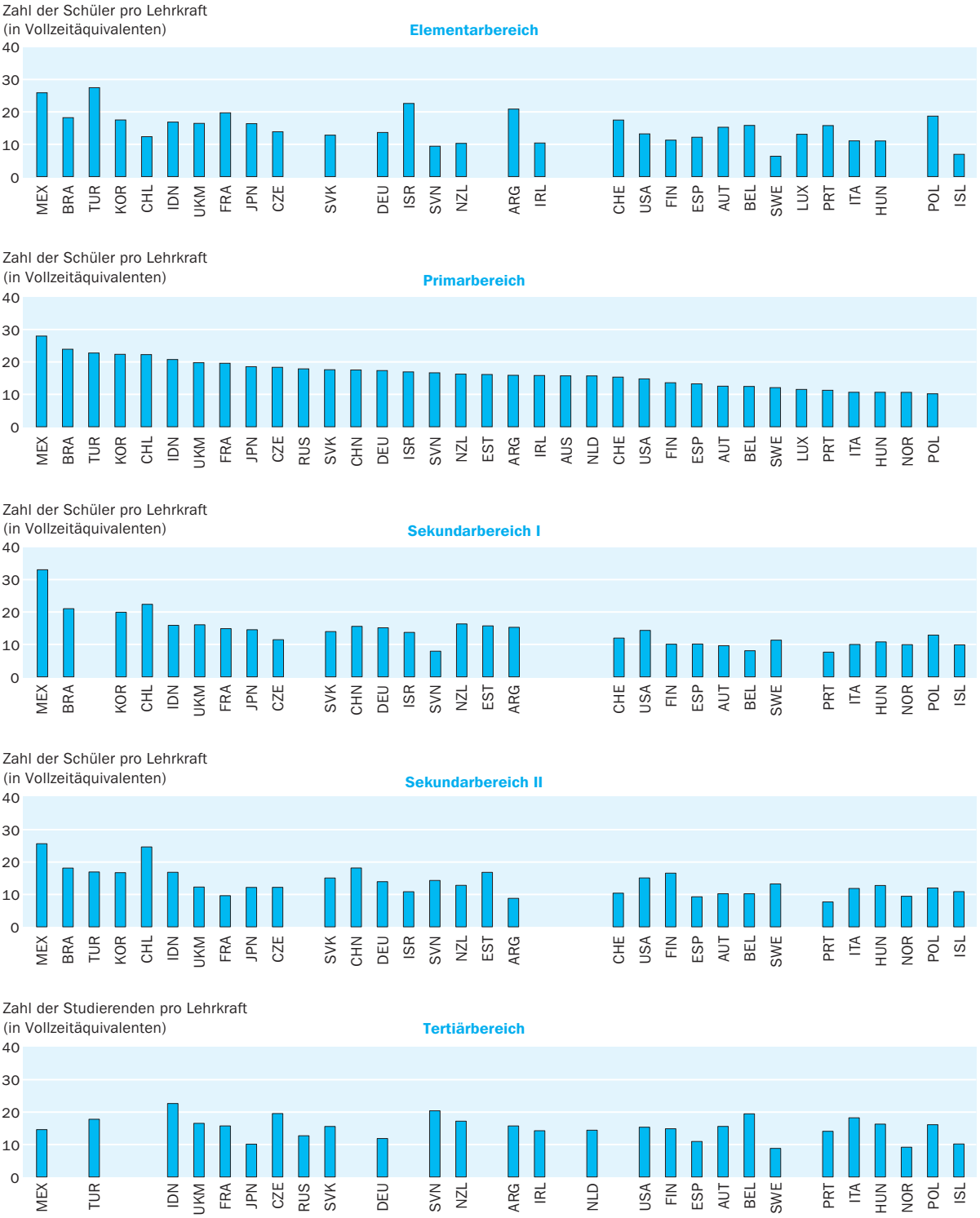
Aufgrund dieser Definitionen kann eine ähnliche Schüler-Lehrkräfte-Relation in verschiedenen Ländern zu unterschiedlichen Klassengrößen führen. So sind beispielsweise im Sekundarbereich I die durchschnittlichen Klassengrößen in Frankreich und Spanien relativ ähnlich (24,5 bzw. 24,3 Schüler, s. Tab. D2.1), während sich die Schüler-Lehrkräfte-Relation mit 14,9 Schülern pro Lehrkraft in Frankreich und 10,1 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 642 in Frankreich, s. Tab. D4.1), sowie die geringere vorgesehene Unterrichtszeit für Schüler in Spanien (s. Tab. D1.1).

Im Durchschnitt der OECD-Länder kommen auf jeden Lehrer im Primarbereich 16 Schüler. Die Schüler-Lehrkräfte-Relation reicht von mindestens 24 Schülern pro Lehrer in Brasilien und Mexiko bis zu weniger als 11 in Italien, Norwegen, Polen und Ungarn (Abb. D2.3).

Auch im Sekundarbereich variiert die Schüler-Lehrkräfte-Relation, und zwar stärker, sie reicht von 30 Schülern pro Lehrkraft (in Vollzeitäquivalenten) in Mexiko bis zu weniger als 11 Schülern in Belgien, Island, Luxemburg, Norwegen, Österreich, Portu-

Abbildung D2.3

Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2009)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Schüler-Lehrkräfte-Relation im Primarbereich.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D2.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461921

Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

gal, der Russischen Föderation und Spanien. Im Durchschnitt der OECD-Länder beträgt die Schüler-Lehrkräfte-Relation im Sekundarbereich rund 14 (Tab. D2.2).

Wie die Unterschiede zwischen den Schüler-Lehrkräfte-Relationen erkennen lassen, kommen im Sekundarbereich weniger Schüler auf eine Lehrkraft (jeweils in Vollzeitäquivalenten) als im Primarbereich. Die Schüler-Lehrkräfte-Relation nimmt zwischen dem Primar- und Sekundarbereich ab, während gleichzeitig die Klassengröße tendenziell steigt. Dies gilt für alle OECD-Länder mit Ausnahme von Australien, Chile, Estland, Italien, Mexiko, Polen, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten.

Diese Abnahme der Schüler-Lehrkräfte-Relation spiegelt Unterschiede in der Unterrichtszeit pro Jahr wider, die mit zunehmend höherem Bildungsbereich tendenziell zunimmt (s. Indikator D1). 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 Spezialisierung der Lehrer zunimmt. Dieser allgemeine Trend ist zwar über alle Länder hinweg zu beobachten, es gibt jedoch nur uneinheitliche Belege dafür, dass vom pädagogischen Standpunkt her auf höherer Bildungsebene eher eine niedrigere Schüler-Lehrkräfte-Relation wünschenswert wäre.

Für den Elementarbereich enthält Tabelle D2.2 Angaben zur Schüler-Lehrkräfte-Relation sowie zur Schüler-Kontaktpersonen-Relation (Lehrkräfte und Hilfslehrkräfte). Einige Länder bauen im Elementarbereich in starkem Maße auf Hilfslehrkräfte. In 11 Ländern ist die gemeldete Schüler-Kontaktpersonen-Relation (Tab. D2.2, Spalte 1) geringer als die Schüler-Lehrkräfte-Relation. In Ländern wie Japan, Schweden, der Slowakei, Tschechien und dem Vereinigten Königreich ist dieser Unterschied nicht sehr groß, während in Brasilien, Chile, Deutschland, Irland, Israel und Österreich zahlreiche Hilfslehrkräfte zum Einsatz kommen. Daher ist die Schüler-Kontaktpersonen-Relation in diesen Ländern, insbesondere in Irland und Israel, wesentlich niedriger als die Schüler-Lehrkräfte-Relation.

Im Tertiärbereich variiert die Studierende-Lehrende-Relation zwischen mindestens 20 Studierenden pro Lehrenden in Indonesien und Slowenien und weniger als 11 in Island, Japan, Norwegen, Schweden und Spanien (Tab. D2.2). Allerdings sollten derartige Vergleiche für diesen Bildungsbereich mit Vorsicht durchgeführt werden, da hier immer noch Schwierigkeiten bei der Berechnung von vergleichbaren Vollzeitäquivalenten für Studierende und Lehrende bestehen.

In 9 der 13 Länder mit vergleichbaren Daten für den Tertiärbereich ist die Studierende-Lehrende-Relation in den stärker berufsorientierten Studiengängen des Tertiärbereichs B niedriger als in den eher theoretisch orientierten Studiengängen des Tertiärbereichs A und weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen. Die Türkei ist das einzige Land, das bei den berufsorientierten Studiengängen im Tertiärbereich eine signifikant höhere Relation aufweist (Tab. D2.2).

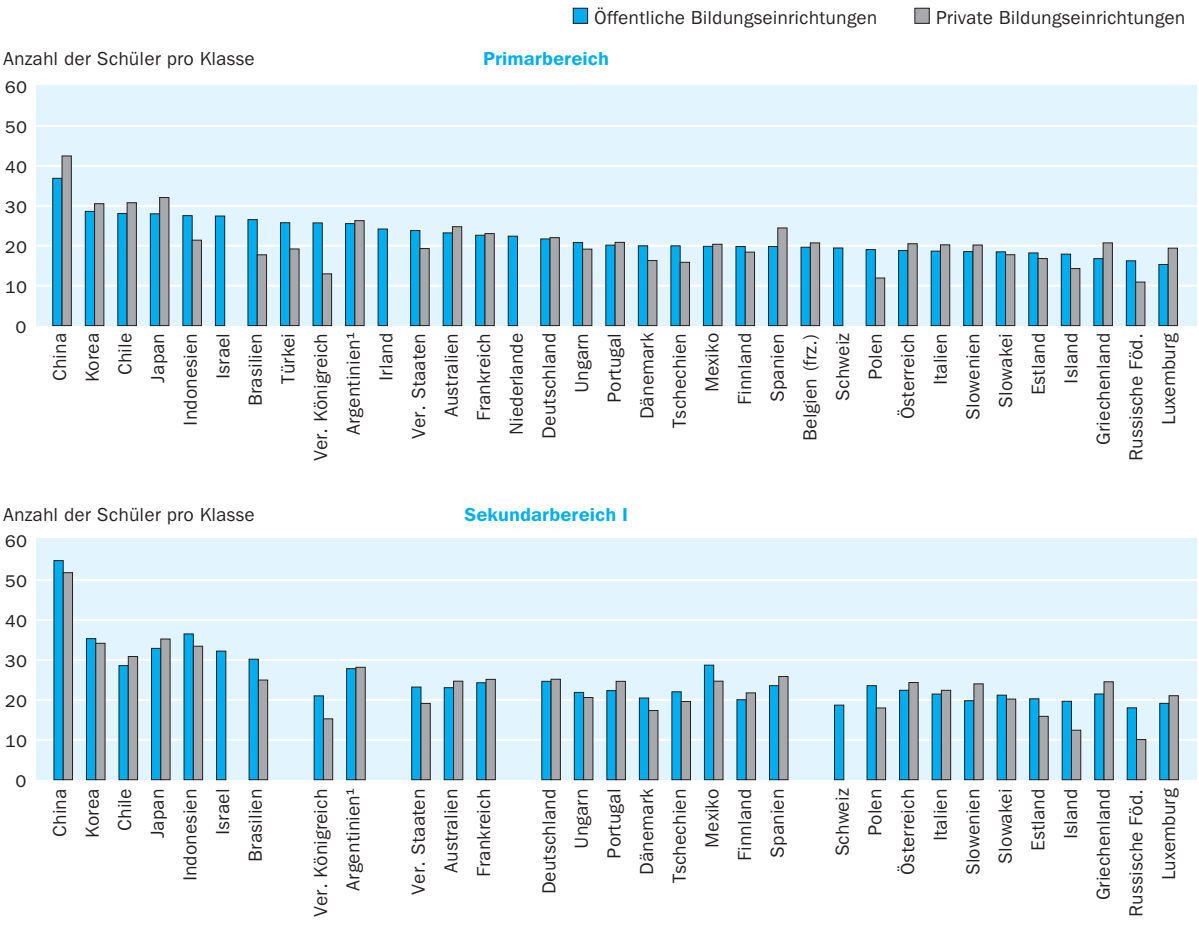
Zahl der Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

Im Durchschnitt der Länder mit verfügbaren Daten ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation in privaten Bildungseinrichtungen sowohl des Sekundarbereichs I als auch des Sekundarbereichs II etwas günstiger als in öffentlichen Bildungseinrichtungen (Tab. D2.3). Die größten Unterschiede gibt es in Brasilien und Mexiko, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I mindestens 10 Schüler mehr auf eine Lehrkraft kommen als in privaten Bildungseinrichtungen. In Mexiko ist der Unterschied bei der Schüler-Lehrkräfte-Relation zwischen privaten und öffentlichen Einrichtungen im Sekundarbereich II so groß wie im Sekundarbereich I.

In einigen Ländern ist jedoch die Schüler-Lehrkräfte-Relation in öffentlichen Bildungseinrichtungen niedriger als in privaten Bildungseinrichtungen. Der Unterschied ist in Spanien im Sekundarbereich I mit etwa 16 Schülern pro Lehrkraft in privaten Bildungseinrichtungen im Vergleich zu nur 9 Schülern pro Lehrkraft in öffentlichen Bildungseinrichtungen am größten.

Abbildung D2.4

Durchschnittliche Klassengröße in privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2009)



1. Referenzjahr 2008.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Primarbereichs.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D2.1.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461940

In den Ländern mit verfügbaren Daten unterscheidet sich die durchschnittliche Klassengröße zwischen privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I um nicht mehr als einen Schüler (Abb. D2.4 und Tab. D2.1). Hinter dieser Durchschnittszahl verbergen sich jedoch deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So ist beispielsweise im Primarbereich in Brasilien, Indonesien, Polen, der Russischen Föderation, Tschechien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten die durchschnittliche Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen um mindestens 4 Schüler pro Klasse größer. In all diesen Ländern mit Ausnahme Brasiliens und der Vereinigten Staaten ist jedoch der Anteil der privaten Bildungseinrichtungen mit höchstens 5 Prozent der Schüler im Primarbereich relativ klein (s. Tab. C1.5).

Dagegen ist die durchschnittliche Klassengröße in privaten Bildungseinrichtungen in China, Japan, Luxemburg und Spanien um mindestens 4 Schüler größer als in öffentlichen Einrichtungen.

Der Vergleich der Klassengröße zwischen 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 13 OECD-Ländern in privaten Bildungseinrichtungen größer als in öffentlichen Einrichtungen, die Unterschiede sind jedoch tendenziell kleiner als im Primarbereich.

Es gibt verschiedene Gründe für die Länder, öffentliche und private Schulen zu fördern und Ressourcen für sie bereitzustellen. Einer der Gründe ist, den Schülern und ihren Familien bei der Wahl der Schule mehr Auswahlmöglichkeiten zu bieten. Für Eltern ist die Klassengröße oft ein wichtiger Faktor bei der Auswahl der Schule für ihre Kinder, daher könnten sich die Unterschiede bei der durchschnittlichen Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen auf die Schülerzahlen dieser Einrichtungen auswirken. Interessanterweise gibt es in Ländern mit einem größeren privaten Sektor im Primar- und Sekundarbereich I wie Australien, Belgien (frz.), Chile, Frankreich, Korea (nur 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

Unterrichtssprache ist der Begriff, der in der Internationalen Schulleistungsstudie der OECD (PISA) für Unterricht im Lesen, Schreiben und für die Literatur der Sprache, in der die Schüler unterrichtet werden, verwendet wird.

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.

Hilfslehrkräfte und Lehr-/Forschungsassistenten sind nicht voll qualifizierte Beschäftigte oder Studierende, die die Lehrkräfte beim Unterrichten der Schüler unterstützen.

Lehrkräfte steht für 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 unterstützen, wie Hilfslehrkräfte und andere Hilfskräfte, nicht erfasst sind.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2010 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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.

In der PISA-Studie 2009 wurde die Klassengröße anhand eines Fragebogens berechnet, den die Schulleiter ausfüllten. Die Schulleiter wurden gebeten, die Klassengröße anhand der folgenden neun Kategorien anzugeben: 15 Schüler oder weniger, zwischen 16 und 20, zwischen 21 und 25, zwischen 26 und 30, zwischen 31 und 35, zwischen 36 und 40, zwischen 41 und 45, zwischen 46 und 50 und über 50 Schüler. Anhand dieser Angaben wurde die durchschnittliche Klassengröße berechnet, wobei für jede Kategorie der jeweilige Mittelwert für die Klassengröße verwendet wurde und 15 bzw. 51 für die beiden Extremfälle.

Die *Schüler-Lehrkräfte-Relation* 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.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Ehrenberg, R. et al. (2001), „Class Size and Student Achievement", *Psychological Science in the Public Interest,* Vol. 2, No. 1, pp. 1–30.

Finn, J. (1998), *Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?,* US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Institute on the Education of At-Risk Students, Washington, DC.

Hattie, J. (2009), *Visible Learning, A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement,* Routledge, London.

Krueger, A. B. (2002), „Economic Considerations and Class Size", *NBER Working Papers,* No. 8875, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.

OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS,* OECD, Paris.

Piketty, T. and M. Valdenaire (2006), *L'Impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français: Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995,* Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, Paris.

Zusätzliche Informationen zu der Aufgliederung der Lehrkräfte nach Geschlecht und Alter s. Indikator D7 im Internet.

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/eag2011*.

Eine Tabelle mit weiteren Informationen zu diesem Indikator findet sich im Internet:

- Table D2.4: Average class size, by type of institution and level of education (Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich) (2000)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465227*

Tabelle D2.1

Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2009)

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	24,8	24,8	a	**23,7**	23,0	24,7	24,7	a	**23,7**
Österreich	18,8	20,5	x(2)	x(2)	**18,9**	22,4	24,3	x(7)	x(7)	**22,6**
Belgien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Belgien (frz.)	19,6	20,7	20,7	m	**20,1**	m	m	m	m	**m**
Kanada	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Chile	28,1	30,8	32,4	22,4	**29,6**	28,6	30,8	32,2	23,9	**29,7**
Tschechien	20,0	15,9	15,9	a	**19,9**	22,0	19,6	19,6	a	**22,0**
Dänemark	20,0	16,3	16,3	a	**19,4**	20,5	17,3	17,3	a	**19,9**
Estland	18,2	16,8	a	16,8	**18,1**	20,3	15,9	a	15,9	**20,1**
Finnland	19,8	18,4	18,4	a	**19,8**	20,0	21,7	21,7	a	**20,1**
Frankreich	22,6	23,0	x(2)	x(2)	**22,7**	24,3	25,1	25,4	14,1	**24,5**
Deutschland	21,7	22,0	22,0	x(3)	**21,7**	24,6	25,2	25,2	x(8)	**24,7**
Griechenland	16,8	20,7	a	20,7	**17,0**	21,5	24,5	a	24,5	**21,6**
Ungarn	20,8	19,2	19,2	a	**20,7**	21,9	20,6	20,6	a	**21,7**
Island	17,9	14,3	14,3	n	**17,8**	19,6	12,4	12,4	n	**19,5**
Irland	24,2	m	a	m	**m**	m	m	a	m	**m**
Israel	27,4	a	a	a	**27,4**	32,2	a	a	a	**32,2**
Italien	18,7	20,2	a	20,2	**18,8**	21,4	22,4	a	22,4	**21,5**
Japan	28,0	32,1	a	32,1	**28,0**	32,9	35,2	a	35,2	**33,0**
Korea	28,6	30,5	a	30,5	**28,6**	35,3	34,1	34,1	a	**35,1**
Luxemburg	15,3	19,4	19,7	19,4	**15,6**	19,1	21,0	21,0	21,1	**19,5**
Mexiko	19,9	20,4	a	20,4	**19,9**	28,7	24,7	a	24,7	**28,3**
Niederlande[1]	22,4	m	m	m	**m**	m	m	m	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	19,0	11,9	11,5	12,1	**18,7**	23,5	18,0	24,4	16,2	**23,3**
Portugal	20,2	20,8	23,2	20,0	**20,2**	22,3	24,6	23,9	25,8	**22,6**
Slowakei	18,5	17,8	17,8	n	**18,4**	21,2	20,2	20,2	n	**21,1**
Slowenien	18,5	20,2	20,2	n	**18,5**	19,8	24,0	24,0	n	**19,8**
Spanien	19,8	24,5	24,5	24,5	**21,1**	23,5	25,8	26,0	24,2	**24,3**
Schweden	m	m	m	n	**m**	m	m	m	n	**m**
Schweiz	19,4	m	m	m	**m**	18,7	m	m	m	**m**
Türkei	25,8	19,2	a	19,2	**25,6**	a	a	a	a	**a**
Ver. Königreich	25,7	13,0	25,7	12,9	**24,5**	21,0	15,2	19,1	10,5	**19,6**
Vereinigte Staaten	23,8	19,3	a	19,3	**23,3**	23,2	19,1	a	19,1	**22,8**
OECD-Durchschnitt	**21,4**	**20,5**	**20,4**	**20,7**	**21,4**	**23,5**	**22,8**	**23,0**	**21,3**	**23,7**
EU21-Durchschnitt	**20,0**	**19,0**	**19,6**	**18,5**	**19,8**	**21,9**	**21,7**	**22,0**	**19,8**	**21,9**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien[2]	25,5	26,3	29,8	24,0	**26,2**	27,8	28,1	29,7	26,9	**28,1**
Brasilien	26,5	17,7	a	17,7	**25,0**	30,2	25,0	a	25,0	**29,5**
China	36,9	42,5	x(2)	x(2)	**37,1**	54,9	51,8	x(7)	x(7)	**54,6**
Indien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Indonesien	27,5	21,4	a	21,4	**26,4**	36,5	33,4	a	33,4	**35,3**
Russische Föd.	16,2	10,9	a	10,9	**16,2**	18,0	10,1	a	10,1	**17,9**
Saudi-Arabien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Südafrika	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**24,7**	**22,9**	**~**	**~**	**24,5**	**26,8**	**24,9**	**~**	**~**	**26,6**

1. Referenzjahr 2006. 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465170

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

Tabelle D2.2

Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen (2009)

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	14,4	m
Österreich	10,7	15,2	12,6	9,6	10,2	9,9	10,8	x(10)	x(10)	15,6
Belgien[3]	15,8	15,8	12,5	8,1	10,2	9,5	x(5)	x(10)	x(10)	19,5
Kanada[4]	m	x(4)	x(4)	16,6	14,7	15,9	m	m	m	m
Chile	9,5	12,3	22,4	22,4	24,7	23,8	a	m	23,3	m
Tschechien	13,6	13,8	18,4	11,5	12,2	11,8	18,9	16,2	19,9	19,6
Dänemark	m	5,5	x(4)	9,9	m	m	m	m	m	m
Estland	m	m	16,2	15,7	16,8	16,3	x(5)	m	m	m
Finnland	m	11,2	13,6	10,1	16,6	13,6	x(5)	n	14,9	14,9
Frankreich[3]	19,7	19,7	19,7	14,9	9,6	12,2	x(8)	16,4	15,6	15,7
Deutschland	10,6	13,6	17,4	15,1	13,9	14,8	15,0	14,1	11,5	11,9
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	11,0	10,7	10,8	12,8	11,8	12,4	17,5	16,2	16,3
Island	6,9	6,9	x(4)	9,9	10,9	10,2	x(5,10)	x(10)	x(10)	10,2
Irland[2]	4,7	10,4	15,9	x(6)	x(6)	12,6	x(6)	x(10)	x(10)	14,3
Israel[2]	11,6	22,6	17,0	13,7	10,8	11,9	m	m	m	m
Italien[2]	11,0	11,0	10,7	10,0	11,8	11,0	m	7,2	18,4	18,3
Japan	15,6	16,3	18,6	14,5	12,2	13,2	x(5, 10)	7,0	11,5	10,1
Korea	17,5	17,5	22,5	19,9	16,7	18,2	a	m	m	m
Luxemburg	13,0	13,0	11,6	x(6)	x(6)	9,1	m	m	m	m
Mexiko	25,9	25,9	28,1	33,0	25,6	30,1	a	13,8	14,6	14,6
Niederlande[2]	m	x(3)	15,8	x(6)	x(6)	16,1	x(6)	x(10)	x(10)	14,4
Neuseeland	10,3	10,3	16,3	16,3	12,8	14,4	22,7	16,1	17,6	17,2
Norwegen[2]	m	m	10,7	9,9	9,4	9,7	x(5)	x(10)	x(10)	9,2
Polen	m	18,6	10,2	12,9	12,0	12,4	16,1	10,1	16,2	16,1
Portugal	m	15,7	11,3	7,6	7,7	7,7	x(5, 10)	x(10)	x(10)	14,1
Slowakei	12,7	12,8	17,7	14,0	15,1	14,5	12,7	8,2	15,7	15,6
Slowenien	9,4	9,4	16,7	7,9	14,3	11,0	x(5)	x(10)	x(10)	20,4
Spanien	m	12,1	13,3	10,1	9,3	9,8	a	8,5	11,6	10,9
Schweden	6,2	6,3	12,1	11,3	13,2	12,3	12,9	x(10)	x(10)	8,8
Schweiz[1,2]	m	17,4	15,4	12,0	10,4	11,5	m	m	m	m
Türkei	m	27,4	22,9	a	16,9	16,9	a	58,8	13,4	17,8
Ver. Königreich	15,5	16,4	19,9	16,1	12,3	13,7	x(5)	x(10)	x(10)	16,5
Vereinigte Staaten	m	13,2	14,8	14,3	15,1	14,7	16,0	x(10)	x(10)	15,3
OECD-Durchschnitt	**12,6**	**14,3**	**16,0**	**13,5**	**13,5**	**13,5**	**15,3**	**14,9**	**15,7**	**14,9**
EU21-Durchschnitt	**11,9**	**12,9**	**14,5**	**11,5**	**12,4**	**12,1**	**14,1**	**12,3**	**15,5**	**15,5**
Sonst. G20-Länder										
Argentinien[4]	m	20,8	16,0	15,3	8,8	11,9	a	18,1	14,7	15,7
Brasilien	13,6	18,2	24,0	21,0	18,1	19,8	a	x(10)	x(10)	w
China	m	m	17,6	15,6	18,2	16,7	m	10,3	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	16,8	20,8	15,9	16,8	16,3	a	x(10)	x(10)	22,7
Russische Föd.[2,5]	m	m	17,9	x(6)	x(6)	8,7	x(6)	9,5	13,9	12,7
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**~**	**~**	**19,1**	**15,9**	**15,1**	**15,4**	**~**	**~**	**~**	**~**

1. Im Sekundarbereich II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (für Australien nur im Tertiärbereich A und bei 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. Referenzjahr 2008. 5. Ohne Teilzeitbeschäftigte in öffentlichen Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I und allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465189
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Table D2.3

Schüler-Lehrkräfte-Relation nach Art der Bildungseinrichtung (2009)

Nach Bildungsbereich (basierend auf Vollzeitäquivalenten)

	Sekundarbereich I				Sekundarbereich II				Sekundarbereich insgesamt			
	Staatlich	Privat			Staatlich	Privat			Staatlich	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**	**11,7**	11,7	a
Österreich	**9,5**	**11,2**	x(2)	x(2)	**10,3**	**9,5**	x(6)	x(6)	**9,8**	**10,2**	x(10)	x(10)
Belgien[2]	**7,4**	**m**	8,5	m	**10,9**	**m**	9,8	m	**9,6**	**m**	9,4	m
Kanada[3,4,5]	**16,8**	**14,4**	x(2)	x(2)	**14,8**	**13,3**	x(6)	x(6)	**16,0**	**14,0**	x(10)	x(10)
Chile	**23,0**	**21,8**	23,0	15,8	**24,1**	**25,1**	28,2	13,6	**23,6**	**23,9**	26,3	14,3
Tschechien	**11,5**	**10,1**	10,1	a	**11,8**	**15,0**	15,0	a	**11,6**	**14,2**	14,2	a
Dänemark[4]	**10,0**	**9,9**	9,9	m	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m
Estland	**15,8**	**12,9**	a	12,9	**16,9**	**15,0**	a	15,0	**16,4**	**14,3**	a	14,3
Finnland[6]	**10,0**	**10,6**	10,6	a	**16,2**	**19,1**	19,1	a	**13,3**	**17,2**	17,2	a
Frankreich	**14,6**	**m**	16,1	m	**9,5**	**m**	10,0	m	**12,0**	**m**	12,9	m
Deutschland	**15,2**	**14,3**	14,3	x(3)	**14,1**	**12,7**	12,7	x(7)	**14,9**	**13,8**	13,8	x(11)
Griechenland	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m
Ungarn	**10,9**	**9,9**	9,9	a	**12,8**	**12,5**	12,5	a	**11,8**	**11,6**	11,6	a
Island[4,6]	**9,9**	**9,3**	9,3	n	**10,9**	**10,6**	10,6	n	**10,1**	**10,3**	10,3	n
Irland[2]	**x(9)**	**x(10)**	a	x(12)	**x(9)**	**x(10)**	a	x(12)	**12,6**	**m**	a	m
Israel	**13,7**	**a**	a	a	**10,8**	**a**	a	a	**11,9**	**a**	a	a
Italien	**10,0**	**m**	a	m	**11,8**	**m**	a	m	**11,0**	**m**	a	m
Japan[6]	**14,7**	**13,0**	a	13,0	**11,5**	**13,9**	a	13,9	**13,1**	**13,7**	a	13,7
Korea	**19,9**	**20,0**	20,0	a	**16,2**	**17,4**	17,4	a	**18,2**	**18,1**	18,1	a
Luxemburg	**8,9**	**x(10)**	x(11)	x(12)	**9,3**	**x(10)**	x(11)	x(12)	**9,1**	**8,8**	9,2	8,4
Mexiko	**35,9**	**20,3**	a	20,3	**30,6**	**15,0**	a	15,0	**34,0**	**17,5**	a	17,5
Niederlande[2]	**x(9)**	**m**	a	m	**x(9)**	**m**	a	m	**16,1**	**m**	a	m
Neuseeland	**16,6**	**15,2**	16,2	13,2	**14,8**	**9,4**	14,5	6,4	**15,7**	**11,1**	15,2	7,6
Norwegen	**9,9**	**m**	m	m	**9,4**	**m**	m	m	**9,7**	**m**	m	m
Polen	**13,0**	**9,8**	11,3	9,2	**12,0**	**11,5**	14,0	11,1	**12,5**	**10,9**	12,7	10,5
Portugal	**7,3**	**10,3**	11,1	9,5	**8,1**	**6,5**	11,3	5,6	**7,7**	**7,6**	11,2	6,4
Slowakei	**14,0**	**13,3**	13,3	n	**15,4**	**13,3**	13,3	n	**14,6**	**13,3**	13,3	n
Slowenien[2]	**7,9**	**4,5**	4,5	n	**14,3**	**13,2**	x(6)	x(6)	**10,9**	**12,6**	x(10)	x(10)
Spanien	**8,6**	**15,5**	15,5	15,6	**8,3**	**14,1**	14,3	13,8	**8,5**	**15,1**	15,3	14,4
Schweden	**11,2**	**12,1**	12,1	n	**13,0**	**14,7**	14,7	n	**12,1**	**13,7**	13,7	n
Schweiz[7]	**12,0**	**m**	m	m	**10,4**	**m**	m	m	**11,5**	**m**	m	m
Türkei	**a**	**a**	a	a	**17,7**	**7,5**	a	7,5	**17,7**	**7,5**	a	7,5
Ver. Königreich[2]	**17,6**	**11,4**	12,3	10,1	**12,8**	**11,6**	12,0	9,7	**14,9**	**11,6**	12,1	9,8
Vereinigte Staaten	**14,8**	**10,9**	a	10,9	**15,9**	**10,0**	a	10,0	**15,3**	**10,5**	a	10,5
OECD-Durchschnitt	**13,5**	**12,8**	**12,7**	**9,3**	**13,6**	**13,2**	**14,3**	**8,7**	**13,7**	**13,0**	**13,8**	**9,0**
EU21-Durchschnitt	**11,3**	**11,1**	**11,4**	**11,5**	**12,2**	**13,0**	**13,2**	**11,1**	**12,1**	**12,5**	**12,8**	**10,6**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien[3]	**14,8**	**17,0**	16,4	19,1	**7,9**	**11,5**	10,5	15,9	**11,4**	**14,0**	13,1	17,3
Brasilien	**22,8**	**12,5**	a	12,5	**19,9**	**11,8**	a	11,8	**21,6**	**12,1**	a	12,1
China	**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	**18,6**	**12,7**	a	12,7	**18,2**	**15,7**	a	15,7	**18,5**	**14,0**	a	14,0
Russische Föd.	**m**	**m**	a	m	**m**	**m**	a	m	**m**	**m**	a	m
Saudi-Arabien	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m
Südafrika	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m	**m**	**m**	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Im Sekundarbereich I und II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Sekundarbereich II umfasst auch postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 3. Referenzjahr 2008. 4. Sekundarbereich I umfasst auch Primarbereich. 5. Sekundarbereich I umfasst auch Elementarbereich. 6. Sekundarbereich II enthält auch Bildungsgänge des postsekundaren Bereichs. 7. Im Sekundarbereich II nur allgemeinbildende Bildungsgänge.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465208

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

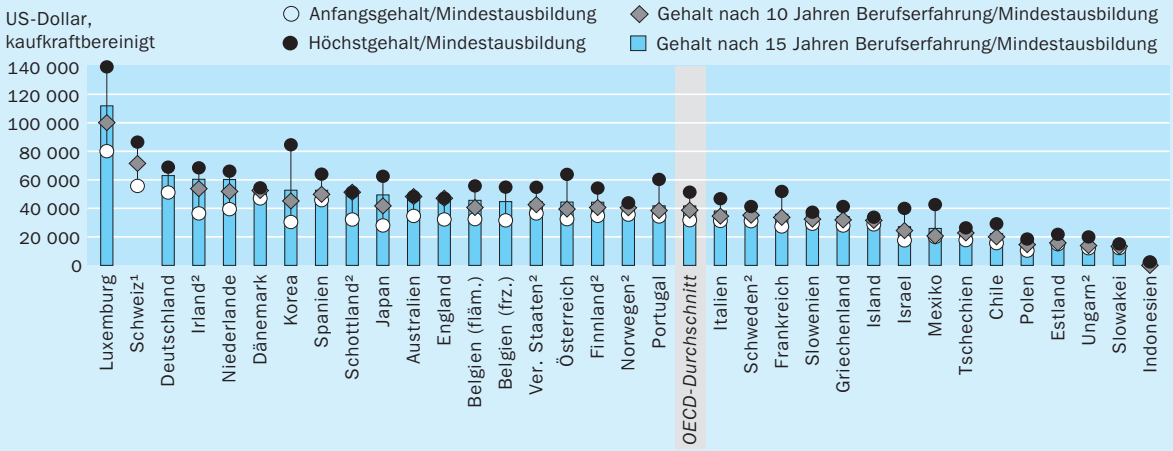
Indikator D3
Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?

- Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung belaufen sich im Durchschnitt auf 38.914 US-Dollar im Primarbereich, 41.701 US-Dollar im Sekundarbereich I und 43.711 US-Dollar im Sekundarbereich II.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das Niveau der Gehälter von Lehrkräften im Primarbereich bei 77 Prozent der Gehälter ganzjährig Vollzeitzeitbeschäftigter im Alter von 25 bis 64 Jahren mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Die Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I liegen bei 81 Prozent dieses Vergleichswerts und die Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich II bei 85 Prozent.

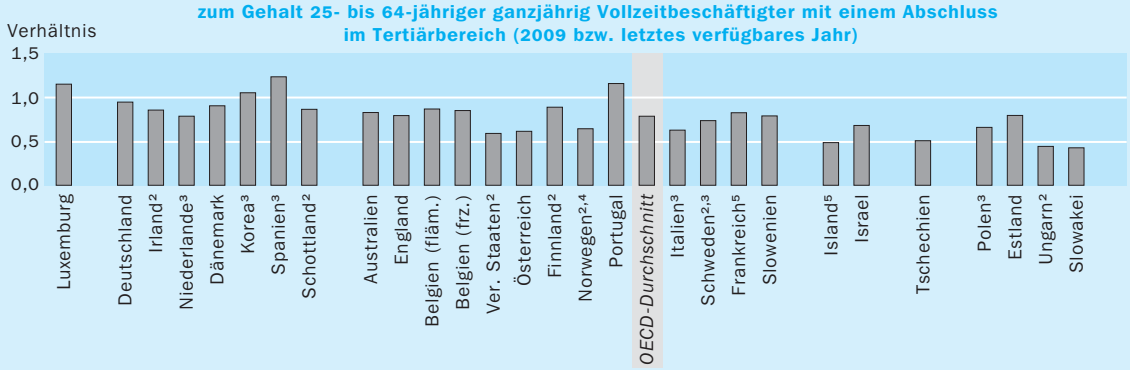
Abbildung D3.1

Gehälter von Lehrkräften (Mindestgehalt, mit 10 Jahren und 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt) im Sekundarbereich I (2009)

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



Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) zum Gehalt 25- bis 64-jähriger ganzjährig Vollzeitbeschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2009 bzw. letztes verfügbares Jahr)



1. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung. 2. Tatsächliche Gehälter. 3. Referenzjahr 2008. 4. Referenzjahr 2007. 5. Referenzjahr 2006. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Jahresgehalts von Lehrkräften im Sekundarbereich I nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung).

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabellen D3.1 und D3.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461978

D 3

Kontext

Die Gehälter der Lehrkräfte sind der größte Einzelposten bei den Kosten der Schulausbildung. Die stark angewachsenen Staatsschulden als Resultat der Reaktionen der Regierungen auf die Finanzkrise Ende 2008 führten zu der nachdringlichen Forderung an die Politik, die Staatsausgaben zu senken – insbesondere im Bereich der Beschäftigten im öffentlichen Dienst. Da Gehalt und Arbeitsbedingungen wichtige Faktoren sind, wenn es darum geht, kompetente und hoch qualifizierte Lehrer anzuwerben, weiterzubilden und zu halten, sollte die Politik in ihrem Bemühen, sowohl die Qualität des Unterrichts als auch ausgeglichene Bildungshaushalte sicherzustellen, die Auswirkungen von Einschnitten bei den Gehältern für Lehrkräfte sorgsam abwägen (s. Indikatoren B6 und B7).

Weitere wichtige Ergebnisse

- In den meisten OECD-Ländern *steigen die Gehälter der Lehrkräfte, je höher der Bildungsbereich ist, in dem sie unterrichten.* So liegt beispielsweise in Belgien, Indonesien, Luxemburg und Polen 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.
- *Die Höchstgehälter sind sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich im Durchschnitt um rund 64 Prozent höher als die Anfangsgehälter,* wobei diese Differenz tendenziell am größten ist, wenn eine Lehrkraft viele Jahre benötigt, um alle Gehaltsstufen zu durchlaufen. In Ländern, in denen die Höchstgehälter erst nach mindestens 30 Jahren erreicht werden, sind die Gehälter auf dieser Gehaltsstufe im Durchschnitt 80 Prozent höher als die Anfangsgehälter.
- Unter den 35 Ländern mit verfügbaren Daten bietet die Hälfte *Zusatzvergütungen für Lehrkräfte mit herausragenden Leistungen.*

Entwicklungstendenzen

In den meisten Ländern mit verfügbaren Daten war zwischen 1995 und 2009 ein realer Anstieg der Gehälter der Lehrkräfte zu beobachten. Bemerkenswerte Ausnahmen sind hier Frankreich und die Schweiz, da in diesen beiden Ländern die Gehälter der Lehrkräfte während dieser Zeit real sanken.

Bei Verwendung der Daten von Ländern mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre zeigt sich, dass in den meisten Ländern die Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2008 weniger stark stiegen als das BIP pro Kopf. Von 2008 auf 2009 ist jedoch in den meisten Ländern eine dem BIP pro Kopf entsprechende Steigerung der Gehälter der Lehrkräfte zu beobachten. Dies ist wahrscheinlich auf die ausgeprägte Verlangsamung des Wachstums des BIP infolge der Finanzkrise zurückzuführen.

Analyse und Interpretationen

Vergleich der Gehälter von Lehrkräften

Die Gehälter der Lehrkräfte sind nur eine Komponente der Gesamtvergütung der Lehrkräfte. Sie kann auch Zusatzleistungen wie beispielsweise eine Art Ortszuschlag für das Unterrichten in abgelegenen Regionen, Familienzulagen, Fahrpreisermäßigungen im öffentlichen Verkehr sowie Steuerermäßigungen beim Erwerb kultureller Güter enthalten. In den OECD-Ländern gibt es auch große Unterschiede hinsichtlich der Besteuerung und der Sozialversicherungssysteme. Diese Komponenten sollten bei einem Vergleich der Gehälter zwischen den Ländern berücksichtigt werden.

Die Gehälter der Lehrkräfte variieren stark zwischen den einzelnen Ländern. Die Jahresgehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung an Schulen des Sekundarbereichs I reichen von weniger als 15.000 US-Dollar in Indonesien, der Slowakei und Ungarn über mehr als 60.000 US-Dollar in Deutschland, Irland und den Niederlanden bis zu mehr als 100.000 US-Dollar in Luxemburg (Tab. D3.1 und Abb. D3.1).

In den meisten OECD-Ländern steigen die Gehälter der Lehrkräfte, je höher der Bildungsbereich ist, in dem sie unterrichten. In Belgien liegt das Gehalt einer Lehrkraft im Sekundarbereich II mit 15 Jahren Berufserfahrung etwa 30 Prozent über dem Gehalt von Lehrkräften im Primar- und Sekundarbereich I mit gleicher Erfahrung; in Luxemburg erhalten Lehrkräfte an Schulen des Sekundarbereichs I und II die gleichen Gehälter, die 50 Prozent über den Gehältern für Lehrkräfte im Primarbereich liegen. In Chile, Island, Japan, Korea und der Türkei besteht zwischen den Gehältern von Lehrkräften im Sekundarbereich II und im Primarbereich ein Unterschied von weniger als 5 Prozent, und in Australien, England, Estland, Griechenland, Irland, Portugal, Schottland, der Slowakei und Slowenien erhalten Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich das gleiche Gehalt. Im Gegensatz dazu verdient eine Lehrkraft im Sekundarbereich II in Israel 14 Prozent weniger als eine Lehrkraft im Primarbereich (Tab. D3.1).

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 ebenso beeinflussen wie das Ausmaß, in dem Lehrkräfte zwischen den einzelnen Bildungsbereichen wechseln.

Gehälter von Lehrkräften im Vergleich zu Gehältern von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Die Neigung junger Menschen, eine Ausbildung zum Lehrer aufzunehmen, sowie ausgebildeter Lehrkräfte, die Lehrtätigkeit auch wirklich aufzunehmen und langfristig auszuüben, wird auch dadurch beeinflusst, in welchem Verhältnis die Gehälter der Lehrkräfte zu denen anderer Berufe stehen, die eine ebenso hohe Qualifikation erfordern. In allen OECD-Ländern ist für eine Lehrerausbildung ein Abschluss im Tertiärbereich erforderlich; daher ist die mögliche Alternative zu einer Lehrerausbildung ein anderer Studiengang im Tertiärbereich (Tab. D3.2 und Kasten D3.1). Um das Gehaltsniveau in unterschiedlichen Ländern – bei vergleichbaren Ausgangsbedingungen auf dem Arbeitsmarkt – zu interpretieren, werden die Gehälter der Lehrkräfte mit denen anderer Berufstätiger mit gleichem Bildungsstand verglichen, und zwar mit 25- bis 64-jähri-

Kasten D3.1

Lehrerausbildung

In allen OECD-Ländern ist für die Aufnahme einer Tätigkeit als Lehrkraft im Primarbereich und darüber hinaus ein Abschluss im Tertiärbereich erforderlich, in den meisten ein Abschluss des (vorwiegend theoretisch orientierten) Tertiärbereichs A, insbesondere für eine Lehrtätigkeit im Sekundarbereich II. In Belgien und Luxemburg ist ein Abschluss im Tertiärbereich B (eine kürzere und hauptsächlich beruflich ausgerichtete Ausbildung) ausreichende Eingangsvoraussetzung für eine Lehrtätigkeit im Primarbereich, während in Irland, Japan, Polen und Portugal Abschlüsse sowohl des Tertiärbereichs A als auch des Tertiärbereichs B als ausreichende Qualifikation anerkannt werden. Für den Sekundarbereich I ist in Belgien ein Abschluss im Tertiärbereich B ausreichend, während in Irland, Japan und Mexiko sowohl Abschlüsse des Tertiärbereichs A als auch des Tertiärbereichs B akzeptiert werden. In Irland, Mexiko und Slowenien wird bei Lehrkräften an Schulen im Sekundarbereich II sowohl ein Abschluss im Tertiärbereich A als auch im Tertiärbereich B akzeptiert (Tab. D3.2).

Die Ausbildung von Lehrkräften für den Sekundarbereich ist in der Regel länger als für den Primarbereich. Die durchschnittliche Ausbildungsdauer von Lehrkräften für den Primarbereich variiert zwischen 3 Jahren in Belgien, Österreich, der Schweiz und Spanien bis zu mindestens 5 Jahren in Deutschland, Finnland, Frankreich, Slowenien und Tschechien. In einem Drittel der OECD-Länder ist die durchschnittliche Ausbildungsdauer von Lehrkräften für den Sekundarbereich I länger als die von Lehrkräften für den Primarbereich. Im Sekundarbereich II variiert die Dauer zwischen 3 Jahren (für einige Ausbildungsgänge) in England, Israel und Polen bis zu mehr als 6 Jahren in Deutschland und der Slowakei.

gen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (weitere Informationen s. Indikator A10). Dieser Indikator basiert auf den Gehältern von Lehrkräften mit Mindestqualifikation sowie 15 Jahren Berufserfahrung. Das Alter der Lehrkräfte spielt dabei keine Rolle. Die durchschnittlichen Gehälter der Lehrkräfte sind vermutlich höher als dieses spezielle gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt.

Die Gehälter von Lehrkräften im Primarbereich liegen im Durchschnitt bei 77 Prozent des Gehalts von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, im Sekundarbereich I bei 81 Prozent und bei 85 Prozent an Schulen im Sekundarbereich II. Die niedrigsten relativen Gehälter für Lehrkräfte verglichen mit den Gehältern anderer Beschäftigter mit vergleichbarem Bildungsabschluss finden sich in allen Bildungsbereichen in der Slowakei und in Island und Ungarn für Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich I, wo sich die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung im Durchschnitt auf maximal 50 Prozent des Verdienstes eines ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich belaufen.

Die relativen Gehälter für Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich I sind in Korea, Portugal und Spanien am höchsten, dort liegen die Gehälter für Lehrkräfte über dem durchschnittlichen Gehalt eines Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Im Sekundarbereich II liegen die Gehälter der Lehrkräfte in Belgien, Luxemburg und Portugal mindestens 10 Prozent über denen von Beschäftigten mit gleichwertiger Ausbildung und in Spanien bis 32 Prozent höher (Tab. D3.2 und Abb. D3.1).

Berufserfahrung und Gehaltsstufen

Die Gehaltsstrukturen legen die Gehälter der Lehrkräfte zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn fest. Auch eine Entgeltumwandlung, die Mitarbeiter für den Verbleib in einem Unternehmen, einer Organisation bzw. die dauerhafte Zugehörigkeit zu einem bestimmten Berufsstand sowie für die Erfüllung festgesetzter Leistungskriterien belohnt, kann Bestandteil des Gehalts sein. Die OECD-Daten über die Gehälter von Lehrkräften beschränken sich auf Informationen zu den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern an vier Punkten der Gehaltsskala: die Anfangsgehälter, die Gehälter nach 10 Jahren Berufserfahrung, nach 15 Jahren Berufserfahrung und die Höchstgehälter. Die in diesem Indikator untersuchten Gehälter sind jeweils bezogen auf Lehrkräfte mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung. Bei der Interpretation dieser Daten ist Vorsicht geboten, da in einigen Ländern mit weiteren Qualifikationen zusätzliche Gehaltssteigerungen möglich sind. Einige Schlussfolgerungen lassen sich jedoch aus den Angaben über das Ausmaß ziehen, in dem die Gehaltsstrukturen für Lehrkräfte Gehaltssteigerungen bei Beförderungen und die Gewährung einer Anstellung auf Lebenszeit vorsehen.

In den OECD-Ländern sind die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 10 und 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I im Durchschnitt um 24 bzw. 35 Prozent höher als die Anfangsgehälter. Außerdem liegen die Gehälter in der obersten Gehaltsstufe, die im Durchschnitt nach 24 Jahren Berufserfahrung erreicht wird, im Durchschnitt 64 Prozent über den Anfangsgehältern. Eine Reihe von Ländern hat jedoch verhältnismäßig flache Gehaltsstrukturen. So beträgt beispielsweise der Unterschied zwischen dem oberen und unteren Ende der Gehaltsskala in Dänemark und Island im Primar- und Sekundarbereich I weniger als 25 Prozent. In Norwegen, der Slowakei und der Türkei beträgt der Unterschied in allen Bildungsbereichen weniger als 25 Prozent (Tab. D3.1).

In Australien, Dänemark, Estland und Schottland erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I das Höchstgehalt nach 6 bis 9 Dienstjahren. In diesen Ländern können aufgrund der Tatsache, dass für Lehrkräfte nur geringe finanzielle Anreize bestehen, wenn sie sich der Spitze ihres Alters-Einkommens-Profils nähern, gewisse Schwierigkeiten entstehen. Komprimierte Gehaltsskalen haben jedoch auch Vorteile. Es wird oft behauptet, dass für Organisationen mit geringeren Gehaltsunterschieden bei den Mitarbeitern ein größeres Vertrauen, ein offenerer Informationsaustausch und mehr Kollegialität unter den Kollegen charakteristisch sind.

In Chile, Frankreich, Griechenland, Indonesien, Israel, Italien, Japan, Korea, Luxemburg, Österreich, Portugal, der Slowakei, Spanien, Tschechien und Ungarn erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I erst nach mindestens 30 Dienstjahren das Höchstgehalt (Tab. D3.1). In zwei Drittel der 28 OECD-Länder mit entsprechenden Daten verlaufen die Gehaltssteigerungen gleichmäßig, im restlichen Drittel sind die Stufen innerhalb der Gehaltsskala unterschiedlich groß. So liegt beispielsweise in Griechenland und Tschechien die oberste Gehaltsstufe um 50 Prozent über den Anfangsge-

hältern, und die Lehrkräfte in diesen Ländern müssen 32 (Tschechien) bzw. 33 Jahre (Griechenland) berufstätig sein, um die oberste Gehaltsstufe zu erreichen. In Tschechien erfolgen die stärksten Gehaltszuwächse jedoch während der ersten 10 Jahre der Berufstätigkeit, in den darauffolgenden 22 Jahren verläuft der Anstieg langsamer, wohingegen die Gehaltssteigerungen in Griechenland gleichmäßig über den gesamten Zeitraum verteilt sind.

Bei der Analyse der Gehaltsstrukturen von Lehrkräften ist zu berücksichtigen, dass nicht alle Lehrkräfte die Spitze der Gehaltsskala erreichen. So gibt es beispielsweise in den Niederlanden drei verschiedene Gehaltsstufen für Lehrkräfte im Sekundarbereich. Im Jahr 2009 wurden nur 17 Prozent der Lehrkräfte entsprechend der obersten Gehaltsstufe besoldet.

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter pro Netto-Unterrichtszeitstunde

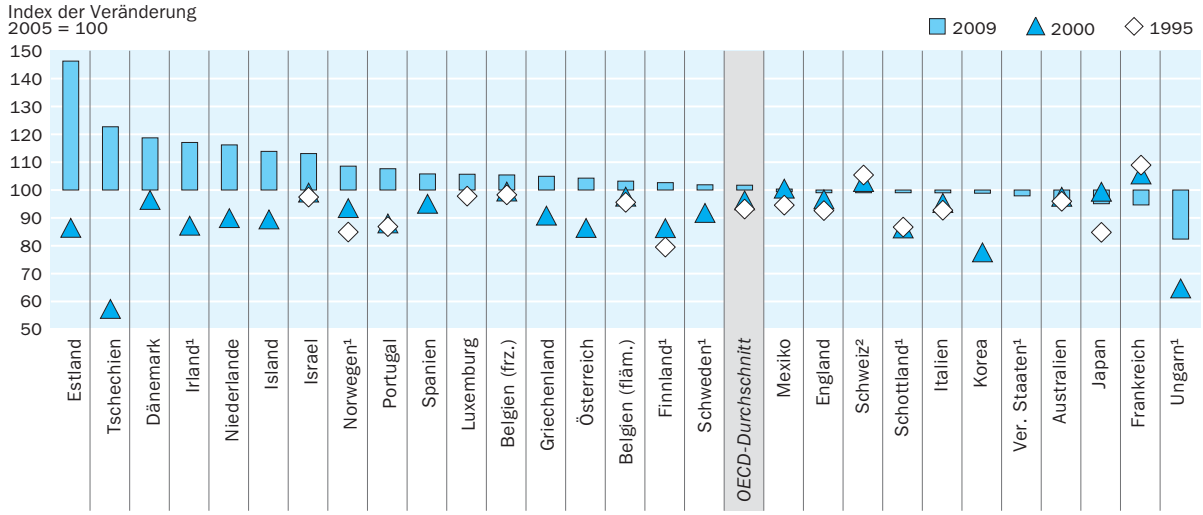
Das durchschnittliche gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehalt je Unterrichtszeitstunde mit 15 Jahren Berufserfahrung liegt im Primarbereich bei 51 US-Dollar, im Sekundarbereich I bei 62 US-Dollar und an allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs II bei 71 US-Dollar. Die Gehaltskosten je Unterrichtszeitstunde sind in Chile, Estland, Indonesien, Mexiko, der Slowakei und Ungarn mit höchstens 30 US-Dollar am niedrigsten. Im Gegensatz dazu erreichen die Gehaltskosten je Unterrichtszeitstunde in Dänemark, Deutschland, Japan und Luxemburg in allen Bildungsbereichen mindestens 70 US-Dollar (Tab. D3.1).

Da in den meisten Ländern Lehrkräfte im Sekundarbereich weniger (Zeit-)Stunden unterrichten müssen als Lehrkräfte im Primarbereich, sind ihre Gehälter je Unterrichtszeitstunde in der Regel im Sekundarbereich höher als im Primarbereich, und zwar selbst in Ländern, in denen die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter ähnlich hoch sind (s. Indikator D4). Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Sekundarbereich II um ungefähr 34 Prozent über dem einer Lehrkraft im Primarbereich (Tab. D3.1). In Chile beträgt die Differenz weniger als 5 Prozent, und in Schottland bestehen überhaupt keine Gehaltsunterschiede, während in Dänemark und Indonesien die Differenz etwa 100 Prozent beträgt. Im Gegensatz hierzu liegt in England das Gehalt je Unterrichtszeitstunde für eine Lehrkraft im Primarbereich um 11 Prozent über dem einer Lehrkraft im Sekundarbereich II.

Der Unterschied zwischen Lehrkräften im Primar- und Sekundarbereich bleibt bei einem Vergleich der Gehälter pro Arbeitsstunde 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, obwohl die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter und Arbeitszeiten in beiden Bereichen dieselben sind. Der Unterschied erklärt sich aus der Tatsache, dass Lehrkräfte an Schulen im Primarbereich mehr Zeit in der Klasse verbringen als Lehrkräfte an Schulen im Sekundarbereich II (s. Tab. D4.1).

Abbildung D3.2

Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) (1995, 2000, 2005, 2009)



1. Tatsächliche Gehälter. 2. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Index der Veränderung zwischen 2005 und 2009 bei den Gehältern von Lehrkräften im Sekundarbereich I nach 15 Jahren Berufserfahrung

Quelle: OECD. Tabelle D3.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932461997

Entwicklungen seit 1995

Entwicklung der realen Gehälter

Zwischen 2000 und 2009 war in den meisten Ländern ein realer Anstieg der Lehrergehälter zu beobachten. Die höchsten Steigerungen – weit über 50 Prozent – gab es in Estland, Tschechien und der Türkei. Die einzigen Ausnahmen von dieser Entwicklung waren Australien, Frankreich, Japan und die Schweiz. Daten für 1995 stehen nur für eine kleine Gruppe von Ländern zur Verfügung. In allen Ländern dieser Gruppe, mit Ausnahme von Frankreich und der Schweiz, stiegen die realen Einkommen zwischen 1995 und 2009 (Tab. D3.3 und Abb. D3.2).

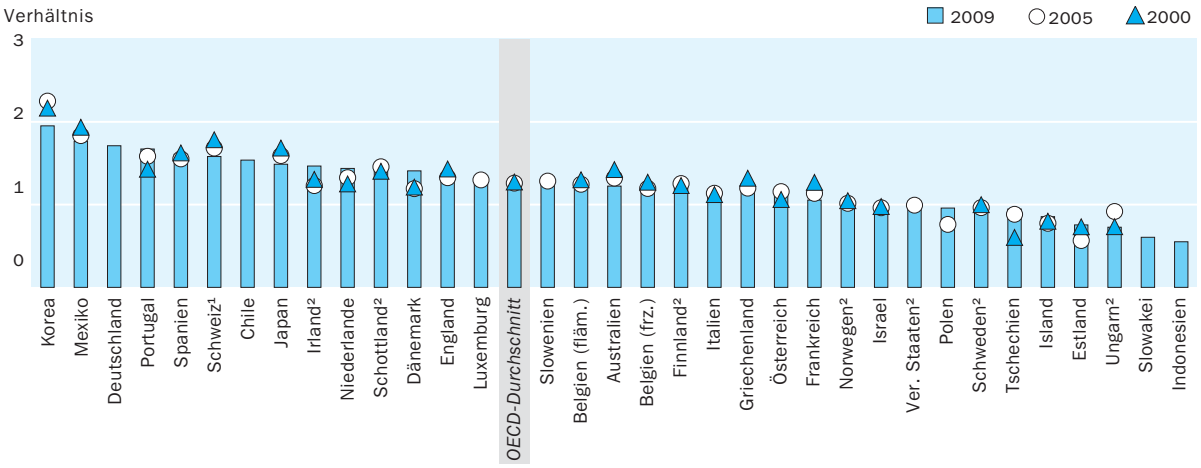
Entwicklung der Gehälter im Verhältnis zum BIP

Vergleiche der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter mit dem BIP pro Kopf ermöglichen Vergleiche im Zeitverlauf und bieten zudem eine Möglichkeit, die Höhe der Gehälter der Lehrkräfte ins Verhältnis zum relativen Wohlstand eines Landes zu setzen. Das BIP pro Kopf hängt abgesehen von Einkommen mit anderen Faktoren wie beispielsweise den Einkommen aus Kapitalvermögen und der Erwerbsquote zusammen. Die Beträge, die die Länder im Verhältnis zu den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln in Lehrkräfte investieren, sind jedoch ein gewisser Hinweis auf die Bedeutung, die Länder der Bildung beimessen. Nach dieser Kennzahl waren im Jahr 2009 die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte im Sekundarbereich mit 15 Jahren Berufserfahrung im Verhältnis zum BIP pro Kopf in Deutschland, Korea, Mexiko (im Sekundarbereich I), der Schweiz (im Sekundarbereich II) und in der Türkei am höchsten. Im Primarbereich sind die Gehälter im Verhältnis zum BIP pro Kopf in Korea und der Türkei am höchsten. Die Gehälter in der Mitte der Laufbahn sind im Verhältnis zum BIP pro Kopf in Estland, Indonesien, der Slowakei und Ungarn am niedrigsten (Tab. D3.4).

Abbildung D3.3

Entwicklung des Verhältnisses der Gehälter nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) zum BIP pro Kopf (2000, 2005, 2009)

Verhältnis der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I nach 15 Jahren Berufserfahrung zum BIP pro Kopf



1. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung. 2. Tatsächliche Gehälter.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Verhältnisses der Gehälter nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) zum BIP pro Kopf im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D3.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462016

In den meisten Ländern sind die Gehälter von Lehrkräften im Vergleich zum BIP pro Kopf im Zeitraum von 2000 bis 2009 gesunken. Besonders ausgeprägt war dies in Australien, Frankreich, Japan, Korea und der Schweiz, jedoch liegen die Gehälter der Lehrkräfte im Verhältnis zum BIP pro Kopf in diesen Ländern, mit Ausnahme von Australien und Frankreich, weiterhin deutlich über dem OECD-Durchschnitt. Auf der anderen Seite waren in Dänemark, Portugal und Tschechien für den Zeitraum von 2000 bis 2009 deutliche Steigerungen der Gehälter im Vergleich zum BIP pro Kopf zu beobachten (Abb. D3.3).

In den meisten Ländern ist das BIP pro Kopf niedriger als die Einkünfte von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, daher liegen die Werte des auf dem BIP pro Kopf beruhenden Indikators über den Werten des auf den Gehältern basierenden Indikators (Tab. D3.2 und D3.4). Bei Lehrkräften im Sekundarbereich I liegt das Verhältnis des durchschnittlichen Gehalts zum BIP pro Kopf in den OECD-Ländern bei 1,24, während dieser Wert bei anderen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich bei 0,82 liegt. Darüber hinaus variiert der zweite Indikator weniger stark. Das kann damit zusammenhängen, dass es sich bei dem BIP pro Kopf um eine sehr breit angelegte Messgröße für Einkommen handelt, die als die Summe aus Kapitalerträgen und Arbeitseinkommen pro Kopf eines Landes definiert ist. In Ländern, in denen die Gehälter von Lehrkräften im Verhältnis zum BIP pro Kopf hoch bzw. niedrig sind, sind auch die Einkommen von Lehrkräften im Verhältnis zu den Einkommen von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich tendenziell hoch bzw. niedrig. Es gibt jedoch einige deutliche Ausnahmen. In Korea beispielsweise ist der Wert des Indikators, der sich auf das BIP pro Kopf bezieht, hoch, während der Wert des Indikators, der die Gehälter der Beschäftigten mit Abschluss im

Kasten D3.2

Auswirkungen der Finanzkrise

Die Finanzkrise, die die Weltwirtschaft in den letzten Monaten des Jahres 2008 getroffen hat, kann signifikante Auswirkungen auf die Gehälter von Beamten und Beschäftigten des öffentlichen Dienstes insgesamt haben. Als erste Auswirkung der Krise war eine allgemeine Verringerung des BIP-Wachstums im OECD-Gebiet festzustellen, in einigen Ländern setzte eine Rezession ein. Eine weitere Auswirkung bestand aus einer starken Zunahme der Staatsschulden, die in vielen Ländern dazu führte, dass alle Staatsausgaben auf den Prüfstand kamen. Die Kombination aus verringertem wirtschaftlichem Wachstum und zusätzlichen Belastungen der öffentlichen Haushalte wirkt sich in mehrfacher Weise auf die Gehälter im öffentlichen Dienst und damit auch auf die Gehälter von Lehrkräften aus. Ein Rückgang des BIP pro Kopf führt zu einem direkten Anstieg des Verhältnisses von Gehalt zu BIP. Darüber hinaus kommt es teilweise aufgrund von reduziertem Wachstum und Rezession zu einer Erhöhung der relativen Gehälter der Lehrkräfte, da sich Arbeitseinkommen in einem konjunkturellen Abschwung im Allgemeinen langsamer ändern als das BIP. Auf der anderen Seite können die Bemühungen zur Einschränkung der Staatsausgaben zum Zweck der Reduzierung der Staatsschulden in einigen Ländern zu Einschnitten bei den Gehältern von Lehrkräften und anderen Beschäftigten im öffentlichen Dienst führen. In den meisten Ländern wurden diese Maßnahmen jedoch erst nach 2009 umgesetzt.

Tertiärbereich verwendet, eher den Werten der anderen Länder entspricht. In Spanien ist genau das Gegenteil der Fall.

Zusatzvergütungen: Anreizprogramme und Zulagen

Zusätzlich zu den allgemeinen Besoldungs- und Vergütungsgruppen verfügen die Bildungssysteme in immer größerem Ausmaß über Programme für Zusatzvergütungen und sonstige Formen der besonderen Anerkennung für Lehrkräfte. Dies können finanzielle Vergütungen und/oder eine Reduzierung der zu leistenden Unterrichtszeitstunden sein. 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. 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 Entscheidungen beeinflussen, den Lehrerberuf zu ergreifen bzw. ihn auch langfristig auszuüben. Zusatzvergütungen zu einem frühen Zeitpunkt der Laufbahn können Familienbeihilfen und Bonuszahlungen für die Lehrtätigkeit an bestimmten Orten sein sowie höhere Einstiegsgehälter für Lehrkräfte, deren Qualifikationen über die Mindestanforderungen hinausgehen.

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. D3.5a sowie Tab. D3.5b, D3.5c und D3.5d im Internet sowie Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

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. 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 ungefähr der Hälfte der Länder jährlich gewährt. Neun Länder bieten auch (meist jährlich gewährte) Zusatzvergütungen für Lehrkräfte, die bestimmte Fächer unterrichten, bei denen Lehrkräftemangel besteht.

Zusatzvergütungen für Lehrkräfte aufgrund von Qualifikationen, Ausbildung und Leistung der Lehrkräfte sind in den OECD-Ländern ebenfalls sehr verbreitet. Die häufigsten Zusatzvergütungen sind Vergütungen für eine Erstausbildung und/oder eine Qualifikation, die über die erforderlichen Mindestanforderungen hinausgeht. In etwa 65 Prozent der Länder werden derartige Zusatzvergütungen gezahlt, wobei es in der Hälfte der Länder beide Arten der Zusatzvergütung gibt. 22 Länder bieten Zusatzvergütungen für den erfolgreichen Abschluss von beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen. In 16 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.

In zwei Drittel der 18 Länder, die Zusatzvergütungen für herausragenden Unterricht bieten, werden diese in Form von einmaligen Zahlungen gewährt, 11 Länder bieten diese Zahlungen als jährlichen Zuschlag zum Gehalt der Lehrkräfte. In 15 der 18 Länder, die diesen Leistungsanreiz bieten, kann auf Schulebene über seine Gewährung entschieden werden.

In weniger als der Hälfte der OECD-Länder gibt es Zusatzvergütungen aufgrund demografischer Merkmale der Lehrkräfte (Familienstand oder Alter), auch hier handelt es sich meistens um jährliche Zahlungen.

Definitionen

Zulagen zum Grundgehalt sind 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.

Die *Gehälter von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich* (Tab. D3.2) sind durchschnittliche Gehälter von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss der ISCED-Bereiche 5A/5B/6. Der Indikator zu den relativen Gehältern ist für das jüngste Jahr berechnet, für das Daten zu den Gehältern vorliegen. Bei Ländern, für die Daten zu den Gehältern von Lehrkräften und von anderen Beschäftigten nicht für dasselbe Jahr vorliegen (z. B. Polen), wurde der Indikator mithilfe des BIP-

Deflators inflationsbereinigt. Die Referenzstatistiken für die Gehälter von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind in Anhang 2 und 3 aufgeführt.

Die *Gehälter von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung* beziehen sich auf das reguläre Jahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung und 15 Jahren Berufserfahrung. Die angegebenen *Höchstgehälter* beziehen sich auf das reguläre maximale Jahresgehalt (an der Spitze der Vergütungs-/Besoldungsordnung) einer Vollzeitlehrkraft mit dem für die Position mindestens erforderlichen Ausbildungsstand.

Die angegebenen *Anfangsgehälter* beziehen sich auf das reguläre durchschnittliche Bruttojahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft am Anfang der Lehrerlaufbahn mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung.

Die *gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter* (Tab. D3.1) beziehen sich auf das reguläre Gehalt gemäß offiziellen Besoldungs- und Vergütungsgruppen, während sich die *tatsächlichen Gehälter* auf das durchschnittliche Jahreseinkommen einer Vollzeitlehrkraft beziehen. 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 der Einkommensteuer, angegeben. In Tabelle D3.1 wird für das Gehalt pro Nettozeitstunde Kontakt (Unterrichtszeitstunde) das gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehalt einer Lehrkraft durch die Anzahl der jährlichen Netto-Unterrichtszeitstunden (s. Tab. D4.1) geteilt.

Angewandte Methodik

Die Daten zu den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern und den Zulagen für Lehrkräfte stammen aus der OECD/INES-Erhebung von 2010 zu Lehrkräften und Lehrplänen. Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09 und sind entsprechend den offiziellen Regelungen für öffentliche Einrichtungen angegeben.

Die in diesem Indikator von den meisten Ländern angegebenen gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter 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.

Die Berechnung des gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehalts einer Vollzeitlehrkraft im Verhältnis zur Zahl der von einer Lehrkraft jährlich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beinhaltet keine Anpassung der Gehälter an die Zeit, die Lehrkräfte mit diversen anderen unterrichtsbezogenen Aktivitäten verbringen. Da der Anteil der mit der Erteilung von Unterricht verbrachten Arbeitszeit von Lehrern in den OECD-Ländern unterschiedlich ist, ist bei der Interpretation der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter pro Netto-Unterrichtszeit Vorsicht geboten (s. Indikator D4). Aller-

dings kann diese Kenngröße zur Schätzung der Kosten für die von Lehrern tatsächlich im Klassenzimmer verbrachte Zeit dienen.

Die Bruttogehälter von Lehrkräften werden mittels KKP für das BIP und Wechselkursangaben aus den „Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen der OECD" umgerechnet und kaufkraftbereinigt dargestellt. Referenzzeitraum für die Gehälter der Lehrkräfte ist der Zeitraum zwischen dem 1. Juli 2008 und dem 30. Juni 2009. Referenzzeitraum für das BIP pro Kopf und die Kaufkraftparitäten ist 2008/09. In Ergänzung zu Tabelle D3.1, bei der es sich um eine Darstellung der Gehälter von Lehrkräften in US-Dollar, kaufkraftbereinigt, handelt, enthält Anhang 2 eine Tabelle mit den kaufkraftbereinigten Gehältern von Lehrkräften in Euro.

Zur Berechnung der Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften (Tab. D3.3) erfolgte die Umrechnung der Gehälter auf die Preise von 2005 mittels des BIP-Deflators.

Hinweise zu den in Bezug auf diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

OECD (2008c), *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practices*, OECD, Paris.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table D3.5b: Decisions made by school principal on payments for teachers in public institution (Entscheidungen von Schulleitern über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465341*

- Table D3.5c: 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) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465360*

- Table D3.5d: Decisions made by the national authority on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen der nationalen Behörde über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465379*

Tabelle D3.1

Gehälter von Lehrkräften (2009)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 10 Jahren und 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)

	Primarbereich				Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	34 664	48 233	48 233	48 233	34 664	48 233	48 233	48 233	34 664	48 233	48 233	48 233
Österreich	30 998	36 588	41 070	61 390	32 404	39 466	44 389	63 781	32 883	35 539	45 712	67 135
Belgien (fläm.)	32 429	40 561	45 614	55 718	32 429	40 561	45 614	55 718	40 356	51 323	58 470	70 382
Belgien (frz.)	31 545	m	44 696	54 848	31 545	m	44 696	54 848	39 415	m	57 613	69 579
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	15 612	19 982	22 246	29 179	15 612	19 982	22 246	29 179	16 296	20 895	23 273	30 548
Tschechien	17 705	22 279	23 806	25 965	17 711	22 750	24 330	26 305	18 167	24 000	25 537	28 039
Dänemark	46 950	52 529	54 360	54 360	46 950	52 529	54 360	54 360	47 664	62 279	62 279	62 279
England	32 189	47 047	47 047	47 047	32 189	47 047	47 047	47 047	32 189	47 047	47 047	47 047
Estland	14 881	15 758	15 758	21 749	14 881	15 758	15 758	21 749	14 881	15 758	15 758	21 749
Finnland[1]	32 692	37 632	41 415	50 461	34 707	40 550	44 294	54 181	35 743	45 444	49 237	61 089
Frankreich	24 006	31 156	33 359	49 221	27 296	33 653	35 856	51 833	27 585	33 942	36 145	52 150
Deutschland	46 446	m	57 005	61 787	51 080	m	62 930	68 861	55 743	m	68 619	77 628
Griechenland	27 951	31 858	34 209	41 265	27 951	31 858	34 209	41 265	27 951	31 858	34 209	41 265
Ungarn[1]	12 045	13 838	14 902	19 952	12 045	13 838	14 902	19 952	13 572	16 211	17 894	25 783
Island	28 767	31 537	32 370	33 753	28 767	31 537	32 370	33 753	26 198	30 574	32 676	34 178
Irland[1]	36 433	53 787	60 355	68 391	36 433	53 787	60 355	68 391	36 433	53 787	60 355	68 391
Israel	18 935	27 262	28 929	42 425	17 530	24 407	27 112	39 942	16 715	22 344	25 013	37 874
Italien	28 907	31 811	34 954	42 567	31 159	34 529	38 082	46 743	31 159	35 371	39 151	48 870
Japan	27 995	41 711	49 408	62 442	27 995	41 711	49 408	62 442	27 995	41 711	49 408	64 135
Korea	30 522	45 269	52 820	84 650	30 401	45 148	52 699	84 529	30 401	45 148	52 699	84 529
Luxemburg	51 799	67 340	74 402	113 017	80 053	100 068	111 839	139 152	80 053	100 068	111 839	139 152
Mexiko	15 658	15 768	20 415	33 582	19 957	20 618	25 905	42 621	m	m	m	m
Niederlande	37 974	45 064	50 370	55 440	39 400	51 830	60 174	66 042	39 400	51 830	60 174	66 042
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen[1]	35 593	40 392	43 614	43 861	35 593	40 392	43 614	43 861	38 950	42 258	46 247	46 495
Polen	9 186	12 809	15 568	16 221	10 340	14 520	17 732	18 479	11 676	16 585	20 290	21 149
Portugal	34 296	38 427	41 771	60 261	34 296	38 427	41 771	60 261	34 296	38 427	41 771	60 261
Schottland[1]	32 143	51 272	51 272	51 272	32 143	51 272	51 272	51 272	32 143	51 272	51 272	51 272
Slowakei	12 139	13 352	13 964	15 054	12 139	13 352	13 964	15 054	12 139	13 352	13 964	15 054
Slowenien	29 191	32 385	35 482	37 274	29 191	32 385	35 482	37 274	29 191	32 385	35 482	37 274
Spanien	40 896	44 576	47 182	57 067	45 721	49 807	52 654	63 942	46 609	50 823	53 759	65 267
Schweden[1]	30 648	34 086	35 349	40 985	30 975	35 146	36 521	41 255	32 463	36 983	38 584	44 141
Schweiz[2]	48 853	62 903	m	76 483	55 696	71 456	m	86 418	64 450	83 828	m	98 495
Türkei	25 536	26 374	27 438	29 697	a	a	a	a	26 173	27 011	28 076	30 335
Vereinigte Staaten[1]	36 502	42 475	44 788	51 633	36 416	42 566	44 614	54 725	36 907	43 586	47 977	54 666
OECD-Durchschnitt	**29 767**	**36 127**	**38 914**	**48 154**	**31 687**	**38 683**	**41 701**	**51 317**	**33 044**	**40 319**	**43 711**	**53 651**
EU21-Durchschnitt	**30 150**	**35 912**	**39 735**	**47 883**	**32 306**	**38 721**	**42 967**	**50 772**	**33 553**	**40 204**	**45 442**	**53 956**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1 564	m	1 979	2 255	1 667	m	2 255	2 450	1 930	m	2 497	2 721
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Spalten (2), (6) und (10): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465246

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

Tabelle D3.1 (Forts.)

Gehälter von Lehrkräften (2009)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 10 und 15 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)

	Verhältnis des Höchstgehalts zum Anfangsgehalt			Jahre zwischen Anfangs- und Höchstgehalt (Sekundarbereich I)	Gehalt je Nettostunde 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	
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder								
Australien	1,39	1,39	1,39	9	55	59	61	1,10
Österreich	1,98	1,97	2,04	34	53	73	78	1,47
Belgien (fläm.)	1,72	1,72	1,74	27	57	66	91	1,60
Belgien (frz.)	1,74	1,74	1,77	27	61	67	94	1,55
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	1,87	1,87	1,87	30	18	18	19	1,05
Tschechien	1,47	1,49	1,54	32	29	39	43	1,50
Dänemark	1,16	1,16	1,31	8	84	84	165	1,97
England	1,46	1,46	1,46	10	74	66	66	0,89
Estland	1,46	1,46	1,46	7	25	25	27	1,09
Finnland[1]	1,54	1,56	1,71	16	61	75	90	1,46
Frankreich	2,05	1,90	1,89	34	36	56	58	1,58
Deutschland	1,33	1,35	1,39	28	71	83	96	1,36
Griechenland	1,48	1,48	1,48	33	58	80	80	1,38
Ungarn[1]	1,66	1,66	1,90	40	25	25	30	1,20
Island	1,17	1,17	1,30	18	53	53	60	1,12
Irland[1]	1,88	1,88	1,88	22	64	82	82	1,29
Israel	2,24	2,28	2,27	36	37	46	48	1,30
Italien	1,47	1,50	1,57	35	46	62	63	1,37
Japan	2,23	2,23	2,29	34	70	82	99	1,41
Korea	2,77	2,78	2,78	37	63	85	87	1,38
Luxemburg	2,18	1,74	1,74	30	101	177	177	1,75
Mexiko	2,14	2,14	m	14	26	25	m	m
Niederlande	1,46	1,68	1,68	17	54	80	80	1,48
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen[1]	1,23	1,23	1,19	16	59	67	89	1,50
Polen	1,77	1,79	1,81	10	32	37	42	1,31
Portugal	1,76	1,76	1,76	34	48	54	54	1,14
Schottland[1]	1,60	1,60	1,60	6	60	60	60	1,00
Slowakei	1,24	1,24	1,24	32	17	22	23	1,35
Slowenien	1,28	1,28	1,28	13	51	51	56	1,09
Spanien	1,40	1,40	1,40	38	54	74	78	1,45
Schweden[1]	1,34	1,33	1,36	a	m	m	m	m
Schweiz[2]	1,57	1,55	1,53	27	m	m	m	m
Türkei	1,16	a	1,16	a	43	a	50	1,15
Vereinigte Staaten[1]	1,41	1,50	1,48	m	41	42	46	1,12
OECD-Durchschnitt	**1,64**	**1,64**	**1,64**	**24**	**51**	**62**	**71**	**1,34**
EU21-Durchschnitt	**1,58**	**1,57**	**1,61**	**24**	**53**	**65**	**74**	**1,38**
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1,44	1,47	1,41	32	2	3	3	2,16
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Spalten (17), (18), (19) und (20): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465246

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

Tabelle D3.2

Gehälter von Lehrkräften und Anforderungen an die Ausbildung von Lehrkräften (2009)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften nach 15 Jahren Berufserfahrung und Informationen über die Lehrerausbildung auf Systemebene

	Verhältnis des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung (Mindestausbildung) zum Gehalt von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich			Dauer der Ausbildung von Lehrkräften (in Jahren)			ISCED-Bereich der abschließenden Qualifikation[1]			Prozentsatz der aktuell tätigen Lehrkräfte mit dieser Qualifikation		
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[2]	0,85	0,85	0,85	4	4	4	5A	5A	5A	87 %	91 %	x(11)
Österreich	0,58	0,63	0,65	3	5,5	5,5	5A	5A	5A	94 %	95 %	78 %
Belgien (fläm.)	0,89	0,89	1,14	3	3	5	5B	5B	5A, 5B	98 %	97 %	96 %
Belgien (frz.)	0,87	0,87	1,12	3	3	5	5B	5B	5A	100 %	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	0,51	0,52	0,55	5	5	5	5A	5A	5A	87 %	88 %	87 %
Dänemark	0,93	0,93	1,06	4	4	6	5A	5A	5A	100 %	100 %	100 %
England	0,81	0,81	0,81	3; 4	3; 4	3; 4	5A	5A	5A	98 %	95 %	95 %
Estland	0,82	0,82	0,82	4,5	4,5	4,5	5A	5A	5A	69 %	75 %	81 %
Finnland[2,3]	0,85	0,91	1,01	5	5	5	5A	5A	5A	89 %	89 %	93 %
Frankreich[4]	0,78	0,85	0,85	5	5	5; 6	5A	5A	5A	m	m	m
Deutschland	0,88	0,97	1,06	5,5	5,5; 6,5	6,5	5A	5A	5A	m	m	m
Griechenland	m	m	m	4	4	4; 5	5A	5A	5A	m	96 %	98 %
Ungarn[3]	0,45	0,45	0,54	4	4	5	5A	5A	5A	95 %	100 %	100 %
Island[4]	0,50	0,50	0,61	3; 4	3; 4	4	5A	5A	5A	87 %	87 %	78 %
Irland[3]	0,88	0,88	0,88	3; 5,5	4; 5	4; 5	5A, 5B	5A, 5B	5A, 5B	m	m	m
Israel	0,75	0,70	0,64	3; 4	3; 4	3; 4	5A	5A	5A	82 %	92 %	86 %
Italien[5]	0,59	0,64	0,66	4	4–6	4–6	5A	5A	5A	100 %	100 %	100 %
Japan	m	m	m	2; 4; 6	2; 4; 6	4; 6	5A+5B, 5A, 5A	5A+5B, 5A, 5A	5A	18 %, 78 %, 1 %	7 %, 91 %, 2 %	72 %, 28 %
Korea[5]	1,08	1,08	1,08	4	4	4	5A	5A	5A	m	m	m
Luxemburg	0,79	1,18	1,18	3; 4	5	5	5B	5A	5A	95,6 %, 4,5 %	100 %	100 %
Mexiko	m	m	m	4	4; 6	4; 6	5A	5A, 5B	5A, 5B	96 %	90 %	91 %
Niederlande[5]	0,67	0,81	0,81	4	4	5; 6	5A	5A	5A	100 %	100 %	100 %
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen[3,6]	0,66	0,66	0,70	4	4	4	5A	5A	5A	47 %	47 %	21 %
Polen[5]	0,59	0,68	0,78	3; 5	3; 5	3; 5	5A, 5B	5A	5A	99 %	99 %	97 %
Portugal	1,19	1,19	1,19	3; 4; 6	5; 6	5; 6	5B, 5B, 5A	5A	5A	97 %	91 %	93 %
Schottland[3]	0,89	0,89	0,89	4; 5	4; 5	4; 5	5A	5A	5A	m	m	m
Slowakei	0,44	0,44	0,44	4; 7	5; 7	5; 7	5A	5A	5A	93 %, 7 %	91 %, 9 %	87 %, 13 %
Slowenien	0,81	0,81	0,81	5	5–6	5–6	5A	5A	5A, 5B	m	m	m
Spanien[5]	1,16	1,27	1,32	3	6	6	5A	5A	5A	100 %	100 %	100 %
Schweden[3,5]	0,74	0,75	0,81	3,5	4,5	4,5	5A	5A	5A	84 %	84 %	72 %
Schweiz[7]	m	m	m	3	5	6	5A	5A	5A	m	m	m
Türkei	m	m	m	4–5	a	4–5	5A	a	5A	90 %	a	97 %
Vereinigte Staaten[3]	0,61	0,61	0,65	4	4	4	5A	5A	5A	99 %	99 %	99 %
OECD-Durchschnitt	**0,77**	**0,81**	**0,85**									
EU21-Durchschnitt	**0,78**	**0,83**	**0,88**									
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
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
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. 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. 2. Spalten (10), (11) und (12): Referenzjahr 2010. 3. Spalten (1), (2) und (3): tatsächliche Gehälter. 4. Spalten (1), (2) und (3): Referenzjahr 2006. 5. Spalten (1), (2) und (3): Referenzjahr 2008. 6. Spalten (1), (2) und (3): Referenzjahr 2007. 7. Spalten (1), (2) und (3): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465265

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

Tabelle D3.3

Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 1995 und 2009 (2005=100)

Index der Veränderung der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften zwischen 1995 und 2009 nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung), nach Bildungsbereich, mittels BIP-Deflator auf konstante Preise umgerechnet

	Primarbereich							Sekundarbereich I							Sekundarbereich II						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OECD-Länder																					
Australien	96	98	100	94	93	96	96	96	98	100	95	95	97	96	96	98	100	95	95	97	96
Österreich	m	90	100	101	102	102	104	m	86	100	100	101	102	104	m	94	100	101	102	103	105
Belgien (fläm.)	90	93	100	100	100	99	103	96	98	100	100	100	99	103	96	98	100	100	100	99	103
Belgien (frz.)	91	94	100	101	101	100	107	98	99	100	100	100	99	105	98	99	100	100	100	99	106
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	m	57	100	101	118	117	120	m	57	100	101	118	120	123	m	69	100	101	124	125	126
Dänemark	m	96	100	100	100	101	119	m	96	100	100	100	101	119	98	93	100	102	100	100	112
England	93	97	100	101	100	100	100	93	97	100	101	100	100	100	93	97	100	101	100	100	100
Estland	m	86	100	108	117	135	146	m	86	100	108	117	135	146	m	86	100	108	117	135	146
Finnland[1]	82	89	100	110	110	111	113	80	86	100	100	100	101	103	83	80	100	98	97	98	100
Frankreich	107	106	100	99	98	96	95	109	106	100	99	97	96	95	108	105	100	99	97	96	95
Deutschland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Griechenland	m	91	100	100	100	102	105	m	91	100	100	100	102	105	m	91	100	100	100	102	105
Ungarn[1]	m	65	100	98	94	93	82	m	65	100	98	94	93	82	m	65	100	94	94	89	79
Island	m	89	100	104	97	103	114	m	89	100	104	97	103	114	m	90	100	108	106	103	98
Irland[1]	m	86	100	103	106	108	117	m	87	100	103	106	108	117	m	87	100	103	106	108	117
Israel	97	99	100	104	114	124	135	97	99	100	103	103	112	113	99	100	100	103	103	113	107
Italien	93	95	100	99	98	98	99	93	95	100	99	98	98	99	93	96	100	99	98	98	99
Japan	85	99	100	101	97	95	95	85	99	100	101	97	95	95	85	99	100	101	97	95	95
Korea	m	78	100	103	103	102	99	m	78	100	103	103	102	99	m	78	100	103	103	102	99
Luxemburg	85	m	100	97	95	89	92	98	m	100	97	95	100	106	98	m	100	97	95	100	106
Mexiko	100	101	100	100	99	100	101	95	100	100	100	99	100	100	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	m	92	100	100	102	103	107	m	90	100	100	112	112	116	m	94	100	100	83	84	87
Neuseeland	m	102	100	100	98	98	m	m	102	100	100	98	98	m	m	102	100	100	98	98	m
Norwegen[1]	85	93	100	97	100	108	109	85	93	100	97	100	108	109	81	87	100	97	99	105	107
Polen	m	m	100	m	m	131	135	m	m	100	m	m	149	154	m	m	100	m	m	172	177
Portugal	87	88	100	99	98	97	108	87	88	100	99	98	97	108	87	88	100	99	98	97	108
Schottland[1]	87	86	100	100	99	99	99	87	86	100	100	99	99	99	87	86	100	100	99	99	99
Slowakei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	m	100	104	106	107	110	m	m	100	104	106	107	110	m	m	100	104	106	107	110
Spanien	106	99	100	100	98	103	106	m	95	100	100	98	100	106	108	100	100	100	98	103	106
Schweden[1]	m	94	100	99	102	99	101	m	92	100	99	102	99	102	m	91	100	99	100	98	100
Schweiz[2]	103	98	100	98	97	97	100	105	103	100	99	98	97	99	106	104	100	99	98	98	100
Türkei	108	55	100	95	99	101	106	a	a	a	a	a	a	a	111	51	100	96	100	102	107
Vereinigte Staaten[1]	m	m	100	101	101	99	99	m	m	100	101	101	98	98	m	m	100	101	101	106	105
OECD-Durchschnitt	**94**	**90**	**100**	**101**	**101**	**104**	**107**	**93**	**91**	**100**	**100**	**101**	**104**	**107**	**96**	**90**	**100**	**100**	**101**	**104**	**107**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**94**	**93**	**100**	**100**	**100**	**101**	**104**	**93**	**96**	**100**	**100**	**99**	**100**	**102**	**95**	**92**	**100**	**99**	**99**	**100**	**102**
EU21-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**93**	**94**	**100**	**101**	**100**	**100**	**103**	**93**	**94**	**100**	**100**	**99**	**99**	**101**	**95**	**94**	**100**	**100**	**99**	**99**	**103**
Sonst. G20-Länder																					
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465284

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

Tabelle D3.4

Entwicklung des Verhältnisses der Gehälter zum BIP pro Kopf (2000, 2005–2009)

Verhältnis der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen nach 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) zum BIP pro Kopf, nach Bildungsbereich

	Primarbereich						Sekundarbereich I						Sekundarbereich II					
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	1,42	1,32	1,21	1,19	1,21	1,22	1,42	1,32	1,23	1,20	1,23	1,22	1,42	1,32	1,23	1,20	1,23	1,22
Österreich	1,02	1,07	1,05	1,03	1,01	1,04	1,06	1,16	1,13	1,11	1,09	1,13	1,17	1,18	1,16	1,14	1,12	1,16
Belgien (fläm.)	1,23	1,25	1,23	1,21	1,17	1,25	1,30	1,25	1,23	1,21	1,17	1,25	1,66	1,59	1,57	1,54	1,50	1,60
Belgien (frz.)	1,19	1,18	1,18	1,16	1,13	1,22	1,27	1,20	1,18	1,16	1,13	1,22	1,64	1,54	1,51	1,48	1,44	1,57
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	1,01	0,94	m	1,54	m	m	1,01	0,94	m	1,54	m	m	1,05	0,98	m	1,61
Tschechien	0,60	0,88	0,84	0,92	0,89	0,93	0,60	0,88	0,84	0,92	0,91	0,95	0,74	0,90	0,85	0,99	0,97	0,99
Dänemark	1,21	1,19	1,17	1,14	1,15	1,41	1,21	1,19	1,17	1,14	1,15	1,41	1,42	1,45	1,45	1,39	1,39	1,61
England	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31
Estland	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76
Finnland[1]	1,08	1,07	1,14	1,09	1,07	1,13	1,23	1,25	1,22	1,17	1,15	1,21	1,29	1,43	1,35	1,28	1,26	1,35
Frankreich	1,18	1,05	1,03	1,00	0,97	0,98	1,27	1,14	1,11	1,07	1,05	1,06	1,27	1,14	1,12	1,08	1,06	1,06
Deutschland	w	w	w	w	w	1,55	w	w	w	w	w	1,71	w	w	w	w	w	1,87
Griechenland	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16
Ungarn[1]	0,73	0,92	0,87	0,81	0,79	0,73	0,73	0,92	0,87	0,81	0,79	0,73	0,92	1,15	1,04	1,02	0,95	0,87
Island	0,80	0,77	0,78	0,70	0,74	0,85	0,80	0,77	0,78	0,70	0,74	0,85	0,94	0,91	0,94	0,90	0,87	0,86
Irland[1]	1,29	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47	1,31	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47	1,31	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47
Israel	0,88	0,86	0,86	0,91	0,97	1,05	0,98	0,96	0,96	0,92	0,98	0,98	0,96	0,94	0,94	0,90	0,96	0,90
Italien	1,02	1,04	1,03	1,01	1,01	1,06	1,12	1,14	1,12	1,10	1,10	1,16	1,16	1,17	1,15	1,13	1,13	1,19
Japan	1,68	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49	1,68	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49	1,69	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49
Korea	2,17	2,26	2,22	2,13	2,04	1,96	2,17	2,25	2,22	2,12	2,03	1,95	2,17	2,25	2,22	2,12	2,03	1,95
Luxemburg	m	0,99	0,93	0,87	0,81	0,85	m	1,30	1,22	1,14	1,18	1,28	m	1,30	1,22	1,14	1,18	1,28
Mexiko	1,53	1,44	1,39	1,34	1,33	1,39	1,94	1,83	1,77	1,71	1,69	1,76	m	m	m	m	m	m
Niederlande	1,17	1,21	1,17	1,16	1,14	1,20	1,25	1,33	1,29	1,40	1,37	1,44	1,75	1,78	1,72	1,40	1,37	1,44
Neuseeland	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m
Norwegen[1]	1,05	1,02	0,95	0,94	0,98	1,00	1,05	1,02	0,95	0,94	0,98	1,00	1,05	1,09	1,02	1,00	1,04	1,06
Polen	m	0,76	m	m	0,84	0,84	m	0,76	m	m	0,96	0,96	m	0,76	m	m	1,10	1,10
Portugal	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67
Schottland[1]	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43
Slowakei	m	m	m	m	m	0,61	m	m	m	m	m	0,61	m	m	m	m	m	0,61
Slowenien	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25
Spanien	1,50	1,38	1,36	1,31	1,36	1,44	1,63	1,55	1,52	1,47	1,49	1,61	1,75	1,59	1,56	1,50	1,56	1,64
Schweden[1]	1,00	0,94	0,90	0,90	0,87	0,93	1,00	0,96	0,92	0,92	0,89	0,96	1,07	1,04	0,99	0,98	0,95	1,01
Schweiz[2]	1,49	1,48	1,42	1,37	1,33	1,39	1,78	1,68	1,63	1,56	1,52	1,58	2,12	1,97	1,91	1,83	1,80	1,86
Türkei	1,24	1,94	1,73	1,73	1,74	1,88	a	a	a	a	a	a	1,15	1,96	1,77	1,77	1,79	1,92
Vereinigte Staaten[1]	m	0,98	0,97	0,96	0,95	0,97	m	0,99	0,98	0,97	0,94	0,96	m	0,99	0,98	0,97	1,01	1,04
OECD-Durchschnitt	**1,23**	**1,21**	**1,19**	**1,16**	**1,15**	**1,20**	**1,29**	**1,24**	**1,22**	**1,19**	**1,18**	**1,24**	**1,36**	**1,33**	**1,30**	**1,26**	**1,25**	**1,31**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**1,22**	**1,23**	**1,20**	**1,17**	**1,17**	**1,24**	**1,27**	**1,26**	**1,23**	**1,20**	**1,19**	**1,26**	**1,34**	**1,36**	**1,32**	**1,28**	**1,27**	**1,33**
EU21-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**1,14**	**1,14**	**1,12**	**1,10**	**1,10**	**1,17**	**1,18**	**1,19**	**1,16**	**1,14**	**1,14**	**1,22**	**1,30**	**1,30**	**1,26**	**1,22**	**1,21**	**1,29**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	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	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	0,69	0,57	0,48	m	m	m	0,78	0,65	0,55	m	m	m	0,87	0,72	0,61
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465303

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

Tabelle D3.5a

Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2009)

Kriterien für Grundgehalt und Zusatzvergütungen für Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Erfahrung			Auf Unterrichtsbedingungen/-verantwortlichkeiten beruhende Kriterien																				
	Jahre Berufserfahrung als Lehrkraft			Übernahme von Managementaufgaben zusätzlich zu Unterrichtsverpflichtungen			Unterrichten von mehr Unterrichtsstunden oder Klassen als in einem Vollzeitvertrag vorgesehen			Besondere Aufgaben (Betreuung von Lehramtsstudierenden 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.)	–											△												
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	–												–											
Tschechien	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△					▲	△	–	▲	△			
Dänemark	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△		▲	△
England	–	▲	△	–	▲	△							–	▲	△				–	▲	△	–	▲	△
Estland	–				▲	△		▲	△	–	▲	△	–	▲	△		▲	△		▲	△			
Finnland		▲		–				▲	△		▲	△	–	▲			▲	△	–			–		△
Frankreich	–				▲	△		▲	△		▲	△	–	▲				△	–					
Deutschland	–			–					△															
Griechenland	–				▲				△		▲			▲										
Ungarn	–				▲			▲			▲			▲			▲			▲				
Island	–	▲	△	–	▲	△		▲	△	–	▲	△					▲	△	–	▲	△			
Irland	–	▲	△	–	▲								–	▲										
Israel	–			–	▲		–	▲		–	▲		–	▲		–	▲		–	▲				
Italien	–					△			△			△		▲				△						
Japan	–				▲			▲						▲				△		▲				
Korea	–				▲				△						△					▲			▲	
Luxemburg	–								△			△							–					
Mexiko	–	▲	△	–	▲		–	▲		–	▲		–	▲								–	▲	
Niederlande	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	–				▲				△	–	▲	△		▲			▲	△						
Polen	–		△					▲			▲			▲						▲				
Portugal	–				▲				△		▲								–					
Schottland	–													▲										
Slowakei	–	▲	△		▲			▲	△		▲	△					▲	△	–	▲	△			
Slowenien	–			–					△			△						△			△			
Spanien	–				▲									▲										
Schweden	–			–					△				–									–		
Schweiz	–			–					△			△						△	–					
Türkei	–							▲			▲		–				▲							
Vereinigte Staaten	–				▲								–	▲			▲						▲	
Sonst. G20-Länder																								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
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
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	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	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	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	–			–			–						–				▲		–				▲	
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Relevant für:

– *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/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932465322

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

Tabelle D3.5a (Forts.)

Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2009)

Kriterien für Grundgehalt und Zusatzvergütungen für Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Auf Qualifikation, Ausbildung und Leistung einer Lehrkraft 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.)	–			–																						▲	△
Kanada	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	m
Chile				–					△	–								▲							–		
Tschechien							–	▲	△													–		△			
Dänemark	–	▲	△	–	▲	△		▲	△	–	▲	△				–	▲	△									
England	–	▲	△				–	▲	△																		
Estland	–			–				▲	△	–							▲	△									
Finnland	–			–	▲			▲			▲					–												
Frankreich										–										▲							
Deutschland																			–			–					
Griechenland	–				▲															▲					–		
Ungarn	–			–					△	–							▲									▲	
Island	–	▲	△	–	▲	△					▲	△			△			△				–	▲				
Irland	–	▲		–	▲																						
Israel	–			–							▲								–	▲		–	▲				
Italien																			–								
Japan																				▲						▲	
Korea												△									△		▲				
Luxemburg				–						–										▲		–					
Mexiko	–	▲		–	▲		–	▲		–	▲		–	▲													
Niederlande	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△	–	▲	△									
Neuseeland	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	m
Norwegen	–	▲			▲			▲			▲			▲			▲						▲				
Polen	–	▲	△					▲	△	–					△											▲	△
Portugal	–			–						–			–							▲							
Schottland				–																							
Slowakei								▲	△	–	▲													△			
Slowenien		▲			▲				△	–																	△
Spanien					▲					–																	
Schweden	–			–			–			–			–														
Schweiz																				▲						▲	
Türkei	–				▲		–		△		▲									▲						▲	
Vereinigte Staaten	–	▲		–	▲				△	–	▲																
Sonst. G20-Länder																											
Argentinien	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	m
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	m
China	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	m
Indien	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	m
Indonesien	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	m
Russische Föd.	–			–				▲		–			–														
Saudi-Arabien	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	m
Südafrika	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	m

Relevant für:

– *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/eag2011. *StatLink:* http://dM.doi.org/10.1787/888932465322

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

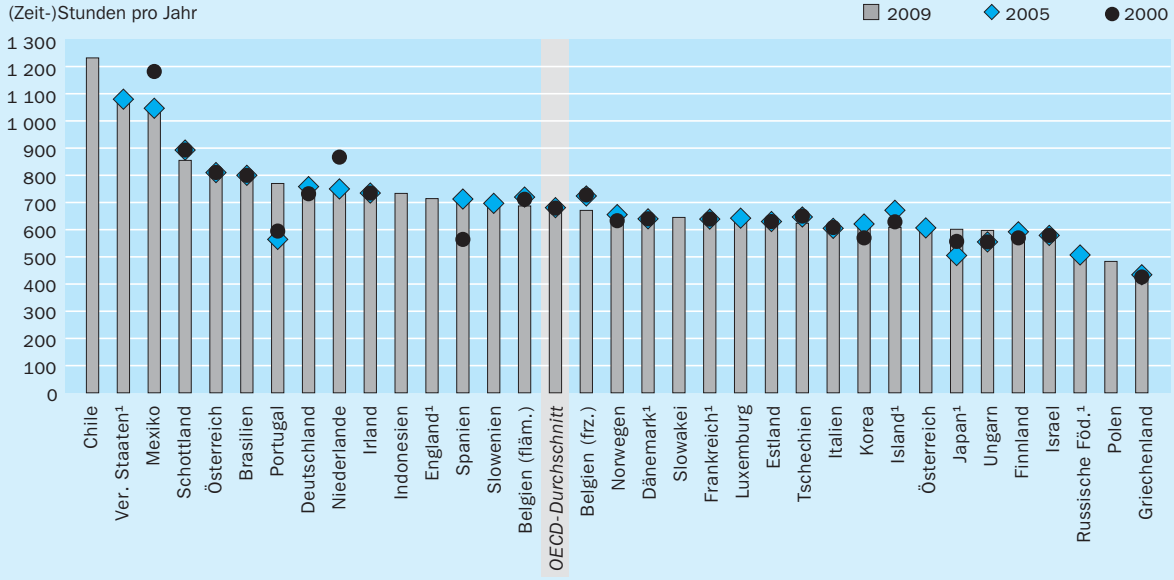
Indikator D4
Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?

- Die Zahl der von Lehrkräften an öffentlichen Schulen pro Jahr zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beträgt im Durchschnitt 779 Stunden im Primarbereich, 701 Stunden im Sekundarbereich I und 656 Stunden im Sekundarbereich II.
- Diese Zahl der durchschnittlich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden ist im Zeitraum von 2000 bis 2009 auf allen Bildungsebenen nahezu unverändert geblieben.

Abbildung D4.1

Von Lehrkräften zu unterrichtende (Zeit-)Stunden pro Jahr im Sekundarbereich I, in den Jahren 2000, 2005 und 2009

Zahl der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Tatsächlich unterrichtete (Zeit-)Stunden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl der von Lehrkräften pro Jahr im Sekundarbereich I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Jahr 2009.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D4.2.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462035

Kontext

Obwohl die gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte 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. Die Unterrichtszeit und das Ausmaß nicht unmittelbar unterrichtsbezogener Aufgaben können auch 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 wird.

Zusammen mit Faktoren wie der Klassengröße und der Schüler-Lehrkräfte-Relation (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, auch die von den einzelnen Ländern für Bildung aufzuwendenden Finanzmittel (s. Indikator B7).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die durchschnittliche Zahl der von Lehrkräften an öffentlichen Schulen des Primarbereichs zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beträgt 779 Stunden pro Jahr,* reicht aber von weniger als 600 Stunden in Griechenland, Polen und Ungarn bis zu mehr als 1.000 Stunden in Chile, Indonesien und den Vereinigten Staaten.
- *Die Zahl der von Lehrkräften an öffentlichen Schulen des Sekundarbereichs I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden beträgt im Durchschnitt 701 Stunden pro Jahr,* reicht jedoch von weniger als 500 Stunden in Griechenland und Polen bis zu mehr als 1.000 Stunden in Argentinien, Chile, Mexiko und den Vereinigten Staaten.
- *Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) liegt die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen bei durchschnittlich 656 Stunden im Jahr,* sie reicht jedoch von 377 Stunden in Dänemark bis zu 1.368 Stunden in Argentinien.
- *Die Verteilung der jährlichen Unterrichtszeit* auf Wochen, Tage und Stunden pro Tag variiert beträchtlich. Folglich variiert auch die durchschnittliche Zahl der pro Tag zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden sehr stark und reicht im Sekundarbereich I von höchstens 3 (Zeit-)Stunden in Griechenland, Japan, Korea, Polen und der Russischen Föderation bis zu mehr als 5 Stunden in Argentinien, Chile, Mexiko und den Vereinigten Staaten.
- *Die Vorgaben für die Arbeitszeit der Lehrkräfte* unterscheiden sich in den einzelnen Ländern erheblich. In den meisten Ländern ist offiziell festgelegt, wie viele (Zeit-)Stunden Lehrkräfte pro Jahr 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 zusätzlich pro Unterrichtseinheit (innerhalb oder außerhalb der Schule) notwendig ist.

Entwicklungstendenzen

In den meisten OECD-Ländern mit verfügbaren Daten ist die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Zeitraum von 2000 bis 2009 größtenteils gleich geblieben, in einigen Ländern gab es jedoch außerordentlich große Veränderungen. In Dänemark ist sie im Sekundarbereich II um mehr als 30 Prozent gesunken, dagegen gab es in Tschechien einen Anstieg um mehr als 25 Prozent im Primarbereich und in Portugal und Spanien einen Anstieg in gleicher Höhe im Sekundarbereich.

Analyse und Interpretationen

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 müssen Lehrer im Primarbereich mehr (Zeit-)Stunden unterrichten als im Sekundarbereich.

Die im Primarbereich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden reichen von weniger als 600 in Griechenland, Polen und Ungarn über mindestens 900 Stunden in Frankreich, Irland, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten bis zu mehr als 1.200 Stunden in Chile und Indonesien (Abb. D4.2 und Tab. D4.1).

Es bestehen keine einheitlichen Regelungen für die Verteilung der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden über das Jahr. So müssen Lehrkräfte in Spanien beispielsweise 880 (Zeit-)Stunden pro Jahr unterrichten, 101 Stunden mehr als im Durchschnitt der OECD-Länder; diese Stunden sind jedoch auf eine geringere Zahl von Unterrichtstagen verteilt als im OECD-Durchschnitt, da Lehrkräfte in Spanien durchschnittlich 5 (Zeit-)Stunden pro Tag unterrichten verglichen mit 4,2 Stunden im OECD-Durchschnitt. Im Gegensatz dazu ist in Korea die Zahl der Unterrichtstage der Lehrkräfte im Primarbereich sehr hoch – im Durchschnitt mehr als 5 Tage pro Woche – allerdings beträgt die durchschnittliche Unterrichtszeit pro Tag nur 3,8 (Zeit-)Stunden. Chile und Indonesien bilden ebenfalls einen interessanten Gegensatz. Beide weisen die höchste Nettozahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden, 1.232 bzw. 1.255 Stunden, auf, jedoch müssen Lehrkräfte in Indonesien 60 Tage pro Jahr mehr unterrichten als in Chile. Der Unterschied zwischen den beiden Ländern erklärt sich aus der Anzahl der pro Unterrichtstag zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden. Lehrkräfte im Primarbereich in Chile müssen zwar weniger Tage unterrichten als ihre Kollegen in Indonesien, aber die einzelnen Arbeitstage umfassen durchschnittlich 6,5 (Zeit-)Stunden Unterricht im Gegensatz zu 5 Stunden in Indonesien. Lehrkräfte in Chile müssen also 90 Minuten länger pro Unterrichtstag unterrichten als Lehrkräfte in Indonesien; dieser Unterschied ist verbunden mit einem wesentlichen Unterschied bei der Zahl der Tage, die eine Lehrkraft pro Jahr unterrichten muss.

In den meisten Ländern ist die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden in Schulen im Primarbereich im Zeitraum von 2000 bis 2009 annähernd gleich geblieben. Jedoch mussten Lehrkräfte im Primarbereich in Tschechien 2009 28 Prozent mehr (Zeit-)Stunden unterrichten als im Jahr 2000, in Japan belief sich die Steigerung auf 11 Prozent. In Schottland hat sich in diesem Zeitraum die Zahl der jährlichen Netto-Unterrichtszeitstunden im Primarbereich um 10 Prozent verringert (Tab. D4.2).

Unterrichtszeit im Sekundarbereich

Lehrkräfte im Sekundarbereich I unterrichten durchschnittlich 701 (Zeit-)Stunden pro Jahr. Die Unterrichtsverpflichtungen der Lehrkräfte reichen von weniger als 600 (Zeit-)Stunden in Finnland, Griechenland, Israel, Polen, der Russischen Föderation und Ungarn bis zu mehr als 1.000 Stunden in Argentinien, Chile, Mexiko und den Vereinigten Staaten (Abb. D4.1 und Tab. D4.1).

Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) sind die Unterrichtsverpflichtungen normalerweise geringer als im Sekundarbereich I. Die Unterrichtsverpflichtungen einer Lehrkraft für allgemeinbildende Fächer liegen durchschnittlich bei 656 (Zeit-)Stunden pro Jahr, sie reichen von 377 Stunden in Dänemark über mindestens 800 Stunden in Brasilien (800), Mexiko (843) und Schottland (855) bis zu mehr als 1.000 Stunden in Argentinien (1.368), Chile (1.232) und den Vereinigten Staaten (1.051) (Abb. D4.2 und Tab. D4.1).

Wie bei den Lehrkräften des Primarbereichs, so variiert auch im Sekundarbereich die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden und 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 (Zeit-)Stunden pro Tag in Griechenland, Japan, Korea, Polen und der Russischen Föderation bis zu mehr als 5 Stunden in Mexiko und den Vereinigten Staaten und mehr als 6 Stunden in Argentinien und Chile.

Ähnliches gilt im Sekundarbereich II (allgemeinbildend), wo Lehrkräfte in Dänemark, Finnland, Griechenland, Israel, Japan, Korea, Norwegen, Polen und der Russischen Föderation im Durchschnitt pro Tag höchstens 3 (Zeit-)Stunden unterrichten, während es in Argentinien, Chile und den Vereinigten Staaten mehr als 5 Stunden pro Tag sind. Diese Unterschiede könnten teilweise darauf zurückzuführen sein, dass einige Länder Pausen zwischen den Unterrichtseinheiten zur Unterrichtszeit zählen, andere aber nicht.

Etwa die Hälfte der OECD-Länder, für die Daten verfügbar sind, hatten im Zeitraum von 2000 bis 2009 entweder im Sekundarbereich I oder im Sekundarbereich II eine Änderung um mindestens 5 Prozent, wobei es sich in den meisten Fällen um eine Erhöhung der Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden handelte. Für Lehrkräfte an Schulen des Sekundarbereichs in Portugal und Spanien lag die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Jahr 2009 mehr als 25 Prozent höher als im Jahr 2000 (in Portugal im Sekundarbereich II bis 50 Prozent höher). In Dänemark dagegen sank die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Sekundarbereich II zwischen 2005 und 2009 um 33 Prozent (Tab. D4.2).

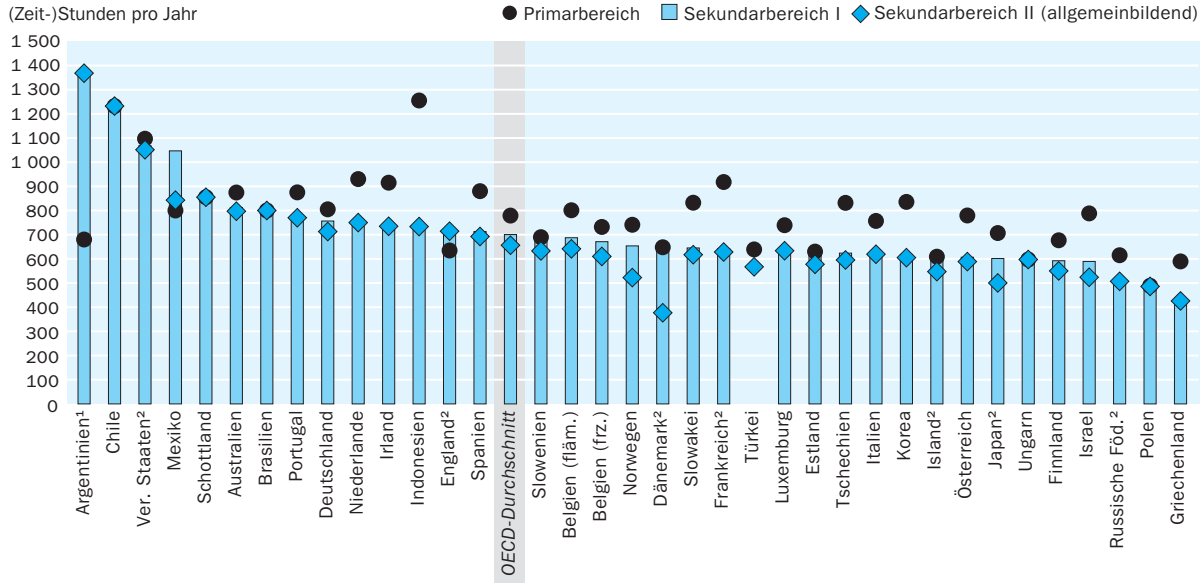
Unterschiedliche Zahl zu unterrichtender (Zeit-)Stunden in den verschiedenen Bildungsbereichen

In den meisten Ländern liegt die Zahl der jährlich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden bei Lehrkräften im Primarbereich höher als im Sekundarbereich. In Frankreich, Griechenland, Israel, Korea und Tschechien ist die Zahl der jährlich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden für Lehrkräfte im Primarbereich um mindestens 30 Prozent höher als im Sekundarbereich I, dies reicht bis zu einer Differenz von 71 Prozent in Indonesien. Im Gegensatz dazu beträgt der Unterschied in Polen und den Vereinigten Staaten maximal 3 Prozent, und in Brasilien, Chile, Dänemark, Estland, Island, Schottland, Slowenien und Ungarn besteht überhaupt kein Unterschied. Argentinien, England und Mexiko sind die einzigen Länder, in denen die Unterrichtsverpflichtungen für Lehrkräfte im Primarbereich geringer sind als für Lehrkräfte im Sekundarbereich I (Tab. D4.1 und Abb. D4.2).

Abbildung D4.2

Von Lehrkräften pro Jahr zu unterrichtende (Zeit-)Stunden, nach Bildungsbereich (2009)

Zahl der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2008. 2. Tatsächlich unterrichtete (Zeit-)Stunden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl der von Lehrkräften pro Jahr im Sekundarbereich I zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Tabelle D4.1.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462054

In den meisten Ländern gibt es nur sehr geringe Abweichungen zwischen den in Sekundarbereich I und II zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden. Jedoch ist in Japan, Mexiko und Norwegen die Zahl der jährlich zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden im Sekundarbereich I mindestens 20 Prozent und in Dänemark mehr als 70 Prozent höher als im Sekundarbereich II.

Arbeitszeit der Lehrkräfte

Die Arbeitszeitregelungen für Lehrkräfte variieren von Land zu Land beträchtlich. 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 mit unterrichtenden und nicht unterrichtenden Tätigkeiten zu verbringende Zeit fest.

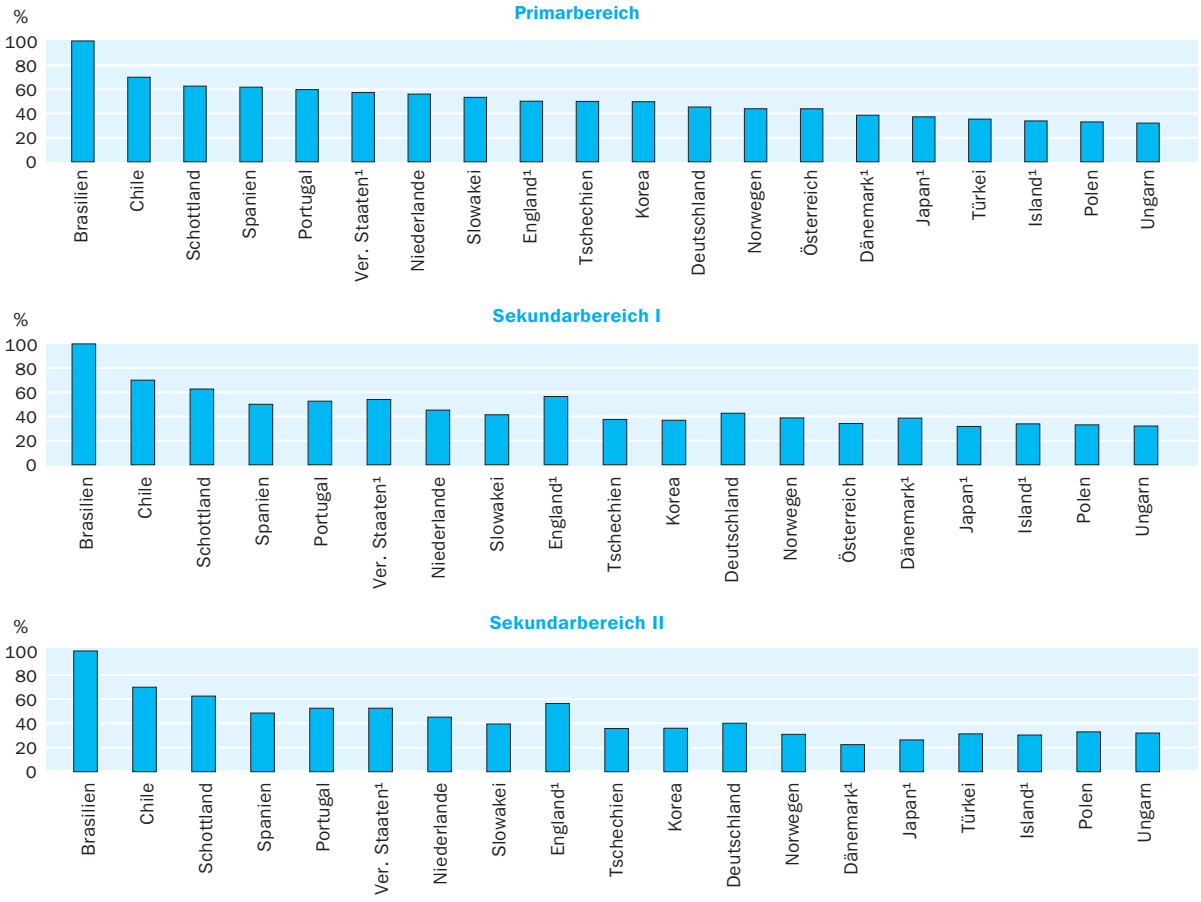
In den meisten Ländern müssen die Lehrkräfte entsprechend den offiziellen Regelungen eine bestimmte Zahl an (Zeit-)Stunden pro Woche arbeiten (unterrichtende und nicht unterrichtende Tätigkeiten), um ein Vollzeitgehalt zu erhalten. Innerhalb dieses Rahmens gibt es jedoch zwischen den einzelnen Ländern 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 auch fest, wie viel Zeit die Lehrkräfte in der Schule verbringen müssen.

In Australien, Belgien (fläm., Primarbereich), Brasilien, Chile, Dänemark, England, Estland, Griechenland, Irland, Island, Israel, Luxemburg, Mexiko, Norwegen, Portu-

Abbildung D4.3

Auf das Unterrichten entfallende Arbeitszeit der Lehrkräfte (in %), nach Bildungsbereich (2009)

Anteil der Netto-Unterrichtszeit an der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit (in %)



1. Tatsächliche Unterrichts- und 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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462073

D 4

gal, Schweden, Spanien, der Türkei und den Vereinigten Staaten wird die Zeit festgelegt, die die Lehrkräfte in der Schule sowohl für Unterricht als auch für nicht unmittelbar unterrichtsbezogene Aktivitäten zur Verfügung stehen müssen.

In Griechenland reduziert sich die Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden in Abhängigkeit von der Zahl der Dienstjahre der Lehrkräfte. 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 Stunden. Nach 20 Dienstjahren müssen Lehrkräfte 16 (Zeit-)Stunden pro Woche unterrichten, d. h. mehr als 25 Prozent weniger als Lehrkräfte, die am Beginn ihrer Laufbahn stehen. 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, Tschechien und Ungarn ist die Jahresarbeitszeit der Lehr-

kräfte, die sie in der Schule oder an einem anderen Ort zu erbringen haben, festgelegt, aber es gibt keine festgelegte Aufteilung zwischen der Zeit, die einerseits an der Schule zu verbringen ist und andererseits außerhalb der Schule zu erbringen ist. In einigen Ländern wird teilweise auch die Zahl der (Zeit-)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.

Zeit für Aufgaben außerhalb des Unterrichts

In den 20 Ländern, die sowohl die Anzahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden als auch die Gesamtarbeitszeit angeben, variiert der Prozentsatz der Arbeitszeit, die Lehrkräfte im Unterricht verbringen, von weniger als 40 Prozent in Dänemark, Island, Japan, Polen, der Türkei und Ungarn in allen Bildungsbereichen bis zu 100 Prozent in Brasilien. In 12 Ländern ist der Anteil der mit Aufgaben außerhalb des Unterrichts verbrachten Arbeitszeit im Sekundarbereich höher als im Primarbereich (Abb. D4.3).

In Belgien (frz.), Finnland, Frankreich, Italien, der Russischen Föderation und Slowenien ist für den Primar- und Sekundarbereich nicht offiziell festgelegt, wie viel Zeit für Aktivitäten außerhalb des Unterrichts aufgewendet werden muss. 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 von 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 für Unterrichtsvorbereitung, Korrektur und Benotung von Klassenarbeiten usw. aufzuwendenden Zeit. Staatlicherseits werden lediglich die wöchentliche Mindest- und Höchstzahl an Unterrichtseinheiten (von je 50 Minuten Dauer) für den jeweiligen Bildungsbereich festgelegt (Tab. D4.1).

Definitionen

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.

Die *Zahl der Unterrichtswochen* bezieht sich auf die Zahl der Wochen mit Unterricht ohne die Ferienzeiten.

Die *Unterrichtszeit* bzw. die „Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden“ wird definiert als die Zahl an (Zeit-)Stunden 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 Schät-

zungen 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.

Die *Arbeitszeit* bezieht sich auf die regulären Arbeitsstunden eines Vollzeitlehrers. Nicht enthalten sind vergütete Überstunden. Entsprechend den offiziellen Vorschriften des einzelnen Landes kann sich die Arbeitszeit beziehen auf

- direkt für den Unterricht aufgewendete Zeit und andere lehrplanbezogene Tätigkeiten für die Schüler, wie Haus- und Klassenarbeiten; und
- 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.

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.

Angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2010 zu Lehrkräften und Lehrplänen und beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09.

Bei der Interpretation der Unterschiede bei 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 wesentlichen 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 und wie viele Jahre eine einzelne Lehrkraft dieselben Schüler unterrichtet, sollten ebenfalls berücksichtigt werden.

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik siehe Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Tabelle D4.1

Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrkräften (2009)

Zahl der Unterrichtswochen, Unterrichtstage, Netto-Unterrichtszeitstunden und Gesamtarbeitszeit der Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Verlauf des Schuljahrs

	Zahl der Unterrichtswochen			Zahl der Unterrichtstage			Netto-Unterrichtszeit-stunden			In der Schule zu erbringende Arbeitszeit in Stunden			Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gesamtarbeitszeit in (Zeit-)Stunden		
	Primarbereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbe-reich II (allge-meinbildend)	Primarbereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbe-reich II (allge-meinbildend)	Primarbereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbe-reich II (allge-meinbildend)	Primarbereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbe-reich II (allge-meinbildend)	Primarbereich	Sekundar-bereich I	Sekundarbe-reich II (allge-meinbildend)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	40	40	40	197	197	193	874	812	797	1201	1204	1186	a	a	a
Österreich	38	38	38	180	180	180	779	607	589	a	a	a	1776	1776	a
Belgien (fläm.)	37	37	37	178	179	179	801	687	642	926	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)	38	38	38	183	183	183	732	671	610	a	a	a	a	a	a
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	40	40	40	191	191	191	1232	1232	1232	1760	1760	1760	1760	1760	1760
Tschechien	40	40	40	189	189	189	832	624	595	a	a	a	1664	1664	1664
Dänemark[1]	42	42	42	200	200	200	648	648	377	648	648	377	1680	1680	1680
England[1]	38	38	38	190	190	190	635	714	714	1265	1265	1265	1265	1265	1265
Estland	39	39	39	175	175	175	630	630	578	1540	1540	1540	a	a	a
Finnland	38	38	38	188	188	188	677	592	550	a	a	a	a	a	a
Frankreich[1]	35	35	35	m	m	m	918	642	628	a	a	a	a	a	a
Deutschland	40	40	40	193	193	193	805	756	713	a	a	a	1775	1775	1775
Griechenland	36	32	32	177	157	157	589	426	426	1140	1170	1170	a	a	a
Ungarn	37	37	37	181	181	181	597	597	597	a	a	a	1864	1864	1864
Island[1]	36	36	35	176	176	171	609	609	547	1650	1650	1720	1800	1800	1800
Irland	37	33	33	183	167	167	915	735	735	1036	735	735	a	a	a
Israel	43	42	42	183	176	176	788	589	524	1069	802	704	a	a	a
Italien	39	39	39	172	172	172	757	619	619	a	a	a	a	a	a
Japan[1]	40	40	40	201	201	198	707	602	500	a	a	a	1899	1899	1899
Korea	40	40	40	220	220	220	836	618	605	a	a	a	1680	1680	1680
Luxemburg	36	36	36	176	176	176	739	634	634	900	828	828	a	a	a
Mexiko	42	42	36	200	200	172	800	1047	843	800	1167	971	a	a	a
Niederlande	40	m	m	195	m	m	930	750	750	a	a	a	1659	1659	1659
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	38	38	38	190	190	190	741	654	523	1300	1225	1150	1688	1688	1688
Polen	37	37	37	181	179	180	489	483	486	a	a	a	1480	1464	1472
Portugal	37	37	37	175	175	175	875	770	770	1289	1289	1289	1464	1464	1464
Schottland	38	38	38	190	190	190	855	855	855	a	a	a	1365	1365	1365
Slowakei	38	38	38	187	187	187	832	645	617	m	m	m	1560	1560	1560
Slowenien	40	40	40	190	190	190	690	690	633	a	a	a	a	a	a
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	38	a	38	180	a	180	639	a	567	870	a	756	1808	a	1808
Vereinigte Staaten[1]	36	36	36	180	180	180	1097	1068	1051	1381	1381	1378	1913	1977	1998
OECD-Durchschnitt	**38**	**38**	**38**	**186**	**185**	**183**	**779**	**701**	**656**	**1182**	**1198**	**1137**	**1665**	**1660**	**1663**
EU21-Durchschnitt	**38**	**38**	**37**	**184**	**181**	**181**	**755**	**659**	**628**	**1124**	**1108**	**1078**	**1596**	**1594**	**1580**
Sonst. G20-Länder															
Argentinien[2]	36	36	36	170	171	171	680	1368	1368	m	m	m	m	m	m
Brasilien	40	40	40	200	200	200	800	800	800	800	800	800	800	800	800
China	35	35	35	175	175	175	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	44	44	44	251	163	163	1255	734	734	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.[1]	34	35	35	164	169	169	615	507	507	a	a	a	a	a	a
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Unterrichts- und Arbeitszeit. 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Argentinien, 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/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465398

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

Tabelle D4.2

Zahl der zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden pro Jahr (2000, 2005–2009)

Netto-Kontaktzeitstunden pro Jahr an öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich von 2000, 2005 bis 2009

	Primarbereich						Sekundarbereich I						Sekundarbereich II					
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	882	888	884	877	873	874	811	810	818	815	812	812	803	810	817	813	810	797
Österreich	m	774	774	774	779	779	m	607	607	607	607	607	m	589	589	589	589	589
Belgien (fläm.)	826	806	797	806	810	801	712	720	684	691	695	687	668	675	638	645	649	642
Belgien (frz.)	804	722	724	724	724	732	728	724	662	662	662	671	668	664	603	603	603	610
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	864	860	m	1232	m	m	864	860	m	1232	m	m	864	860	m	1232
Tschechien	650	813	854	849	849	832	650	647	640	637	637	624	621	617	611	608	608	595
Dänemark[1]	640	640	648	648	648	648	640	640	648	648	648	648	560	560	364	364	364	377
England[1]	m	m	m	631	654	635	m	m	m	714	722	714	m	m	m	714	722	714
Estland	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	578	578	578	578	578	578
Finnland	656	677	677	677	677	677	570	592	592	592	592	592	527	550	550	550	550	550
Frankreich[1]	907	918	910	914	926	918	639	639	634	632	644	642	611	625	616	618	630	628
Deutschland	783	808	810	806	805	805	732	758	758	758	756	756	690	714	714	714	715	713
Griechenland	609	604	604	590	593	589	426	434	429	426	429	426	429	430	421	423	429	426
Ungarn	583	583	583	583	597	597	555	555	555	555	597	597	555	555	555	555	597	597
Island[1]	629	671	671	671	671	609	629	671	671	671	671	609	464	560	560	560	560	547
Irland	915	915	915	915	915	915	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735
Israel	731	731	731	731	731	788	579	579	579	579	579	589	524	524	524	524	524	524
Italien	744	739	735	735	735	757	608	605	601	601	601	619	608	605	601	601	601	619
Japan[1]	635	578	m	705	709	707	557	505	m	600	603	602	478	429	m	498	500	500
Korea	865	883	864	848	840	836	570	621	588	612	616	618	530	605	596	599	604	605
Luxemburg	m	774	774	774	739	739	m	642	642	642	634	634	m	642	642	642	634	634
Mexiko	800	800	800	800	800	800	1182	1047	1047	1047	1047	1047	m	848	843	843	848	843
Niederlande	930	930	930	930	930	930	867	750	750	750	750	750	867	750	750	750	750	750
Neuseeland	985	985	985	985	985	m	968	968	968	968	968	m	950	950	950	950	950	m
Norwegen	713	741	741	741	741	741	633	656	654	654	654	654	505	524	523	523	523	523
Polen	m	m	m	m	513	489	m	m	m	m	513	483	m	m	m	m	513	486
Portugal	815	855	860	855	855	875	595	564	757	752	752	770	515	513	688	684	752	770
Schottland	950	893	893	855	855	855	893	893	893	855	855	855	893	893	893	855	855	855
Slowakei	m	m	m	m	m	832	m	m	m	m	m	645	m	m	m	m	m	617
Slowenien	m	697	697	682	682	690	m	697	697	682	682	690	m	639	639	626	626	633
Spanien	880	880	880	880	880	880	564	713	713	713	713	713	548	693	693	693	693	693
Schweden	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweiz	884	m	m	m	m	m	859	m	m	m	m	m	674	m	m	m	m	m
Türkei	639	639	639	639	639	639	a	a	a	a	a	a	504	567	567	567	567	567
Vereinigte Staaten[1]	m	1080	1080	1080	1097	1097	m	1080	1080	1080	1068	1068	m	1080	1080	1080	1051	1051
OECD-Durchschnitt	**773**	**781**	**792**	**780**	**770**	**779**	**693**	**696**	**711**	**706**	**696**	**701**	**620**	**653**	**662**	**657**	**649**	**656**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**764**	**772**	**773**	**770**	**771**	**771**	**679**	**681**	**684**	**683**	**685**	**684**	**609**	**625**	**618**	**616**	**622**	**623**
EU21-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**770**	**776**	**778**	**775**	**777**	**778**	**659**	**662**	**668**	**665**	**669**	**670**	**629**	**635**	**626**	**623**	**632**	**634**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	m	m	m	m	680	m	m	m	m	m	1368	m	m	m	m	m	1368	m
Brasilien	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800
China	m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	1260	1255	m	m	m	m	738	734	m	m	m	m	738	734
Russische Föd.[1]	m	615	615	615	615	615	m	507	507	507	507	507	m	507	507	507	507	507
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Unterrichts- und Arbeitszeit.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465417

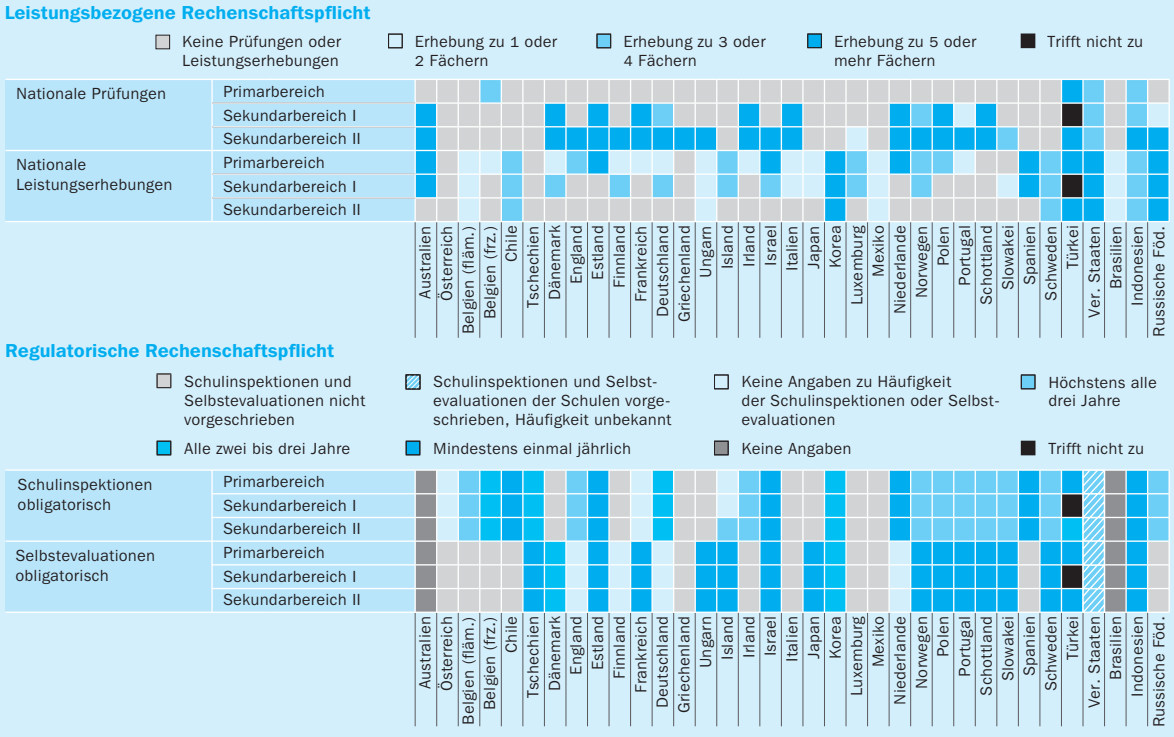
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D5
Welchen Rechenschaftspflichten unterliegen Schulen?

- Die meisten Länder setzen eine Kombination unterschiedlicher Mechanismen ein, damit die Schulen ihrer Rechenschaftspflicht Genüge tun. Dabei dreht es sich grob gesprochen um drei Arten der Rechenschaftspflicht: die leistungsbezogene Rechenschaftspflicht, die regulatorische Rechenschaftspflicht und die marktbezogene Rechenschaftspflicht.
- Nationale Prüfungen – ein wichtiger Bestandteil der leistungsbezogenen Rechenschaftspflicht – gibt es in 23 der 25 Länder im Sekundarbereich II, während nationale Leistungserhebungen eher im Primarbereich und Sekundarbereich I eingesetzt werden.
- Obligatorische Schulinspektionen kommen zwar häufiger vor als obligatorische Selbstevaluationen der Schulen, in der Praxis unterscheiden sich jedoch die Schulinspektionen erheblich zwischen den einzelnen Ländern, vor allem im Hinblick auf ihre Häufigkeit.
- In den meisten Ländern gibt es zwar unterschiedliche Formen der freien Schulwahl, in der Praxis ist der Anteil der Schüler, die die Schule frei wählen, jedoch eher begrenzt.

Abbildung D5.1

Leistungsbezogene und regulatorische Rechenschaftspflicht öffentlicher Schulen (2009)



Quelle: OECD. Tabellen D5.4a, D5.4b, D5.4c, D5.6a, D5.6b, D5.6c, D5.7a, D5.7b, D5.7c, D5.10a, D5.10b und D5.10c.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462092

Kontext

Der Begriff *Rechenschaftspflicht* (accountability) leitet sich ab von „einer Sache Rechnung tragen“ („to take account of“), d. h. eine Verantwortung übernehmen. Er bezieht sich in hierarchischen Organisationsstrukturen auf die Interaktion zwischen denjenigen, die weisungsberechtigt sind, und denjenigen, denen Befugnisse übertragen werden. Diejenigen, denen Befugnisse übertragen wurden, müssen Rechenschaft darüber ablegen, was sie mit diesen Befugnissen und Verantwortlichkeiten tun. Oft bezieht sich das Wort Rechenschaftspflicht auf ein System, in dem Daten erhoben und weitergegeben werden, wo Feedback gegeben wird und Entscheidungen auf der Grundlage der erhobenen Daten getroffen werden. Das Konzept der Rechenschaftspflicht besteht zwar schon seit Langem, wurde aber erst Anfang der 1970er-Jahre formal definiert (s. Levin, 1974; Tyler, 1971) und bei der praktischen Steuerung, Verwaltung und Leitung von Bildungssystemen berücksichtigt.

Rechenschaftspflicht funktioniert, wenn diejenigen, denen Befugnisse übertragen werden, darüber Rechenschaft ablegen müssen, was sie mit diesen Befugnissen und Verantwortlichkeiten tun. Im Bildungswesen sind gewählte oder ernannte Regierungsvertreter juristisch dafür verantwortlich sicherzustellen, dass die Kinder und Jugendlichen eines Landes eine Schulbildung erhalten, vermittelt durch das Schulsystem des jeweiligen Landes. Schulverwaltungen sind gegenüber denjenigen übergeordneten Bildungs- und Regierungsbehörden rechenschaftspflichtig, die ihnen die Verantwortung für den Schulunterricht übertragen.

Das Konzept der Rechenschaftspflicht hat sich im Laufe der Zeit herausgebildet. Da es heute zunehmend Möglichkeiten gibt, die Leistungen von Schulen und Bildungssystemen zu messen, was wiederum auch dazu genutzt werden kann, die Ergebnisse der Schulen national und international zu vergleichen, steht die Rechenschaft über die Bildungsergebnisse immer mehr im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass sich der Einsatz, die Häufigkeit und der Umfang von Rechenschaftsmechanismen innerhalb und zwischen den einzelnen Ländern stark unterscheiden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Nationale Prüfungen,* deren Ergebnisse formale Konsequenzen oder Auswirkungen auf die Zukunft der Schüler haben können, *sind besonders im Sekundarbereich II weitverbreitet und kommen im Primarbereich am wenigstens häufig vor.* Nur 4 von 35 Ländern setzen sie in diesem Bildungsbereich ein, gegenüber 15 von 34 Ländern im Sekundarbereich I.
- Der Hauptzweck *nationaler Leistungserhebungen* besteht darin, Feedback zur Verbesserung des Unterrichts zu geben und die relativen Leistungen der Schüler aufzuzeigen. 22 von 34 Ländern führen laut eigenen Angaben nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich I durch. *30 von 35 Ländern gaben an, im Primarbereich in mindestens einem Unterrichtsfach nationale Leistungserhebungen durchzuführen.* Nur 11 von 35 Ländern gaben an, nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich II durchzuführen.

- Die regulatorische Rechenschaftspflicht befasst sich hauptsächlich mit der Einhaltung der entsprechenden Gesetze, Verordnungen und Vorschriften. *Von den acht Bereichen, die normalerweise in Rechenschaftsberichten abgedeckt werden, beziehen sich die am häufigsten angeforderten auf Informationen zu Schülern und Merkmalen der Schüler.* Danach folgen die Bereiche, die sich auf Fragen der Sicherheit, den Lehrplan, die Schulgebäude und Außenanlagen sowie die Qualifikationen der Lehrkräfte beziehen. Die drei Bereiche, in denen die wenigsten Länder Daten anfordern, beziehen sich auf die Finanzen der Schulen und das Management der Schule.
- *Als Themen und Bereiche, die durch Schulinspektionen erfasst werden, wurden hauptsächlich die Einhaltung von Regeln und Vorschriften, die Qualität des Unterrichts und die Leistung der Schüler genannt.* In 24 von 31 Ländern sind Schulinspektionen im Sekundarbereich I im Rahmen der Rechenschaftspflicht vorgeschrieben.
- Marktbezogene Rechenschaftspflicht bezieht sich auf den Wettbewerb, in dem die Schulen bestehen müssen. Hier gibt es deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. *Die meisten Länder erlauben zwar unterschiedliche Formen der freien Schulwahl, in der Praxis ist jedoch der Anteil der Schüler, die die Schule frei wählen, eher begrenzt.* Darüber hinaus verfügen viele Länder nicht über die erforderlichen Finanzierungsmechanismen, finanziellen Anreize oder Unterstützungsmöglichkeiten, um sicherzustellen, dass die freie Schulwahl in ausreichendem Maße möglich ist, um wirklichen Wettbewerb entstehen zu lassen.

Entwicklungstendenzen

Traditionell war die regulatorische Rechenschaftspflicht, d. h. der Bericht über die Einhaltung von Gesetzen, Verordnungen und Vorschriften, der am meisten verbreitete Mechanismus der Rechenschaftspflicht. In den letzten beiden Jahrzehnten haben jedoch die Bestrebungen nach einer Dezentralisierung der Bildungssysteme und einer größeren Autonomie der Schulen dazu geführt, dass die regulatorische Rechenschaftspflicht an Bedeutung verloren hat. Im Gegenzug wurden die leistungsbezogene und die marktbezogene Rechenschaftspflicht immer wichtiger.

Analyse und Interpretationen

Leistungsbezogene Rechenschaftspflicht

Leistungsbezogene Rechenschaftspflicht konzentriert sich eher auf die von den Schulen erzielten Ergebnisse als auf Prozesse. Diese Form der Rechenschaftspflicht hat im Laufe der Zeit immer mehr an Bedeutung gewonnen, weil sich zum einen das Interesse auf die Bildungsergebnisse verlagert hat und es andererseits technische Fortschritte ermöglichten, mit immer weniger Aufwand große Schülerpopulationen zu testen.

Die grundlegenden Kenngrößen der leistungsbezogenen Rechenschaftspflicht, die in diesem Indikator berücksichtigt werden, beziehen sich auf nationale Prüfungen und nationale Leistungserhebungen, wie sie von den OECD-Ländern und sonstigen G20-Ländern eingesetzt werden. Abgesehen von Ergebnissen aus standardisierten Tests werden zur Erfassung der Leistungen der Schulen auch Daten zu Schülerleistungen und zu Erfolgen der Schüler nach Verlassen einer bestimmten Schule herangezogen.

Schulen sind verschiedenen Akteuren Rechenschaft schuldig, u. a. den Bildungsbehörden (je nach Land, auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene), den Eltern und Schülern und der Allgemeinheit. Faire und aussagekräftige Kennzahlen der leistungsbezogenen Rechenschaftspflicht berücksichtigen sowohl die Bedürfnisse der Schüler und Eltern als auch die zur Verfügung stehenden Ressourcen.

Nationale Prüfungen

Nationale Prüfungen sind standardisierte Tests, die formale Auswirkungen für die Schüler haben, wie z. B. die Berechtigung zum Übergang in den nächsthöheren Bildungsbereich oder das Erlangen eines offiziell anerkannten Abschlusses.

Etwas weniger als die Hälfte der 34 Länder gab an, im Sekundarbereich I nationale Prüfungen durchzuführen (Tab. D5.1a). Während 10 der 15 Länder mit nationalen Prüfungen angaben, dass diese Prüfungen auf zentralstaatlicher Ebene ausgearbeitet und benotet werden, gaben drei Länder an, dass dies auf dezentraler staatlicher Ebene geschehe. In Frankreich erfolgt dies auf zentralstaatlicher Ebene und auf Ebene der Schulbehörde und in Polen auf zentralstaatlicher Ebene und auf Ebene der Provinzbehörden. 12 der 15 Länder gaben an, bei den nationalen Prüfungen kriteriumsbezogene Tests (s. Definitionen) einzusetzen. 2 Länder gaben an, normbezogene Tests zu verwenden (s. Definitionen). In den Vereinigten Staaten sind sowohl kriteriumsbezogene als auch normbezogene Tests erlaubt, und die Entscheidung, welche Variante gewählt wird, erfolgt auf Ebene der Bundesstaaten.

In 13 von 15 Ländern sind nationale Prüfungen für öffentliche Schulen des Sekundarbereichs I Pflicht. In Australien und Schottland müssen öffentliche Schulen zwar nicht zwingend an nationalen Prüfungen teilnehmen, in der Praxis tun dies jedoch alle Schulen. 7 von 9 Ländern gaben an, dass nationale Prüfungen für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen Pflicht seien, und in 8 von 11 Ländern gilt dies für unabhängige private Bildungseinrichtungen.

Die am häufigsten in nationalen Prüfungen abgefragten Fächer sind Mathematik und die Landes- bzw. Unterrichtssprache (Lesen, Schreiben und Literatur). In etwas gerin-

gerem Umfang werden auch die Kenntnisse und Fähigkeiten in den modernen Fremdsprachen, den Naturwissenschaften und Sozialkunde durch nationale Prüfungen abgefragt (Tab. D5.6a, D5.6b und D5.6c im Internet).

In allen 14 Ländern mit verfügbaren Daten werden die Ergebnisse der nationalen Prüfungen im Sekundarbereich II sowohl der breiten Öffentlichkeit als auch den Bildungsbehörden mitgeteilt. In allen Ländern werden die Ergebnisse direkt den Schülern mitgeteilt, in 13 Ländern den Schulverwaltungen, und in 12 Ländern werden die Ergebnisse der nationalen Prüfungen direkt den Lehrern und Eltern mitgeteilt. Nur in 8 von 14 Ländern werden die Ergebnisse nationaler Prüfungen direkt den Medien mitgeteilt (Tab. D5.1a).

Die Länder wurden gebeten zu beschreiben, welche Ergebnisse der nationalen Prüfungen im Sekundarbereich I Externen mitgeteilt werden. In 10 von 13 Ländern war dies das Leistungsniveau im abgelaufenen Jahr. In 7 von 13 Ländern wurde die Leistung einer Schule im Vergleich zu anderen Schülergruppen oder Schülerpopulationen präsentiert, in 2 Ländern der relative Anstieg der Schülerleistungen über zwei oder mehr Jahre (d. h. der „Zuwachs" der Schülerleistungen). In 4 von 12 Ländern wurden zusammen mit den Ergebnissen der nationalen Prüfungen weitere Indikatoren zur Qualität der Schulen vorgelegt. 5 von 13 Ländern gaben an, dass die Bildungsbehörden die Ergebnisse zur Belohnung oder Sanktionierung von Schulen nutzen.

Nur in 4 Ländern werden nationale Prüfungen im Primarbereich durchgeführt (Tab. D5.1b im Internet). Im Sekundarbereich II sind nationale Prüfungen gebräuchlicher als im Sekundarbereich I und werden in 23 von 35 Ländern eingesetzt (Tab. D5.1c im Internet). Nationale Prüfungen werden in allgemeinbildenden Bildungsgängen etwas häufiger eingesetzt als in berufsvorbereitenden/berufsbildenden Bildungsgängen.

Nationale Leistungserhebungen

Hauptzweck von Leistungserhebungen ist es, ein formatives Feedback zu geben, um den Unterricht zu verbessern sowie die relativen Leistungen der Schüler aufzuzeigen.

Zwei Drittel der 34 Länder gaben an, im Sekundarbereich II nationale Leistungserhebungen einzusetzen (Tab. D5.2a), und in den meisten dieser Länder werden diese Leistungserhebungen auf zentralstaatlicher Ebene (17 von 22 Ländern) oder auf dezentraler staatlicher Ebene (3 von 22 Ländern) ausgearbeitet und benotet. Schweden gab an, dass die zentralen Behörden an der Ausarbeitung mitarbeiten, während die Schulbehörden bei der Benotung mitwirken. In Belgien (fläm.) ist die dezentrale staatliche Ebene bei den Leistungserhebungen involviert, die Tests werden jedoch von einem Forschungsteam einer Universität entwickelt, verwaltet, benotet und analysiert. In der Russischen Föderation sind die zentralstaatlichen und die Provinzbehörden hierbei eingebunden. 13 von 22 Ländern gaben an, bei den nationalen Leistungserhebungen kriteriumsbezogene Tests einzusetzen, 8 Länder nutzen normbezogene Tests, und Japan verwendet nach eigenen Angaben eine Kombination aus beiden.

In 15 von 22 Ländern sind nationale Leistungserhebungen für öffentliche Schulen des Sekundarbereichs I Pflicht. 10 von 14 Ländern gaben an, dass nationale Leistungserhebungen für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen Pflicht seien, und in 5 von 13 Ländern ist dies auch für unabhängige private Bildungseinrichtungen der Fall.

Wie bei den nationalen Prüfungen werden auch bei den nationalen Leistungserhebungen hauptsächlich die beiden Fächer Mathematik und Landes- bzw. Unterrichtssprache (Lesen, Schreiben und Literatur) erfasst. Auch Naturwissenschaften und moderne Fremdsprachen werden häufig durch nationale Leistungserhebungen abgedeckt (Tab. D5.7a, D5.7b und D5.7c im Internet).

21 von 22 Ländern teilen die Ergebnisse der nationalen Leistungserhebungen im Sekundarbereich I außer den Bildungsbehörden auch Externen mit. In 20 Ländern werden die Ergebnisse direkt der Schulverwaltung mitgeteilt, in 15 Ländern direkt den Lehrkräften. In 14 Ländern werden die Ergebnisse der nationalen Leistungserhebungen direkt den Schülern und Eltern mitgeteilt. Nur in 12 von 21 Ländern werden die Ergebnisse der nationalen Leistungserhebungen direkt den Medien mitgeteilt (Tab. D5.2a).

Die Länder wurden gebeten, die wichtigsten Aspekte der Ergebnisse der nationalen Leistungserhebungen im Sekundarbereich I zu beschreiben, die Externen mitgeteilt werden. In 16 von 20 Ländern war dies das Leistungsniveau für das vergangene Jahr. In 14 von 20 Ländern wurde die Leistung einer Schule im Vergleich zu anderen Gruppen oder Schülerpopulationen genannt, in 6 von 21 Ländern der relative Anstieg der Schülerleistungen über zwei oder mehr Jahre. In 7 von 20 Ländern wurden zusammen mit den Ergebnissen der nationalen Leistungserhebungen weitere Indikatoren zur Qualität der Schulen vorgelegt. 4 von 19 Ländern gaben an, dass die Schulbehörden die Ergebnisse verwenden, um Schulen zu belohnen oder zu sanktionieren.

Die meisten der 35 Länder nutzten nationale Leistungserhebungen im Primarbereich (Tab. D5.2b im Internet). Während nationale Prüfungen am häufigsten im Sekundarbereich II eingesetzt werden, werden nationale Leistungserhebungen dort nur in weniger als einem Drittel der 35 Länder eingesetzt (Tab. D5.2c im Internet).

Regulatorische Rechenschaftspflicht

Regulatorische Rechenschaftspflicht betrifft die Einhaltung der entsprechenden Gesetze, Verordnungen und Vorschriften und konzentriert sich typischerweise hauptsächlich auf den Input und die Prozesse innerhalb der Schulen. Regulatorische Rechenschaftspflicht besteht für die Schulen überwiegend darin, für diejenigen übergeordneten Bildungsbehörden Berichte zu verfassen und Formulare auszufüllen, die für die Planung und Kontrolle des Bildungssystems verantwortlich sind. In geringerem Umfang benötigen auch Eltern und Schüler und die breite Öffentlichkeit Informationen darüber, in welchem Maße die Schulen die festgelegten Gesetze, Verordnungen und Vorschriften erfüllen.

Es liegt in der Natur des internen Berichtswesens, das ein großer Teil der Praxis regulatorischer Rechenschaftspflicht der kritischen Öffentlichkeit verborgen bleibt, aber ein Teil der Informationen, die Schulen an die Bildungsbehörden liefern, kann in Berichten, die den Eltern, den Schülern oder der breiten Öffentlichkeit verfügbar gemacht werden, enthalten sein. Die Länder wurden gefragt, ob sie Daten aus acht spezifischen Bereichen an die Bildungsbehörden berichten (Tab. D5.3 und Tab. D5.3a, D5.3b und D5.3c im Internet). Fast alle Länder (30 von 31) gaben an, dass öffentliche Schulen Daten über Zahl und Merkmale der Schüler an regionale oder zentralstaatliche Behörden berichten. Andere Bereiche, über die öffentliche Schulen Daten an regionale oder

zentralstaatliche Behörden berichten, sind die Qualifikationen der Lehrkräfte (23 Länder), der Lehrplan (22 Länder), Schulgebäude und Außenanlagen (20 Länder), Fragen der Sicherheit, der Jahresabschluss bzw. Ergebnisse der Finanzprüfung des Vorjahrs (18 Länder), das vorgeschlagene Budget für das Folgejahr (18 Länder) und Themen rund um das Schulmanagement (17 Länder). Tabelle D.5.3 beschreibt verschiedene Formen von Rechenschaftsberichten, die je nach beteiligten Akteuren variieren.

Die Schulen berichten die entsprechenden Daten am häufigsten an ihr Verwaltungsgremium. Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen berichten diese Daten häufiger an ihr Verwaltungsgremium als öffentliche Schulen. Dagegen berichten öffentliche Schulen eher als private Bildungseinrichtungen an die Bildungsbehörden auf lokaler und regionaler Ebene. Daten zu Sicherheitsfragen werden häufiger an Bildungsbehörden unterhalb der regionalen oder nationalen Ebene berichtet.

Schulinspektionen

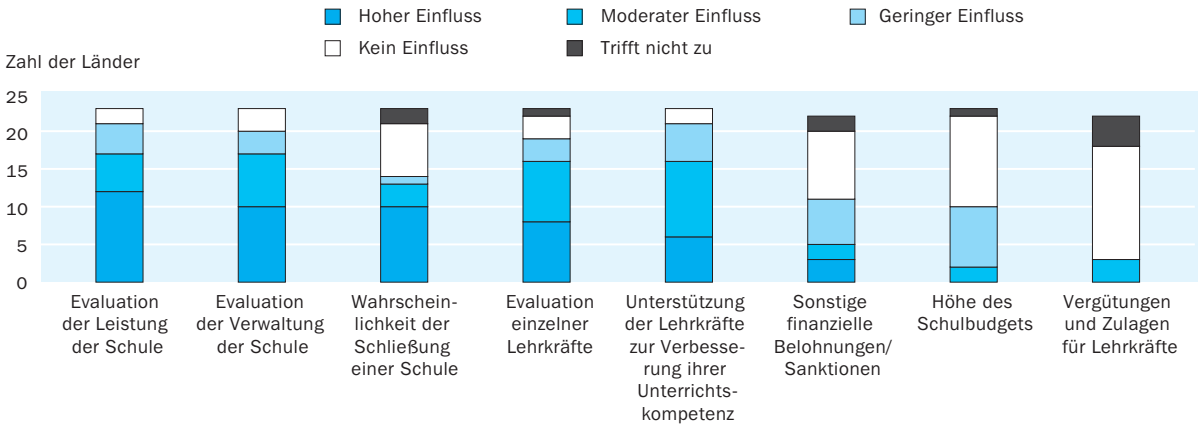
Schulinspektionen sind ein angeordneter, formaler externer Evaluierungsprozess, mit dem Ziel zu überprüfen, ob die Schulen ihren Verpflichtungen nachgekommen sind. In der Praxis unterscheiden sich Schulinspektionen innerhalb und zwischen den einzelnen Ländern ganz erheblich. Bei einer formalen Schulinspektion wird die Qualität anhand eines Standardverfahrens von einem oder mehreren ausgebildeten Inspektoren evaluiert. Die Ergebnisse der Schulinspektion werden der Schule in einem formalen Bericht vorgelegt, und sie werden genutzt, um Stärken und Schwächen zu identifizieren. Diese Berichte werden auch den Bildungsbehörden, den Eltern und der breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Im Rahmen einer Schulinspektion können Aspekte wie Schülerleistungen, das Kollegium, die Verwaltung, der Lehrplan und das schulische Umfeld evaluiert werden. Aufgrund der Ergebnisse der Schulinspektion können Schulen belohnt oder sanktioniert werden.

In vielen Ländern werden Schulinspektionen als Mechanismus externer Evaluation genutzt. Schulinspektionen werden, wie andere Formen der externen Evaluierung, von übergeordneten Bildungs- oder Verwaltungsbehörden angeordnet. Die Verwaltungsebene, auf der Schulinspektionen entwickelt und organisiert werden, variiert zwischen den Ländern und reicht vom lokalen Verwaltungsgremium bis zu zentralen Bildungsbehörden bzw. staatlichen Behörden. Die Bildungsbehörde bzw. die staatliche Behörde legt Standards fest, die Schulen erfüllen, und Vorschriften, die sie einhalten müssen. Die Behörden ernennen Inspektoren zur Evaluierung der Schulen, um Informationen darüber zu erhalten, inwieweit die Standards erfüllt werden und wie gut die Schulen die Vorschriften einhalten.

Schulinspektionen sind in 24 von 31 Ländern im Sekundarbereich I Teil der Rechenschaftspflichten. In 7 von 24 Ländern sind Schulinspektionen eine Komponente eines Akkreditierungsprozesses, durch den Schulen zugelassen werden, wenn sie bestimmte Mindestvorgaben erreichen bzw. übertreffen. Akkreditierungseinrichtungen konzentrieren sich typischerweise eher auf Inputs und Prozesse als auf Ergebnisse. Im Allgemeinen betreffen Schulinspektionen alle Schulen, aber in 9 von 23 Ländern werden Schulinspektionen gezielt in leistungsschwachen Schulen durchgeführt (Tab. D5.4a). Ein ähnlich großer Teil der Länder gibt an, Schulinspektion gezielt im Primar- und Sekundarbereich I durchzuführen (Tab. D5.4b und D5.4c im Internet).

Abbildung D5.2

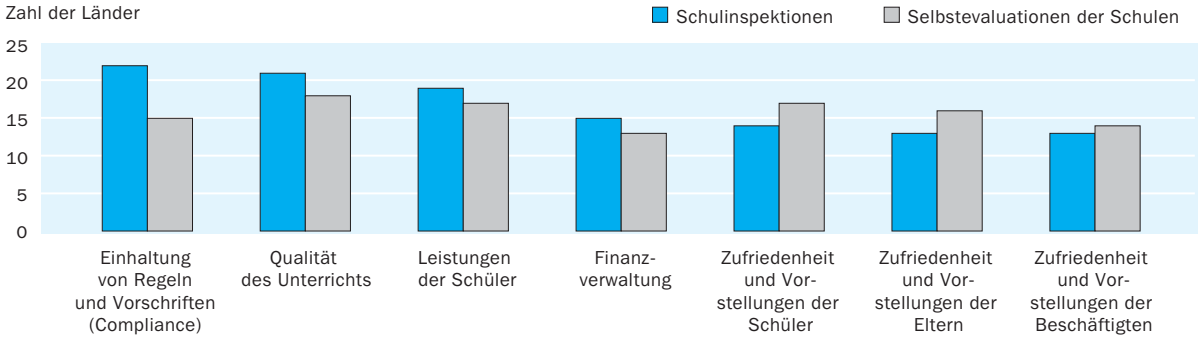
Vergleich des Einflusses von Schulinspektionen, nach Bereich (2009)



Anordnung der Bereiche in absteigender Reihenfolge der Zahl der Länder, die angeben, dass Schulinspektionen sich stark auf diese Bereiche auswirken.
Quelle: OECD. Tabelle D5.11 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462111

Abbildung D5.3

Bei Schulinspektionen und Selbstevaluationen der Schulen erfasste Bereiche im Sekundarbereich I (2009)



Anordnung der Bereiche in absteigender Reihenfolge der Zahl der Länder, die angeben, dass diese Bereiche bei Schulinspektionen erfasst werden.
Quelle: OECD. Tabelle D5.4a und Tabelle D5.10a im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932462130

Die Ergebnisse einer Schulinspektion werden am häufigsten dazu genutzt, Leistungen von Schulen zu evaluieren, sie werden aber auch zur Evaluierung der Schulverwaltung herangezogen und dienen als Entscheidungsgrundlage dafür, ob Schulen geschlossen werden oder nicht. Die Ergebnisse einer Schulinspektion beeinflussen auch die Evaluierung der einzelnen Lehrkräfte. Weniger Länder gaben an, dass Schulinspektionen sich auf Entscheidungen über die Entlohnung und Bonuszahlungen der Lehrkräfte sowie das Budget der Schulen auswirken (s. Abb. D5.2 und Tab. D5.11 im Internet).

Abbildung D5.3 zeigt die Bereiche auf, die bei Schulinspektionen und Selbstevaluationen erfasst werden, und zeigt, dass Schulinspektionen vor allem zur Überprüfung der Einhaltung von Gesetzen, Verordnungen und Vorschriften und der Qualität des Unterrichts genutzt werden.

Selbstevaluationen der Schulen

Im Rahmen einer Selbstevaluation überprüft und bewertet eine Schule systematisch die Qualität des Unterrichts und der erbrachten Bildungsdienstleistungen sowie die von der Schule erzielten Ergebnisse. Formale Selbstevaluationen werden von externen Bildungsbehörden von lokaler bis zentraler Ebene vorgeschrieben. Die Ergebnisse der Selbstevaluation können der schulinternen Information dienen oder an Schulinspektoren und Akkreditierungseinrichtungen weitergeleitet werden. Oft werden Selbstevaluationen gerade im Zusammenhang mit externen Evaluierungen, wie z. B. einer Schulinspektion oder einem Akkreditierungsverfahren, durchgeführt. Selbstevaluationen haben u. a. den Vorteil, dass sie kostengünstiger und die Ergebnisse im lokalen Zusammenhang oft leichter zu interpretieren sind. Der Hauptnachteil besteht jedoch darin, dass die Ergebnisse für Externe oft weniger glaubwürdig zu sein scheinen und eher als Grundlage für Verbesserungsmaßnahmen dienen denn als Möglichkeit, Rechenschaft abzulegen.

Der Ansatz zur Selbstevaluation stützt sich in starkem Maße auf die Literatur zu den Themen Leistungsfähigkeit und Verbesserungsmöglichkeiten der Schulen. Hierbei werden formative interne Evaluationen genutzt. Wenn Schulen eine Selbstevaluation vorgeschrieben wird, dienen Fragebögen bzw. andere Instrumente der Strukturierung dieses Vorgangs.

21 von 32 Ländern gaben an, dass im Sekundarbereich I die Selbstevaluation der Schulen als Teil der Rechenschaftspflicht vorgeschrieben ist. In 13 von 19 Ländern war die Selbstevaluation Bestandteil der Schulinspektion und in 2 von 19 Ländern Bestandteil eines Akkreditierungsprozesses (Tab. D5.10a, D5.10b und D5.10c im Internet).

Marktbezogene Rechenschaftspflicht

Bei der marktbezogenen Rechenschaftspflicht werden Eltern als Kunden betrachtet, die die Schule auswählen, die ihr Kind besuchen soll. Diese Art der Rechenschaftspflicht geht davon aus, dass die öffentlichen Mittel den Schülern folgen, d. h., wenn Eltern beschließen, ihr Kind von einer Schule zu nehmen und es in einer anderen anzumelden, folgen die öffentlichen Mittel zur anderen Schule. Dies wäre ein finanzieller Anreiz für die Schulen, Schüler aufzunehmen und zu halten. Damit die marktbezogene Rechenschaftspflicht wirklich funktionieren kann, müssen Schulen unterschiedliche Profile entwickeln, Eltern genaue Informationen über die verschiedenen Schulen haben und die Möglichkeit der Schulen, Schüler auszuwählen oder zu überprüfen, eingeschränkt sein. Diese Art der Rechenschaftspflicht besteht also im Wesentlichen gegenüber den Eltern und Schülern. Jedoch können auch übergeordnete Bildungsbehörden involviert sein, da sie gegebenenfalls gezwungen sein könnten, Schulen zu schließen.

In den meisten Ländern gibt es freie Schulwahl, was als Hinweis auf marktbezogene Rechenschaftspflicht aufgefasst werden kann. In 20 von 35 Ländern haben Familien generell das Recht, unter den öffentlichen Schulen im Primarbereich zu wählen, in 19 von 34 Ländern ist das im Sekundarbereich I der Fall und in 20 von 33 Ländern im Sekundarbereich II. Gleichermaßen sind in 28 von 36 Ländern staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I zugelassen, und durch ihren Besuch kann die Schulpflicht erfüllt werden. Entsprechend der Definition erhalten staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen mehr als 50 Prozent ihrer Fi-

nanzierung von staatlichen Stellen. In 27 von 36 Ländern sind unabhängige private Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I zugelassen, und 24 von 35 Ländern lassen im Rahmen der freien Schulwahl Homeschooling zu. Tatsächlich besucht jedoch nur ein geringer Prozentsatz der Schüler private Bildungseinrichtungen (Tab. D5.5).

Die Daten aus *Bildung auf einen Blick 2010* zeigen, dass vier von fünf OECD-Ländern staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen erlauben, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht anzubieten. Darüber hinaus kann in mehr als 70 Prozent der OECD-Länder die Schulpflicht durch Homeschooling erfüllt werden. Die tatsächlichen Schülerzahlen deuten jedoch darauf hin, dass nur in sieben Ländern (Belgien, Chile, Dänemark, Frankreich, Neuseeland, den Niederlanden und Spanien) mehr als 10 Prozent der Schüler eine staatlich subventionierte private Bildungseinrichtung besuchen und nur in drei Ländern (Brasilien, Mexiko und Portugal) 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 (Tab. D5.2, OECD, 2010h).

Zu den finanziellen Anreizen für Schulen und Eltern, welche die freie Schulwahl erleichtern und wichtig für die Existenz der marktbezogenen Rechenschaftspflicht sind, gehören Bildungsgutscheine oder Stipendien, die Möglichkeit, Bildungsausgaben steuerlich geltend zu machen, sowie sehr geringe Schulgebühren für Eltern, die für ihr(e) Kind(er) eine andere als die zugewiesene Schule auswählen möchten. Darüber hinaus ist ein Finanzierungssystem, das sicherstellt, dass die öffentlichen Mittel den Schülern folgen, die auf eine andere öffentliche oder private Schule wechseln, wichtig, damit Schulen die positiven oder negativen Auswirkungen spüren, wenn Schüler sich für oder gegen die betreffende Schule entscheiden (Tab. D5.5 und Tab. D5.15 im Internet).

Ein *Bildungsgutschein* (oft als Stipendium bezeichnet) ist ein vom Staat ausgestellter Berechtigungsschein, den die Eltern nutzen können, um für die Bildung ihres Kindes das Schulgeld an der Schule ihrer Wahl zu bezahlen, statt ihr Kind an die öffentliche Schule, die ihnen zugeordnet wurde, zu schicken. In den meisten Fällen erhalten die Eltern keinen tatsächlichen Berechtigungsschein oder einlösbaren Scheck. Stattdessen weisen die Schulen meistens 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. In 13 von 29 Ländern gibt es im Sekundarbereich I Bildungsgutscheine bzw. Stipendien, die Eltern bei der Wahl einer öffentlichen Schule einsetzen können. In 11 von 23 Ländern können Bildungsgutscheine auch für den Besuch einer staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtung genutzt werden. Im Sekundarbereich I können Bildungsgutscheine nur in 4 von 20 Ländern für den Besuch einer unabhängigen privaten Bildungseinrichtung genutzt werden. 8 von 13 Ländern mit Bildungsgutscheinen oder Stipendien für öffentliche Schulen im Sekundarbereich I geben an, dass diese ausschließlich Schülern mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund vorbehalten sind. 7 von 11 Ländern mit Gutscheinen für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen bieten diese für benachteiligte Schüler, und 2 der 4 Länder mit Gutschei-

nen für unabhängige private Bildungseinrichtungen bieten diese für benachteiligte Schüler (Tab. D5.5 und Tab. D5.14 im Internet).

Unter der Möglichkeit, *Bildungsausgaben 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. Nur in 3 von 26 Ländern können die Schulgebühren für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I steuerlich geltend gemacht werden. Die Schulgebühren für unabhängige private Bildungseinrichtungen sind etwas häufiger steuerlich absetzbar: In 6 von 24 Ländern ist dies für Schulen im Sekundarbereich I zulässig. Nur in Estland und der Russischen Föderation können Kosten, die für Homeschooling entstehen, steuerlich geltend gemacht werden (Tab. D5.5 und Tab. D5.16 im Internet).

Wahrscheinlich am wichtigsten für die marktbezogene Rechenschaftspflicht ist jedoch ein Finanzierungsmechanismus, der sicherstellt, dass die öffentlichen Mittel den Schülern folgen, die auf eine andere Schule wechseln. Dadurch wird ein positiver finanzieller Anreiz für Schulen geschaffen, Schüler zu attrahieren, und ein negativer finanzieller Anreiz, Schüler zu verlieren. 15 von 34 Ländern gaben an, dass im Sekundarbereich I die öffentlichen Mittel Schülern folgen, die innerhalb eines Schuljahres auf eine andere öffentliche Schule wechseln. 12 von 25 Ländern geben an, dass die öffentlichen Mittel Schülern, die an eine staatlich subventionierte private Bildungseinrichtung wechseln, direkt folgen, und in 6 von 12 Ländern gilt dies für Schüler, die an eine unabhängige private Bildungseinrichtung wechseln.

Die Länder machten auch Angaben darüber, ob die Finanzierung prinzipiell angepasst wird, um den Veränderungen der Schülerzahlen im Zeitablauf gerecht zu werden. 17 von 35 Ländern gaben an, dass die finanziellen Mittel den Schülern zwar nicht direkt folgen, dass aber für öffentliche Schulen des Sekundarbereichs I im Laufe der Zeit entsprechende Anpassungen vorgenommen werden. In 12 von 25 Ländern erfolgt die Anpassung der öffentlichen Mittel an die Schülerzahlen bei staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen mit einer gewissen Verzögerung, und in 4 von 12 Ländern ist dies bei unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen der Fall (Tab. D5.15 im Internet).

Im Sekundarbereich I werden Schulgebühren am seltensten von öffentlichen Schulen erhoben (in 2 von 35 Ländern), häufiger von staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen (in 15 von 25 Ländern) und am häufigsten von unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen (in allen 23 Ländern mit verfügbaren Daten). Was freiwillige Beiträge im Sekundarbereich I betrifft, so gaben 28 von 35 Ländern an, dass öffentliche Schulen diese annehmen, in 24 von 25 Ländern gilt dies für staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen, und alle 21 Ländern mit vergleichbaren Daten gaben an, dass unabhängige private Bildungseinrichtungen diese annehmen. Für den Primarbereich und den Sekundarbereich II ergibt sich ein ähnliches Bild (Tab. D5.5 und Tab. D5.17 im Internet).

Die Tabellen D5.18 und D5.19 (im Internet) enthalten Daten zu zwei wichtigen Aspekten der freien Schulwahl: die öffentliche finanzielle Unterstützung des Transports von Schülern und den Zugang zu den Informationen über die freie Schulwahl.

Viele Länder betonen zwar die Bedeutung der marktbezogenen Rechenschaftspflicht, oft existieren jedoch die erforderlichen Voraussetzungen zur Erfüllung dieser Rechenschaftspflicht nicht. Zu diesen Voraussetzungen gehören unter anderem eine umfassende freie Schulwahl, bei der die Familien die Schule frei wählen können und die Schulen selbst die Schüler nicht auswählen dürfen, eine Formelfinanzierung, durch die die öffentlichen Mittel den Schülern folgen, ein leichter Zugang zu Information über die zur Verfügung stehenden Wahlmöglichkeiten und finanzielle Anreize/Unterstützung.

Definitionen

Ein *kriteriumsbezogener Test* bewertet, inwieweit ein Schüler die in Standards oder einem nationalen Lehrplan festgelegten Ziele erreicht hat. Die Ergebnisse werden typischerweise als Noten oder Punkte angegeben, mit einem Cut-off-Wert (einem Grenzwert), ab dem der Test bestanden ist.

Die *„direkte" Weitergabe von Informationen oder Ergebnissen* bedeutet, dass Informationen automatisch an bestimmte Gruppen weitergegeben werden, ohne dass diese Gruppen die Information erst anfordern müssen. Sind Ergebnisse im Internet verfügbar, so werden sie als direkt weitergegeben eingestuft.

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.

Homeschooling ist eine Form der Bildung, bei der die Kinder zu Hause von den Eltern oder gelegentlich auch von Privatlehrern unterrichtet werden, und zwar in einer Art und Weise, dass die Schulpflicht erfüllt wird. Dies ist jedoch nicht mit Nachhilfe- oder Zusatzunterricht zu verwechseln, der den im Rahmen der Schulpflicht erteilten Unterricht ergänzt.

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.

Marktbezogene Rechenschaftspflicht bezieht sich auf den Wettbewerb, dem sich die Schulen bei Eltern und Schülern ausgesetzt sehen, die als Verbraucher/Konsumenten betrachtet werden. In andern Worten, es besteht ein finanzieller Anreiz für Schulen, Schüler zu attrahieren und zu halten. Schulen, die hinsichtlich ihrer Leistungen die in sie gesetzten Erwartungen nicht genügen (die ihnen übertragene Verantwortung nicht ausreichend wahrnehmen), verlieren Schüler und die damit verbundenen öffentlichen Mittel und werden langfristig schließen müssen.

Nationale Leistungserhebungen sind nationalen Prüfungen insofern ähnlich, als sie ebenfalls darauf abzielen zu messen, inwieweit Schüler ein bestimmtes Wissen in einem bestimmten Fach erworben haben. Nationale Leistungserhebungen können zwar vorgeschrieben sein, sie haben jedoch, anders als Prüfungen, keine Auswirkungen auf die Versetzung oder Zeugnisse der Schüler. Leistungserhebungen werden hauptsächlich eingesetzt, um die Qualität der Bildung auf System- und/oder Schulebene zu überprüfen. Darüber hinaus bieten sie Feedback zur Verbesserung des Unterrichts und zeigen die relativen Leistungen der Schüler auf.

Nationale Prüfungen sind standardisierte Tests der Schüler, die formale Konsequenzen für die Schüler haben, wie z. B. die Berechtigung zum Übergang in den nächsthöheren Bildungsbereich oder das Erreichen eines offiziell anerkannten Abschlusses. Sie bewerten einen Großteil dessen, was Schüler in einem bestimmten Fach wissen oder können sollen.

In einem *normbezogenen Test* werden die Ergebnisse der Schüler mit denjenigen der Mitschüler verglichen. Die Ergebnisse werden normalerweise in Perzentilen angegeben und zeigen, wie viele der Mitschüler besser oder schlechter abschnitten.

Leistungsbezogene Rechenschaftspflicht ist eher auf die Leistungsergebnisse der Schulen als auf Prozesse gerichtet. Abgesehen von den Ergebnissen bei standardisierten Tests werden konkrete Daten zu den Leistungen einer Schule auch durch die Daten zu Schülerleistungen und Erfolgen der Schüler nach Verlassen einer bestimmten Schule geliefert.

Eine Bildungseinrichtung gilt als *private Bildungseinrichtung*, 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 Bildungseinrichtung gilt als *öffentliche Bildungseinrichtung*, 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 und verwaltet wird oder von einer Regierungsbehörde bzw. einem Verwaltungsgremium kontrolliert und verwaltet wird, dessen Mitglieder überwiegend entweder von einer staatlichen Behörde ernannt oder mit öffentlichem Wahlrecht gewählt werden.

Regulatorische Rechenschaftspflicht bezieht sich auf die Einhaltung der entsprechenden Gesetze, Verordnungen und Vorschriften: Tun die Schulen alles Erforderliche, um zu gewährleisten, dass sie sicher und leistungsstark sind?

Angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2010 zur Rechenschaftspflicht der Schulen und beziehen sich auf das Schuljahr 2008/09. Die Daten zur Bildungsbeteiligung beziehen sich ebenfalls auf das Schuljahr 2008/09 und beruhen auf der alljährlich von der OECD durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik.

Hinweise zu den in Bezug auf diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2011*.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Kogan, M. (1988), *Education accountability: An Analytic Overview,* (2nd Ed.), Century Hutchinson, Dover.

Levin, H. (1974), „A Conceptual Framework for Accountability in Education", *School Review,* No. 82, Vol. 33, pp. 363–390. pp. 363–390.

OECD (2010h), *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren,* W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tyler, R. W. (1971), „Accountability in perspective", in: L. M. Lessinger and R. W. Tyler (eds.), *Accountability in Education,* Charles A. Jones, Worthington.

Die folgenden Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table D5.1b: National examinations at the primary level (Nationale Prüfungen im Primarbereich) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465455*

- Table D5.1c: National examinations at the upper secondary level (Nationale Prüfungen im Sekundarbereich II) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465474*

- Table D5.2b: National assessments at the primary level (Nationale Leistungserhebungen im Primarbereich) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465512*

- Table D5.2c: National assessments at the upper secondary level (Nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich II) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465531*

- Table D5.3a: Regulatory accountability: Domains in which public schools are expected to submit compliance-oriented reports and the groups or authorities to which these reports are submitted (Regulatorische Rechenschaftspflicht: Bereiche, in denen öffentliche Schulen Rechenschaftsberichte abzugeben haben, sowie Empfänger dieser Berichte) (2009)
  StatLink: *http://dx.doi.org/10.1787/888932465569*

- Table D5.3b: Regulatory accountability: Domains in which government-dependent private schools are expected to submit compliance-oriented reports and the groups or authorities to which these reports are submitted (Regulatorische Rechenschaftspflicht: Bereiche, in denen staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen Rechenschaftsberichte abzugeben haben, sowie Empfänger dieser Berichte) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465588

- Table D5.3c: Regulatory accountability: Domains in which independent private schools are expected to submit compliance-oriented reports and the groups or authorities to which these reports are submitted (Regulatorische Rechenschaftspflicht: Bereiche, in denen unabhängige private Bildungseinrichtungen Rechenschaftsberichte abzugeben haben, sowie Empfänger dieser Berichte) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465607

- Table D5.4b: School inspection at the primary level (Schulinspektionen im Primarbereich) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465645

- Table D5.4c: School inspection at the upper secondary level (Schulinspektionen im Sekundarbereich II) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465664

- Table D5.6a: Subjects covered in national examinations in lower secondary education (Fächer in nationalen Prüfungen, Sekundarbereich I) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465702

- Table D5.6b: Subjects covered in national examinations in primary education (Fächer in nationalen Prüfungen, Primarbereich) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465721

- Table D5.6c: Subjects covered in national examinations in upper secondary education (Fächer in nationalen Prüfungen, Sekundarbereich II) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465740

- Table D5.7a: Subjects covered in national assessments in lower secondary education (Fächer in nationalen Leistungserhebungen, Sekundarbereich I) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465759

- Table D5.7b: Subjects covered in national assessments in primary education (Fächer in nationalen Leistungserhebungen, Primarbereich) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465778

- Table D5.7c: Subjects covered in national assessments in upper secondary education (Fächer in nationalen Leistungserhebungen, Sekundarbereich II) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465797

- Table D5.8: Existence and use of other forms or measures of performance accountability (Vorhandensein und Einsatz anderer Formen der leistungsbezogenen Rechenschaftspflicht) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465816

- Table D5.9a: Means and methods for collecting and reporting data related to regulatory accountability for public schools (Mittel und Methoden zur Erhebung und Weitergabe von Daten zur regulatorischen Rechenschaftspflicht öffentlicher Schulen) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465835

- Table D5.9b: Means and methods for collecting and reporting data related to regulatory accountability for government-dependent private schools (Mittel und Methoden zur Erhebung und Weiterleitung von Daten zur regulatorischen Rechenschaftspflicht staatlich subventionierter privater Schulen) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465854

- Table D5.9c: Means and methods for collecting and reporting data related to regulatory accountability for independent private schools (Mittel und Methoden zur Erhebung und Weiterleitung von Daten zur regulatorischen Rechenschaftspflicht unabhängiger privater Schulen) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465873

- Table D5.10a: School self-evaluation at the lower secondary level (Selbstevaluationen von Schulen im Sekundarbereich I) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465892

- Table D5.10b: School self-evaluation at the primary level (Selbstevaluationen von Schulen im Primarbereich) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465911

- Table D5.10c: School self-evaluation at the upper secondary level (Selbstevaluationen von Schulen im Sekundarbereich II) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465930

- Table D5.11: Possible influence of school inspections, school self-evaluations, national examinations and national assessments (Möglicher Einfluss von Schulinspektionen, Selbstevaluationen von Schulen, nationalen Prüfungen und nationalen Leistungserhebungen) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465949

- Table D5.12: Freedom for parents to choose a public school for their child(ren) (Freie Schulwahl der Eltern in Bezug auf öffentliche Schulen) (2009)
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465968

- Table D5.13: Criteria used by public and private schools when assigning and selecting students (Kriterien öffentlicher und privater Schulen bei der Zuteilung und Auswahl von Schülern) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465987

- Table D5.14: Availability of school vouchers (or scholarships) (Verfügbarkeit von Bildungsgutscheinen [oder Stipendien]) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466006

- Table D5.15: 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) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466025

- Table D5.16: Financial incentives and disincentives for school choice (Finanzielle Anreize zur Förderung und Einschränkung der freien Schulwahl) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466044

- Table D5.17: Compulsory and/or voluntary financial contributions from parents are permitted (Zulässigkeit von Schulgebühren und/oder freiwilligen Beiträgen der Eltern) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466063

- Table D5.18: Use of public resources for transporting students (Einsatz öffentlicher Ressourcen für den Transport von Schülern) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466082

- Table D5.19: Responsibility for informing parents about school choices available to them (Zuständigkeit, Eltern über die ihnen zur Verfügung stehenden Wahlmöglichkeiten zu informieren) (2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466101

Tabelle D5.1a

Nationale Prüfungen im Sekundarbereich I (2009)

		Nationale Prüfungen	Staatliche Ebene, auf der Prüfungen entwickelt und benotet werden	Basierend auf normbezogenen (N) oder kriteriums-bezogenen (K) Tests	Jahr der Einführung	Öffentliche Schulen		Staatlich subventionierte private Schulen		Unabhängige private Schulen		Anteil der Schüler (in %), die von der Teilnahme befreit sind
						Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	Alle Bildungsgänge	Ja	2	N	m	Nein	100	Nein	99	a	a	m
Österreich	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (fläm.)	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Tschechien	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Dänemark	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1975	Ja	100	Nein	95	a	a	3
England	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estland	Allgemeinbildend	Ja	1	K	1992	Ja	100	Ja	100	a	a	0
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Finnland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	Alle Bildungsgänge	Ja	1; 6	K	1988	Ja	100	Ja	100	Ja	100	0
Deutschland	Alle Bildungsgänge	Ja	2	K	1949	Ja	100	Ja	100	a	a	0
Griechenland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Island	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Irland	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1926	Ja	100	a	a	Nein	m	m
Israel	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Italien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1962	Ja	100	a	a	Ja	100	0
Japan	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Korea	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Luxemburg	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Allgemeinbildend	Ja	1	N	1968	Ja	100	Ja	100	Ja	100	3
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	Ja	1	N	1968	Ja	100	Ja	100	Ja	100	6
Neuseeland	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2007	Ja	100	Ja	100	Ja	100	m
Polen	Alle Bildungsgänge	Ja	1; 3	K	2002	Ja	100	Ja	100	Ja	100	1,2
Portugal	Allgemeinbildend	Ja	1	K	2005	Ja	100	Ja	100	Ja	100	0
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schottland	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1962	Nein	100	a	a	Nein	100	a
Slowakei	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowenien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweden	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweiz	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Alle Bildungsgänge	Ja	2	m	2001	Ja	100	a	a	Nein	m	m
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
China	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1982	Ja	100	a	a	Ja	100	0
Russische Föd.	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	m	Ja	100	a	a	Ja	100	1–2
Saudi-Arabien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene
1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z.B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465436
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.1a (Forts.)

Nationale Prüfungen im Sekundarbereich I (2009)

		Informationen über die Ergebnisse						Besondere Aspekte der Präsentation der Ergebnisse					
		Außer an die Bildungsbehörden auch direkt an die breite Öffentlichkeit	Direkt an die Schulverwaltungen	Direkt an die Lehrkräfte	Direkt an die Eltern	Direkt an die Schüler	Direkt an die Medien	Darstellung des Leistungsniveaus im vergangenen Jahr	Darstellung des Leistungsanstiegs anhand der Fortschritte der Schüler über 2 oder mehr Jahre	Kontextsensitive Darstellung	Vergleich mit anderen Schülergruppen oder -populationen	Präsentation zusammen mit anderen Indikatoren zur Schulqualität	Nutzung durch externe Behörden zur Belohnung/Sanktionierung von Schulen
		(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)
OECD-Länder													
Australien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (fläm.)	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Tschechien	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Dänemark	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
England	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estland	Allgemeinbildend	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Finnland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Deutschland	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	a	Nein
Griechenland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Island	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Irland	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Israel	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Italien	Alle Bildungsgänge	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Japan	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Korea	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Luxemburg	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Allgemeinbildend	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Neuseeland	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Polen	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Portugal	Allgemeinbildend	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schottland	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein
Slowakei	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowenien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweden	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweiz	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja
Sonst. G20-Länder													
Argentinien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
China	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	a	a	a	a	a	a	a
Russische Föd.	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja
Saudi-Arabien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene
1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z. B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465436
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.2a

Nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich I (2009)

		Nationale Leistungserhebungen	Staatliche Ebene, auf der die Prüfungen entwickelt und benotet werden	Basierend auf normbezogenen (N) oder kriteriums bezogenen (K) Tests	Jahr der Einführung	Öffentliche Schulen		Staatlich subventionierte private Schulen		Unabhängige private Schulen		Anteil der Schüler (in %), die von der Teilnahme befreit sind
						Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	Durchführung Pflicht	Anteil der Schulen (in %), die sie durchführen	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2003	Ja	100	Ja	100	a	a	1,5
Österreich	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (fläm.)	Alle Bildungsgänge	Ja	2	K	2004	Nein	11,2	Nein	13,6	Nein[1]	a	m
Belgien (frz.)	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1988	Ja	100	Ja	100	Ja	100	7
Tschechien	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Dänemark	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2009	Nein	m	Nein	m	Nein	m	a
England	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Finnland	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1998	Nein	10–15	Nein	10–15	a	a	m
Frankreich	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Deutschland	Alle Bildungsgänge	Ja	2	K	2007	Nein	100	Nein	100	a	a	0,7
Griechenland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2001	Ja	100	Ja	100	a	a	0
Island	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2009	Ja	100	Ja	100	a	a	10
Irland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Israel	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2002	Ja	100	Ja	100	m	m	5
Italien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2008	Ja	100	a	a	Nein	95	0
Japan	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N; K	2007	Nein	100	a	a	Nein	55	a
Korea	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2001	Ja	100	Ja	100	a	a	0
Luxemburg	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2007	Ja	100	m	a	Nein	m	0
Mexiko	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	2006	Ja	100	a	a	Ja	100	0
Niederlande	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Neuseeland	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2004	Ja	100	Ja	100	Ja	100	1,7
Polen	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Portugal	Allgemeinbildend	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schottland	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakei	Allgemeinbildend	Ja	1	N	2004	Ja	100	Ja	100	a	a	3,01
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowenien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Alle Bildungsgänge	Ja	2	K	2007	Ja	100	Ja	100	Ja	100	0
Schweden	Alle Bildungsgänge	Ja	1; 6	C	1998	Ja	100	Ja	100	a	a	m
Schweiz	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Alle Bildungsgänge	Ja	1	K	1969	Nein	21	a	a	Nein	m	a
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	1993	Ja	100	a	a	Nein	3,5	0
China	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Alle Bildungsgänge	Ja	1	N	2008	Nein	2	a	a	Nein	2	0
Russische Föd.	Alle Bildungsgänge	Ja	1; 3	K	m	Ja	8	a	a	Ja	8	a
Saudi-Arabien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene *1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung*
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z.B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

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. Unabhängige private Bildungseinrichtungen sind in der Stichprobe für die nationalen Leistungserhebungen nicht enthalten.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465493
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.2a (Forts.)

Nationale Leistungserhebungen im Sekundarbereich I (2009)

		Informationen über die Ergebnisse						Besondere Aspekte der Präsentation der Ergebnisse					
		Außer an die Bildungsbehörden auch direkt an die breite Öffentlichkeit	Direkt an die Schulverwaltungen	Direkt an die Lehrkräfte	Direkt an die Eltern	Direkt an die Schüler	Direkt an die Medien	Darstellung des Leistungsniveaus im vergangenen Jahr	Darstellung des Leistungsanstiegs anhand der Fortschritte der Schüler über 2 oder mehr Jahre	Kontextsensitive Darstellung	Vergleich mit andern Schülergruppen oder -populationen	Präsentation zusammen mit anderen Indikatoren zur Schulqualität	Nutzung durch externe Behörden zur Belohnung/Sanktionierung von Schulen
		(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)
OECD-Länder													
Australien	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Österreich	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (fläm.)	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Belgien (frz.)	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	m	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja
Tschechien	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Dänemark	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	a	Nein	a	a	a	m
England	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Finnland	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein
Frankreich	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Deutschland	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein
Griechenland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Island	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein
Irland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Israel	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Italien	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Japan	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	m
Korea	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Luxemburg	Alle Bildungsgänge	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Niederlande	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Neuseeland	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Polen	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Portugal	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schottland	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowakei	Allgemeinbildend	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
	Berufsvorbereitend und berufsbildend	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Slowenien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein
Schweden	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein
Schweiz	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle Bildungsgänge	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein
Sonst. G20-Länder													
Argentinien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
China	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Alle Bildungsgänge	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Russische Föd.	Alle Bildungsgänge	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Saudi-Arabien	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	Alle Bildungsgänge	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene
1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z. B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

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. Unabhängie private Bildungseinrichtungen sind in der Stichprobe für die nationalen Leistungserhebungen nicht enthalten.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465493
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.3

Regulatorische Rechenschaftspflicht: Bereiche, in denen öffentliche Schulen Rechenschaftsberichte vorlegen müssen (2009)

	Schulverwaltung (S) ODER kommunale bzw. lokale Regierung/ Bildungsbehörde (K)								Regionale Regierung/Bildungsbehörde (R) ODER zentralstaatliche/nationale Bildungsbehörde (N)								Eltern und Schüler							
	Schülerdaten	Qualifikationen der Lehrkräfte	Lehrplan	Fragen der Sicherheit	Schulgebäude und Außenanlagen	Vorgeschlagenes Budget für das Folgejahr	Abschluss oder Finanzprüfung des Vorjahrs	Aspekte der Schulverwaltung	Schülerdaten	Qualifikationen der Lehrkräfte	Lehrplan	Fragen der Sicherheit	Schulgebäude und Außenanlagen	Vorgeschlagenes Budget für das Folgejahr	Abschluss oder Finanzprüfung des Vorjahrs	Aspekte der Schulverwaltung	Schülerdaten	Qualifikationen der Lehrkräfte	Lehrplan	Fragen der Sicherheit	Schulgebäude und Außenanlagen	Vorgeschlagenes Budget für das Folgejahr	Abschluss oder Finanzprüfung des Vorjahrs	Aspekte der Schulverwaltung
	(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																								
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	K	K	S/K	a	K	K	K	Nein	R/N	R/N	R/N	a	R/N	R/N	R/N	Nein	m	m	m	a	m	m	m	Nein
Belgien (fläm.)	m	m	m	K	m	m	m	m	N	N	N	N	N	Nein	N	N	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Belgien (frz.)	S/K	S/K	Nein	m	S/K	S	m	m	N	N	m	m	m	m	m	m	Ja	Ja	m	m	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Nein	Nein	Nein	Nein	K	K	K	Nein	N	N	N	N	N	Nein	Nein	N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Tschechien	S/K	S/K	S	S	S	S/K	S/K	S	R/N	R/N	Nein	Nein	Nein	R/N	R/N	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein
Dänemark	S/K	Nein	S/K	S/K	Nein	S	S	Nein	R/N	Nein	N	N	Nein	N	N	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
England	S/K	S	S	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Estland	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R	R	R	R	R	R	R	R	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja
Finnland	K	K	K	K	K	K	K	K	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	S/K	S	S	S	S	S	S	S	R/N	a	a	a	a	R	R	R	Ja	a	a	a	a	Nein	Nein	Nein
Deutschland	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	m	R	R	R	R	R	R	Nein	m	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	m
Griechenland	K	Nein	Nein	S/K	S/K	Nein	S	K	R/N	R	R/N	R	R/N	Nein	R	R/N	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Ungarn	K	K	K	K	K	K	K	K	N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Island	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	N	N	N	Nein	Nein	Nein	Nein	N	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Irland	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N	Nein	N	N	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Israel	S/K	S/K	S	S/K	S/K	S/K	S/K	m	R/N	R/N	R/N	R/N	R	R	R	m	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m
Italien	K	Nein	S	S/K	K	S	S	Nein	R/N	R/N	R/N	Nein	R	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	Nein	Nein	Nein	m	m	Nein	Nein	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Luxemburg	K	K	Nein	K	K	K	a	K	N	N	N	N	N	N	a	N	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	S	S	Nein	Nein	S	Nein	Nein	Nein	R/N	R/N	R/N	Nein	R/N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Niederlande	S	S	S	S	S	S	S	S	N	Nein	Nein	N	N	Nein	N	N	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Polen	S/K	S/K	S	S/K	S/K	K	S/K	S/K	R/N	R/N	Nein	R/N	R/N	R	R	R	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Portugal	S	Nein	S/K	S/K	S	S	S	S/K	R/N	N	N	R/N	N	N	N	R/N	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja
Schottland	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Nein	R/N	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Slowakei	S/K	Nein	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R/N	N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Slowenien	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	S/M	S/M	S/M	S/M	S/M	S/M	S/M	S/M	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Schweden	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	K	Nein	K	Nein	K	K	K	Nein	R/N	Nein	R/N	Nein	R/N	R/N	R/N	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Vereinigte Staaten	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R/N	R/N	R	R/N	R	R	R	R	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein
Sonst. G20-Länder																								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
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
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	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	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	K	K	K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R/N	R/N	R/N	Nein	Nein	Nein	Nein	R/N	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Russische Föd.	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	S/K	R	R	R	R	R	R	R	R	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465550

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

Tabelle D5.4a

Schulinspektionen im Sekundarbereich I (2009)

	Schulinspektionen als Teil der Rechenschaftspflicht vorgeschrieben	Häufigkeit von Schulinspektionen			Anteil der Schulen, bei denen jedes Jahr Inspektionen durchgeführt werden			Bestandteil der Akkreditierungsprozesse der Schulen	Ausmaß der Strukturierung der Schulinspektionen	Durchführung gezielt bei leistungsschwachen Schulen	Verwaltungsebene, auf der Schulinspektionen entwickelt und organisiert werden	Zusammensetzung des Inspektionsteams
		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)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Ja	1	1	a	m	m	a	Nein	U	Nein	5; 3	m
Belgien (fläm.)	Ja	6	6	6	15	15	a	Ja	H	Ja	2	T
Belgien (frz.)	Ja	5	5	a	30	30	a	Ja	T	Nein	2	S
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Ja	2	2	1	m	m	a	Nein	H	m	1; 3	T
Tschechien	Ja	5	5	a	33	33	a	Ja	H	Nein	3	S
Dänemark	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
England	Ja	6	6	5	25	25	33	Nein	H	Ja	1	T
Estland	Ja	3	3	a	10	10	a	Nein	H	Nein	1	S
Finnland	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	Ja	1	1	1	m	m	m	Ja	T	Nein	3	T
Deutschland	Ja	4	1	a	50	a	a	Nein	H	Nein	2	T
Griechenland	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Island	Ja	1	1	1	8	m	m	Nein	T	Nein	1; 5	T
Irland	Ja	6	a	1	10	a	0	Ja	H	Ja	1	T
Israel	Ja	2	3	m	100	50	m	Nein	H	Ja	1	S
Italien	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Japan	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Korea	Ja	5	5	a	33	33	a	Nein	H	Ja	3	T
Luxemburg	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Ja	3	3	3	55	55	55	Nein	T; U	Ja	1	T
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Ja	6	6	6	20	4	m	Nein	T	Nein	1	T
Polen[1]	Ja	6	6	6	20	20	20	Nein	H	Ja	1; 3	S
Portugal	Ja	6	1	1	25	a	a	Nein	H	Nein	1	T
Schottland	Ja	6	6	6	16,7	16,7	16,7	Nein	H	Nein	2	T
Slowakei	Ja	6	6	a	20	20	a	Nein	H	Nein	1	T
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Ja	2	2	2	100	100	100	Nein	T	Nein	2	T
Schweden	Ja	6	6	a	17[2]	17[2]	a	Nein	H	Nein	1	T
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Ja	m	a	1	m	a	m	Ja	m	Ja	2; 5; 6	M
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Ja	2	a	2	100	a	100	Nein	H	Ja	5	S
Russische Föd.	Ja	6	a	6	8	a	8	Ja	H	Nein	1; 3	T
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene
1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z.B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

Häufigkeit der Schulinspektionen
1: Schulinspektionen sind vorgeschrieben
2: Häufiger als einmal pro Jahr
3: Einmal pro Jahr
4: Alle zwei Jahre
5: Alle drei Jahre
6: Seltener als alle drei Jahre

Ausmaß der Strukturierung der Schulinspektionen
H: Stark strukturiert, anhand spezieller Datenerhebungstools gleiches Vorgehen an jeder Schule
T: Teilweise strukturiert
U: Unstrukturiert, die Durchführung hängt von den Stärken und Schwächen der jeweiligen Schule ab

Zusammensetzung von Inspektionsteams
T: Team S: 1 Person M: Gemischt

1. Referenzjahr 2010. 2. Prozentsatz bezieht sich auf den Anteil der Städte, in denen alle Schulen jedes Jahr inspiziert werden.
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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465626
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.4a (Forts.)

Schulinspektionen im Sekundarbereich I (2009)

	Bereiche, die bei Schulinspektionen erfasst werden							Informationen über die Ergebnisse der Schulinspektionen						
	Einhaltung der Regeln und Vorschriften (Compliance)	Finanzverwaltung	Qualität des Unterrichts	Leistungen der Schüler	Zufriedenheit und Vorstellungen der Schüler	Zufriedenheit und Vorstellungen der Eltern	Zufriedenheit und Vorstellungen der Beschäftigten	Außer an die Bildungsbehörden auch direkt an die breite Öffentlichkeit	Direkt an die übergeordneten Bildungsbehörden	Direkt an die Schulverwaltungen	Direkt an die Lehrkräfte	Direkt an die Eltern	Direkt an die Schüler	Direkt an die Medien
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)
OECD-Länder														
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	m	m	m	m	m	m	m	Nein	m	m	m	m	m	m
Belgien (fläm.)	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Belgien (frz.)	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	a	a	a	a	a
Tschechien	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Dänemark	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
England	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Estland	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Finnland	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Deutschland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	Nein
Griechenland	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Ungarn	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Island	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Irland	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Israel	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Italien	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Japan	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Korea	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	a	a	a	a
Luxemburg	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Mexiko	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Polen[1]	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Portugal	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Schottland	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Slowakei	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Schweden	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Sonst. G20-Länder														
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Russische Föd.	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Staatliche Ebene
1: Zentralstaatliche Behörde oder Regierung
2: Dezentrale staatliche Behörden oder Regierungen (z.B. Bundesland, Bundesstaat)
3: Behörden oder Regierungen der Region/Provinz
4: Behörden oder Regierungen von Kreisen/Bezirken
5: Kommunale Behörden oder Regierungen
6: Schule, Schulvorstand oder Verwaltungsausschuss

Häufigkeit der Schulinspektionen
1: Schulinspektionen sind vorgeschrieben
2: Häufiger als einmal pro Jahr
3: Einmal pro Jahr
4: Alle zwei Jahre
5: Alle drei Jahre
6: Seltener als alle drei Jahre

Ausmaß der Strukturierung der Schulinspektionen
H: Stark strukturiert, anhand spezieller Datenerhebungstools gleiches Vorgehen an jeder Schule
T: Teilweise strukturiert
U: Unstrukturiert, die Durchführung hängt von den Stärken und Schwächen der jeweiligen Schule ab

Zusammensetzung von Inspektionsteams
T: Team S: 1 Person M: Gemischt

1. Referenzjahr 2010. 2. Prozentsatz bezieht sich auf den Anteil der Städte, in denen alle Schulen jedes Jahr inspiziert werden.
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/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465626
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.5

Freie Schulwahl und finanzielle Anreize zur Förderung der freien Schulwahl (2009)

Nach Bildungsbereich

	Freie Schulwahl											
	Öffentliche Bildungseinrichtungen			Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen			Unabhängige private Bildungseinrichtungen			Homeschooling		
	Familien sind generell berechtigt, Kinder in jeder traditionellen öffentlichen Schule ihrer Wahl anzumelden			Gesetzlich zugelassen, dürfen Unterricht im Rahmen der Schulpflicht erteilen			Gesetzlich zugelassen, dürfen Unterricht im Rahmen der Schulpflicht erteilen			Gesetzlich als Möglichkeit zugelassen, Unterricht im Rahmen der Schulpflicht zu erteilen		
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	m	m	m	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	m	m	m
Österreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Belgien (fläm.)[1]	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Belgien (frz.)[1]	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Tschechien	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Dänemark	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
England	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Estland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Finnland	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Frankreich	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Deutschland	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Griechenland	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Ungarn	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Island	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Irland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Israel	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Italien	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Japan	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Korea	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein
Luxemburg	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Mexiko	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Niederlande	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Neuseeland[2]	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m
Norwegen	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Polen	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Portugal	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Schottland	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Slowakei	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Schweden	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein
Schweiz[2]	Nein	Nein	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m
Türkei	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	Ja	a	Ja	Nein	a	Nein
Vereinigte Staaten	m	m	m	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
China	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	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein
Russische Föd.	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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. Unabhängige private Bildungseinrichtungen dürfen Unterricht erteilen, jedoch keine offiziellen Abschlüsse vergeben. 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465683

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

Tabelle D5.5 (Forts.)

Freie Schulwahl und finanzielle Anreize zur Förderung der freien Schulwahl (2009)

Nach Bildungsbereich

	Finanzieller Anreiz zur Förderung der freien Schulwahl im Sekundarbereich I											
	Bildungsgutscheine (bzw. Stipendien) sind verfügbar und anwendbar			Öffentliche Mittel folgen den Schülern, wenn sie auf eine andere öffentliche oder private Schule wechseln (während des Schuljahres)			Schulgebühren sind steuerlich anrechenbar, um die Familien bei den Kosten für private Schulen zu entlasten			Obligatorischer finanzieller Beitrag der Eltern		
	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen	Homeschooling	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	Unabhängige private Bildungseinrichtungen
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
OECD-Länder												
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	m
Belgien (fläm.)[1]	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a	Nein	m	Nein	Ja	Ja	m
Belgien (frz.)[1]	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	Nein	Nein	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a	Nein	Ja	Ja
Tschechien	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a	Nein	a	a	Nein	Ja	a
Dänemark	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
England	a	a	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Estland	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	a	Ja	Nein	Ja	a
Finnland	a	a	a	Ja	Ja	a	Nein	a	Nein	Nein	Ja	a
Frankreich	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Deutschland	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a	Ja	a	a	Nein	Ja	a
Griechenland	Nein	a	Nein	Nein	a	a	a	Nein	a	Nein	a	Ja
Ungarn	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a	Nein	a	Nein	Nein	Ja	a
Island	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a
Irland	Nein	a	Nein	Ja	a	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a	Ja
Israel	Ja	Ja	a	Nein	Nein	m	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja
Italien	Ja	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Ja	m	Nein	a	Ja
Japan	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Nein	a	Ja
Korea	Nein	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	a	a	Nein	Nein	a
Luxemburg	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Mexiko	a	a	a	Nein	a	a	a	Nein	a	Nein	a	Ja
Niederlande	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Neuseeland[2]	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Norwegen	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Polen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja
Portugal	a	a	a	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja
Schottland	Nein	Nein	Nein	Ja	m	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	m	Ja
Slowakei	Ja	Ja	a	Ja	Ja	a	Nein	a	a	Nein	Ja	a
Slowenien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Ja
Schweden	Nein	Nein	a	Ja	Ja	a	Nein	a	Nein	Nein	Nein	a
Schweiz[2]	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	a	Nein	Nein	Nein	Nein	Ja	Ja
Türkei	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	a	a	Ja	m	a	Ja	a	Ja	Nein	Nein	a	Ja
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	a	a	a	Ja	a	a	a	Ja	a	Nein	a	Ja
China	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	Ja	a	Ja	Ja	a	Ja	a	Nein	a	Nein	a	Ja
Russische Föd.	Nein	a	Nein	Nein	a	a	a	Ja	Ja	Nein	a	Ja
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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. Unabhängige private Bildungseinrichtungen dürfen Unterricht erteilen, jedoch keine offiziellen Abschlüsse vergeben. 2. Referenzjahr 2008.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932465683

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

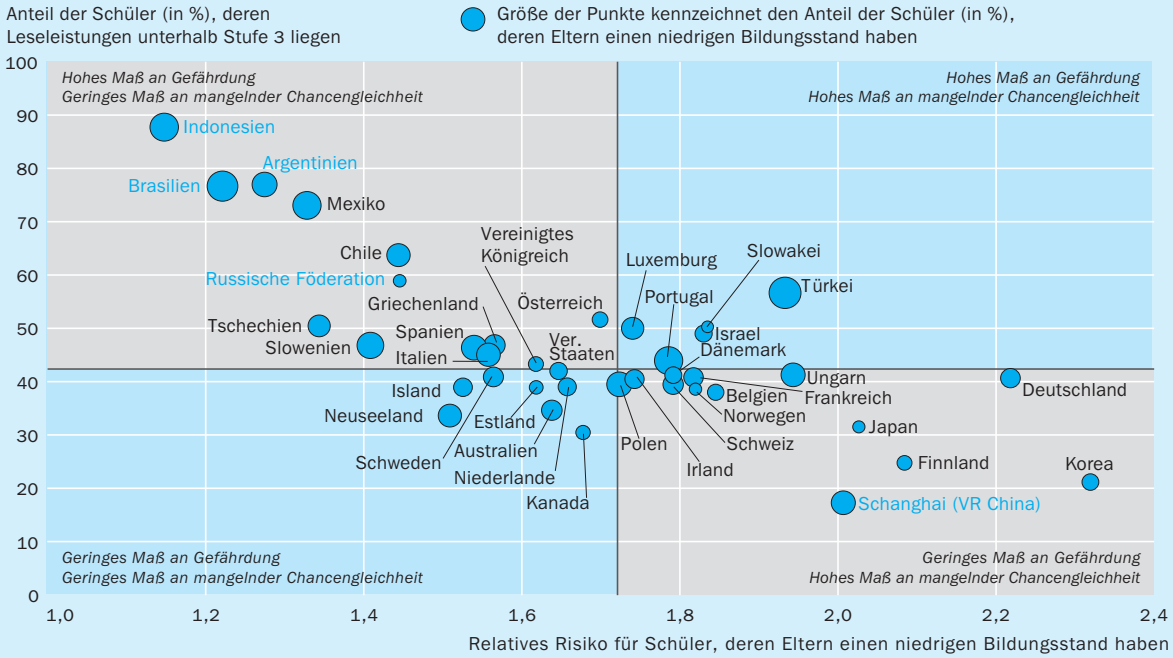
Indikator D6

Wie gerecht sind Bildungschancen und worauf lassen sich ungleiche Bildungsergebnisse zurückführen?

- Mehr als 40 Prozent der 15-jährigen Schüler in den OECD-Ländern erreichten weniger als Stufe 3 der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz. Das Risiko, derart niedrige Leseleistungen zu erreichen, ist für Schüler mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund rund 1,75-mal so groß wie für sozioökonomisch begünstigte Schüler, für Schüler mit Migrationshintergrund 1,5-mal so groß wie für einheimische Schüler und für Jungen 1,5-mal so groß wie für Mädchen.
- Ein Schüler, dessen Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben, hat eine 1,72-mal größere Wahrscheinlichkeit, Leseleistungen unterhalb Stufe 3 der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz zu erbringen.

Abbildung D6.1

Zusammenhang zwischen der Gefährdung der Schüler und der mangelnden Chancengleichheit, die dem Bildungsstand der Eltern zugeschrieben wird (PISA 2009)



Quelle: OECD. Tabelle D6.3. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932462149

Erläuterung der Abbildung:

Diese Abbildung zeigt den Zusammenhang zwischen einer Kennzahl der Gefährdung (15-jährige Schüler, deren Leseleistung unterhalb Kompetenzstufe 3 liegt) und einem Indikator der mangelnden Chancengleichheit (relatives Risiko, das dem niedrigen Bildungsstand der Eltern zugeschrieben wird). Die Größe des Punktes der einzelnen Länder ist proportional zum Prozentsatz der Schüler des jeweiligen Landes, deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben. Ein Land kann zwar ein geringes Maß an mangelnder Chancengleichheit aufweisen, nicht aber zwangsläufig gleichzeitig auch ein geringes Maß an Gefährdung. Chile ist hier ein gutes Beispiel, da das relative Risiko, das einem niedrigen Bildungsstand der Eltern zugeschrieben wird, relativ niedrig ist (1,4), Chile aber dennoch einen relativ hohen Prozentsatz von Schülern aufweist, die beim Lesen schlecht abschneiden (64 Prozent). In Neuseeland ist das mit dem niedrigen Bildungsstand der Eltern verbundene Risiko, wie in Chile, ebenfalls niedrig (1,5), aber der Anteil der 15-Jährigen, die beim Lesen schlecht abschneiden, ist deutlich niedriger (34 Prozent). Ferner kann ein Land ein relativ hohes Maß an mangelnder Chancengleichheit aufweisen, aber die Unterschiede bei den Lernergebnissen einen kleineren Teil der Population betreffen. Finnland und Japan sind hier gute Beispiele, da dort weniger als 5 Prozent der Schüler Eltern mit einem niedrigen Bildungsstand haben.

Kontext

In den letzten zwanzig Jahren ist die Nachfrage nach Arbeitnehmern mit hohen Grundkompetenzen gestiegen, während es immer weniger Arbeitsplätze für die Geringqualifizierten gibt. Junge Menschen, die im Rahmen ihrer Schulbildung im Primar- und Sekundarbereich keine hohen Grundkompetenzen erwerben, werden als gefährdet eingestuft, da für sie ein größeres Risiko besteht, arbeitslos zu werden, körperliche und seelische Probleme zu entwickeln und an Straftaten beteiligt zu sein. Die Entwicklung von nicht kognitiven Fähigkeiten, wie Beharrlichkeit, Motivation sowie soziales und intellektuelles Engagement, ist langfristig auch für die Gesundheit und das Wohlergehen wichtig (Heckmann, 2008). Schüler, die diese Kompetenzen nicht in ausreichendem Maße ausbilden, werden ebenfalls als gefährdet eingestuft. Willms (1997) argumentiert, dass sprachliche Kompetenzen selbst ein bestimmendes Merkmal der sozialen Schicht ist. Nach Willms werden Menschen durch die Sprache Teil einer Kultur, und sie nutzen diese Sprache, um in sozialen Beziehungen zu agieren, in denen sie ihr Wissen mehren und ihr Potenzial entwickeln. Die Ungleichheiten bei der Lese- und Schreibfähigkeit zu verringern sei daher eine entscheidende Voraussetzung, um Toleranz, sozialen Zusammenhalt und Chancengleichheit in einer modernen Gesellschaft zu erreichen (nach S. 22 engl. Original).

Eine Gleichheit der Lernergebnisse kann nur erreicht werden, wenn benachteiligte Schüler die Möglichkeit haben, Schulen zu besuchen, die über qualitativ hochwertige Ressourcen verfügen und sich durch ein leistungsfähiges Schulmanagement und gute schulische Praxis auszeichnen. Konzentrieren sich die Länder auf die Prävalenz der gefährdeten Schüler und darauf, inwiefern das Gefährdungsrisiko (beispielsweise für niedrige Grundkompetenzen oder sich in der Schule nicht zu engagieren) für bestimmte Schülergruppen größer ist, können sie sinnvolle und erreichbare Ziele festlegen. Das erstrebenswerteste Ergebnis für ein Land ist es, gleichzeitig ein geringes Maß an Gefährdung und ein geringes Maß an mangelnder Chancengleichheit zu erreichen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Schüler mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund werden als potenziell gefährdete Gruppe eingestuft.* Im Durchschnitt der OECD-Länder hatten diese Schüler eine 1,76-mal so große Wahrscheinlichkeit, Leseleistungen unterhalb der Stufe 3 zu erbringen, wie Schüler in den drei oberen Quartilen des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status. Das relative Risiko, das einem niedrigen sozioökonomischen Hintergrund zugeschrieben wird, variiert zwischen den einzelnen OECD-Ländern und reicht von 1,30 bis 2,26 (Tab. D6.3).

- *15-Jährige, deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben, werden ebenfalls als potenziell gefährdet betrachtet, wobei das Risiko, das einem niedrigen Bildungsstand der Eltern zugeschrieben wird, in den einzelnen OECD-Ländern von 1,33 bis zu 2,32 reicht.* In einigen Ländern, wie beispielsweise Finnland, ist das relative Risiko hoch, aber vergleichsweise wenige Schüler haben Eltern mit einem niedrigen Bildungsstand. Daher würde durch eine Verringerung der mangelnden Chancengleichheit für diese Gruppe die Gefährdung nur in geringem Ausmaß verringert.

- *Das relative Risiko einer niedrigen Lesekompetenz, das dem Migrantenstatus zugeschrieben wird, lag im Durchschnitt der OECD-Länder bei 1,50.*
- *Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 15-jährige Jungen eine 1,5-mal so hohe Wahrscheinlichkeit wie 15-jährige Mädchen, niedrige Leseleistungen zu erzielen.* Diese Wahrscheinlichkeit variiert jedoch erheblich zwischen den OECD-Ländern und reicht von 1,13-mal bis zu 2,57-mal.
- Das Ausmaß, in dem sich Schüler mit ihren schulischen Erfolgen identifizieren und diese wertschätzen, ist ein wichtiger Indikator für das Engagement der Schüler. Die Prävalenz 15-Jähriger, die *ihre schulischen Erfolge* nicht wertschätzen, variiert ebenfalls erheblich zwischen den einzelnen Ländern. Bei dieser Kennzahl besteht jedoch größere Chancengleichheit als bei den Leseleistungen von Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund, von Schülern, deren Eltern unterschiedlich hohe Bildungsabschlüsse haben, zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund sowie zwischen Jungen und Mädchen (Tab. D6.5).

Analyse und Interpretationen

Gefährdung und Risiko

Internationale Daten zu Schülerleistungen ermöglichen es nicht nur, die Unterschiede der Durchschnittsleistungen zwischen den Ländern zu untersuchen, sondern auch die Prävalenz gefährdeter Schüler. In dieser Analyse wurde der Cut-off-Punkt bzw. Vergleichsmaßstab für jedes Ergebnis so festgesetzt, dass die Prävalenz 15-Jähriger, die als gefährdet eingestuft werden, sich auf diejenigen Schüler bezieht, „deren Leseleistungen unterhalb Kompetenzstufe 3 liegen“, oder diejenigen mit „niedrigem Engagement“.

Legt man den Schwerpunkt auf die Gefährdung und das relative Risiko der Schüler, so hat das mindestens drei Vorteile. Erstens ergibt sich daraus eine für die breite Öffentlichkeit leicht verständliche Kennzahl, von der sich Ziele ableiten lassen. So kann man beispielsweise als Ziel bildungspolitischer Reformen festlegen, die Prävalenz schwacher Leser in den nächsten zehn Jahren von 43 auf 25 Prozent zu verringern. Dies ist aussagekräftiger als die Formulierung, dass man das Ziel hat, die Leseleistungen auf der PISA-Gesamtskala Lesekompetenz um 12 Punkte anzuheben.

Zweitens ist es für viele Länder wichtiger, die Zahl der gefährdeten Schüler zu verringern, als die Gesamtverteilung der Lesekompetenz zu verschieben. Dies ist deshalb der Fall, weil das Risiko, erwerbslos zu sein sowie phsychische und physische Probleme zu entwickeln, für junge Menschen mit niedriger Lesekompetenz und einem geringen schulischen Engagement größer ist.

Und drittens liegt in vielen Ländern eine beträchtliche Zahl der 15-Jährigen auf oder dicht an der untersten Kompetenzstufe des Tests. Die „tatsächliche Leistung“ dieser Schüler liegt jedoch möglicherweise noch unter den in der PISA-Studie erzielten Ergebnissen. Abhängig davon, wie viele Schüler eines Landes dicht an der untersten

Kompetenzstufe des Tests liegen, werden die *durchschnittlichen* Leistungsniveaus nach oben verzerrt, während die Prävalenz gefährdeter Schüler unverändert bleibt (Nonoyama-Tarumi and Willms, 2010).

Ein Nachteil der Nutzung von Cut-off-Punkten zur Festlegung der Gefährdung besteht darin, dass nicht alle Wissenschaftler und Bildungspolitiker darin übereinstimmen werden, wo diese Punkte anzusetzen sind. Das lässt sich in gewissem Maße dadurch lösen, dass zwei oder mehr Cut-off-Punkte festgelegt werden. In der vorliegenden Analyse beispielsweise bezieht sich „unterhalb Kompetenzstufe 3" auf schlechte Leseleistungen. Nutzt man „unterhalb Kompetenzstufe 3" anstelle von „unterhalb Kompetenzstufe 2", so hat dies u. a. den Vorteil, weniger sensitiv für Veränderungen des Anteils der von der Studie ausgeschlossenen Schüler in den Ländern zu sein. Außerdem fehlen den meisten Schülern auf Kompetenzstufe 2 der PISA-Skala die für den Sekundarbereich erforderlichen Fähigkeiten und Kenntnisse. In den Vereinigten Staaten liegen beispielsweise 42 Prozent der Schüler bei PISA unterhalb Kompetenzstufe 3, während 26 Prozent der Schüler öffentlicher Schulen unterhalb des „Basisniveaus" des Tests liegen, der in der achten Klasse für die nationale Leistungsmessung (US National Report Card) eingesetzt wird. Basisniveau bedeutet das „teilweise Beherrschen der erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten, die für vernünftiges Arbeiten auf der jeweiligen Klassenstufe entscheidend sind" (National Centre for Education Statistics, 2010). Die Ergebnisse aus den Vereinigten Staaten deuten darauf hin, dass rund zwei Drittel der Schüler, die auf der PISA-Skala unterhalb der Kompetenzstufe 3 liegen, unterhalb des Basisniveaus liegen würden und das verbleibende Drittel am unteren Ende des Basisniveaus.

Ein weiterer wichtiger Grund für die Verwendung eines höheren Leistungsstandards besteht darin, dass die Nachfrage nach besseren Fähigkeiten und Kenntnissen auf dem Arbeitsmarkt in den letzten zwanzig Jahren zugenommen hat. In ihrer Veröffentlichung aus dem Jahr 2008 beschreiben Goldin und Katz einen fast 100 Jahre währenden „Wettlauf" zwischen Bildung und Technologie: Löhne und Gehälter sowie wirtschaftliches Wachstum hängen davon ab, wie gut die Beschäftigten mit den komplexer werdenden Arbeitsaufgaben Schritt halten können.

Dennoch ist „unterhalb Stufe 2" ebenfalls ein wichtiger Indikator der Gefährdung, vor allem in den Ländern mit sehr niedrigen Leseleistungen. Rund 19 Prozent der Schüler in den OECD-Ländern lagen mit ihren Leseleistungen unterhalb der Stufe 2, in einigen Ländern überstieg die Prävalenz sogar 25 Prozent. Daher wird auch diese Definition der Gefährdung berücksichtigt (Tab. D6.4). Das relative Risiko der Gefährdung war für Schüler mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund rund 2,3-mal so hoch wie für sozioökonomisch begünstigte Schüler, für Schüler mit Migrationshintergrund 2-mal so hoch wie für einheimische Schüler und für Jungen 2,2-mal so hoch wie für Mädchen. Die Wahrscheinlichkeit für einen Schüler, dessen Eltern nur einen niedrigen Bildungsstand haben, unterhalb Stufe 3 der Lesekompetenz zu liegen, ist 2,25-mal so hoch.

Liegt der Schwerpunkt der Analyse auf der Prävalenz der Gefährdung, so lässt sich für verschiedene Teilpopulationen das „Risiko" der Gefährdung betrachten. In der vorliegenden Analyse werden vier Teilpopulationen betrachtet: 15-jährige Schüler mit sozio-

ökonomisch ungünstigem Hintergrund, d. h. Schüler, deren Familien im unteren Quartil (untere 25 Prozent) des *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* (ESCS) ihres Landes liegen, 15-jährige Schüler, deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben, Schüler mit Migrationshintergrund und Jungen. Der sozioökonomisch ungünstige Hintergrund wurde *relativ* betrachtet, d. h., es sind diejenigen Schüler, die zu den 25 Prozent der am stärksten benachteiligten Schüler des Landes gehören. Die Ergebnisse dieser Schüler werden mit den Ergebnissen der Schüler verglichen, die zu den 25 Prozent der Schüler mit dem günstigsten sozioökonomischen Hintergrund gehören.

Der niedrige Bildungsstand der Eltern wurde *absolut* betrachtet, d. h., die Teilpopulation enthält diejenigen 15-jährigen Schüler, deren Eltern oder Erziehungsberechtigte weniger als 12 Jahre zur Schule gingen. Die Ergebnisse dieser Schüler wurden mit den Ergebnissen der Schüler verglichen, bei denen wenigstens ein Elternteil oder Erziehungsberechtigter mindestens 12 Jahre zur Schule ging. Die Teilpopulation der Schüler mit Migrationshintergrund enthält Migranten der ersten und zweiten Generation. 15-jährige Jungen wurden als potenziell gefährdete Gruppe gewählt, weil Jungen in den meisten Ländern niedrigere Leseleistungen erreichen als Mädchen. Die Ergebnisse lassen sich jedoch leicht in entsprechende Ergebnisse für Mädchen umwandeln.

Eine von Epidemiologen häufig verwendete Messgröße ist das „relative Risiko". Darunter versteht man einfach das Verhältnis des Risikos einer Teilpopulation verglichen mit dem Risiko derer, die dieser Teilpopulation nicht angehören. Wenn beispielsweise die Prävalenz niedriger Leseleistungen unter Schülern mit Migrationshintergrund 60 Prozent beträgt und unter Schülern, die keinen Migrationshintergrund haben, 40 Prozent, dann beträgt das relative Risiko für Schüler mit Migrationshintergrund 1,5.

Die Bildungspolitik kann sich dann darauf konzentrieren, *die Prävalenz gefährdeter Schüler dadurch zu verringern, dass das relative Risiko für potenziell gefährdete Teilpopulationen gesenkt wird.* Das ist der Unterschied zu dem Ziel, „die Leistungslücke zu schließen", bei dem nicht zwangsläufig die Prävalenz der Gefährdung verringert wird. Dieser Ansatz erlaubt auch die Bewertung der „Populationsrelevanz", die mit einer zunehmenden Gefährdung einer Teilpopulation einhergeht. Die Populationsrelevanz entspricht der Verringerung der Prävalenz in der Gesamtpopulation, die erreicht werden könnte, wenn das Risiko der potenziell gefährdeten Population (z. B. Schüler mit Migrationshintergrund) auf dasselbe Maß der Prävalenz wie in der nicht gefährdeten Gruppe (in diesem Beispiel Schüler ohne Migrationshintergrund) gesenkt würde.

So liegt beispielsweise sowohl in den Niederlanden als auch in der Schweiz das relative Risiko für einen Schüler mit Migrationshintergrund, Leseleistungen unterhalb Stufe 3 zu erreichen, bei 1,63. In beiden Ländern beträgt der Prozentsatz gefährdeter Schüler, d. h. von Schülern mit niedrigen Leseleistungen, rund 39 Prozent. In den Niederlanden haben jedoch 12,1 Prozent der 15-Jährigen einen Migrationshintergrund. Wenn es der Bildungspolitik gelänge, das Risiko schlechter Leseleistungen für Schüler mit Migrationshintergrund auf das Niveau zu reduzieren, das bei den Schülern ohne Migrationshintergrund besteht, so würde die Gesamtprävalenz um rund 7 Prozent zurückgehen (die Populationsrelevanz für die Niederlande). In der Schweiz haben 23,5 Prozent der 15-Jährigen einen Migrationshintergrund. Wenn es der Bildungspolitik gelänge, das Risiko

Kasten D6.1

Kurzbeschreibung der sieben Kompetenzstufen auf der Gesamtskala Lesekompetenz

Stufe	Mindestpunktzahl	Anteil der Schüler auf der jeweiligen Stufe (in %)	Anforderungen der Aufgaben
6	698	0,8 %	Für Aufgaben dieser Stufe müssen im Allgemeinen mehrere Schlussfolgerungen, Vergleiche und Gegenüberstellungen detailgenau und präzise angestellt werden. Dabei muss ein volles und detailliertes Verständnis eines oder mehrerer Texte unter Beweis gestellt werden und müssen u. U. Informationen aus mehreren Texten gedanklich miteinander verbunden werden. Die Schüler müssen sich möglicherweise mit ungewohnten Ideen auseinandersetzen und dabei mit gut sichtbaren konkurrierenden Informationen umzugehen wissen und abstrakte Interpretationskategorien entwickeln. Für Aufgaben vom Typ *Reflektieren und Bewerten* müssen sie u. U. Hypothesen über einen komplexen Text zu einem ungewohnten Thema aufstellen oder ihn kritisch bewerten, dabei mehrere Kriterien oder Sichtweisen berücksichtigen und anspruchsvolle, über den Text hinausgehende Kenntnisse anwenden. Eine wichtige Voraussetzung für die Lösung von Aufgaben vom Typ *Informationen suchen und extrahieren* dieser Stufe ist Präzision bei der Analyse und große Aufmerksamkeit für unauffällige Textdetails.
5	626	7,6 %	Bei Aufgaben vom Typ *Informationen suchen und extrahieren* dieser Stufe gilt es, mehrere tief eingebettete Informationen zu finden, zu ordnen und herauszufinden, welche der im Text enthaltenen Informationen für die Aufgabe von Belang sind. Zur Beantwortung von Aufgaben vom Typ *Reflektieren und Bewerten* ist es notwendig, ausgehend von Fachwissen eine kritische Beurteilung oder Hypothese anzustellen. Sowohl Aufgaben vom Typ *Kombinieren und Interpretieren* als auch vom Typ *Reflektieren und Bewerten* setzen ein volles und detailliertes Verständnis von Texten voraus, deren Inhalt oder Form ungewohnt ist. Zur Lösung von Aufgaben dieser Stufe ist es in allen drei Aspektkategorien in der Regel notwendig, mit Konzepten umgehen zu können, die im Gegensatz zum Erwarteten stehen.
4	553	28,3 %	Bei Aufgaben vom Typ *Informationen suchen und extrahieren* dieser Stufe müssen mehrere eingebettete Informationen gefunden und geordnet werden. Zur Lösung einiger Aufgaben dieser Stufe ist es nötig, die Bedeutung von sprachlichen Nuancen in einem Textteil unter Berücksichtigung des Textes als Ganzen zu interpretieren. Andere Aufgaben vom Typ *Kombinieren und Interpretieren* setzen das Verständnis und die Anlegung von Kategorien in einem ungewohnten Kontext voraus. Aufgaben dieser Stufe vom Typ *Reflektieren und Bewerten* verlangen von den Schülern, dass sie unter Rückgriff auf schulisches oder Allgemeinwissen Hypothesen über einen Text aufstellen oder ihn kritisch bewerten. Sie müssen ein genaues Verständnis langer oder komplexer Texte unter Beweis stellen, deren Inhalt oder Form ungewohnt sein können.
3	480	57,2 %	Zur Lösung von Aufgaben dieser Stufe gilt es, mehrere Informationen, die jeweils mehreren Kriterien entsprechen müssen, zu lokalisieren und manchmal auch die zwischen ihnen bestehenden Zusammenhänge zu erkennen. Aufgaben vom Typ *Kombinieren und Interpretieren* dieser Stufe verlangen vom Leser, mehrere Textteile gedanklich zu verbinden, einen Zusammenhang zu begreifen oder die Bedeutung eines Wortes oder Satzes zu analysieren. Bei Vergleichen und Gegenüberstellungen und beim Anlegen von Kategorien müssen zahlreiche Kriterien berücksichtigt werden. Häufig sind die benötigten Informationen nicht leicht sichtbar, oder der Text enthält viele konkurrierende Informationen; es können auch andere Hindernisse im Text auftreten, z. B. in Form von den eigenen Erwartungen zuwiderlaufenden oder in der Negativform ausgedrückten Gedanken. Bei Aufgaben vom Typ *Reflektieren und Bewerten* dieser Stufe müssen Verbindungen hergestellt, Vergleiche gezogen und Erklärungen geliefert oder muss ein Textbestandteil beurteilt werden. Bei einigen Aufgaben dieses Typs gilt es, ein detailliertes Verständnis des Texts unter Bezugnahme auf vertraute Alltagskenntnisse unter Beweis zu stellen. Bei anderen Aufgaben ist kein detailliertes Textverständnis erforderlich, dafür muss aber auf weniger bekanntes Wissen zurückgegriffen werden.
2	407	81,2 %	Zur Beantwortung einiger Aufgaben dieser Stufe müssen eine oder mehrere Informationen lokalisiert werden, die es u.U. abzuleiten gilt und die möglicherweise mehreren Kriterien entsprechen müssen. Für andere ist es notwendig, die Hauptidee eines Texts zu identifizieren, Zusammenhänge zu begreifen oder die Bedeutung eines begrenzten Textteils zu analysieren, wenn die Informationen nicht leicht sichtbar sind und wenig anspruchsvolle Schlüsse gezogen werden müssen. Bei Aufgaben dieser Stufe müssen u.U. auf der Grundlage eines einzigen Textbestandteils Vergleiche und Gegenüberstellungen vorgenommen werden. Bei Aufgaben vom Typ *Reflektieren und Bewerten* müssen im Allgemeinen ausgehend von eigenen Erfahrungen oder Standpunkten Vergleiche angestellt oder Zusammenhänge zwischen dem Text und außertextlichem Wissen erkannt werden.
1a	335	94,3 %	Für Aufgaben dieser Stufe müssen in einem Text zu einem vertrauten Thema eine oder mehrere unabhängige, explizit ausgedrückte Informationen lokalisiert, das Hauptthema oder die Absicht des Autors erkannt oder ein einfacher Zusammenhang zwischen den im Text enthaltenen Informationen und allgemeinem Alltagswissen hergestellt werden. Die erforderlichen Informationen sind in der Regel leicht sichtbar, und es sind nur wenige bzw. keine konkurrierenden Informationen vorhanden. Der Leser wird explizit auf die entscheidenden Elemente in der Aufgabe und im Text hingewiesen.
1b	262	98,9 %	Bei Aufgaben dieser Stufe muss in einem kurzen, syntaktisch einfachen Text aus einem gewohnten Kontext, dessen Form vertraut ist, z. B. in einer einfachen Liste oder Erzählung, eine einzige, explizit ausgedrückte Information lokalisiert werden, die leicht sichtbar ist. Der Text enthält in der Regel Hilfestellungen für den Leser, wie Wiederholungen, Bilder oder bekannte Symbole. Es gibt kaum konkurrierende Informationen. Bei Aufgaben vom Typ *Kombinieren und Interpretieren* müssen einfache Zusammenhänge zwischen benachbarten Informationsteilen hergestellt werden.

Quelle: OECD (2010a).

schlechter Leseleistungen für Schüler mit Migrationshintergrund auf das Niveau zu reduzieren, das bei den Schülern ohne Migrationshintergrund besteht, so würde die Gesamtprävalenz um rund 13 Prozent zurückgehen (die Populationsrelevanz für die Schweiz).

Chancengleichheit versus Chancengerechtigkeit

Das Konzept der „Chancengleichheit" wird verwendet, um einen Bezugspunkt bei unterschiedlichen Bildungsergebnissen von Gruppen mit hohem und solchen mit niedrigem Status, wie z. B. Schüler mit sozioökonomisch günstigem bzw. ungünstigem Hintergrund, zu haben. Jegliche Versuche, Chancengleichheit bei den Bildungsergebnissen zu erreichen, beginnen in der Regel damit, „Chancengerechtigkeit" zu garantieren, d. h. die faire Zuteilung der schulischen Ressourcen. Daher ist es wichtig, auch die Unterschiede zwischen Gruppen mit hohem und mit niedrigem Status bei denjenigen Aspekten zu betrachten, die sich bekanntermaßen auf die Bildungsergebnisse auswirken, wie z. B. den Besuch einer Schule mit positiven Lehrer-Schüler-Beziehungen, Lehrkräften, die über eine Lehrbefähigung verfügen, und einer starken Infrastruktur. Nach der Festlegung von Cut-off-Punkten bzw. Schwellenwerten für diese Faktoren kann man dieselben statistischen Werte – relatives Risiko und Populationsrelevanz – verwenden, um zu bewerten, ob die wichtigsten Ressourcen gerecht verteilt sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass 15-jährige Schüler mit jeweils unterschiedlichem familiärem Hintergrund nicht grundlegend schlechtere Lehrer-Schüler-Beziehungen angeben: Das relative Risiko für benachteiligte Schüler liegt bei 1,07. Das Gleiche gilt auch für 15-jährige Schüler mit Migrationshintergrund, hier beträgt das relative Risiko 1,03. 15-jährige Jungen geben jedoch tendenziell schlechtere Lehrer-Schüler-Beziehungen an, und ihr relatives Risiko beträgt 1,25 (Tab. D6.6).

Die Ergebnisse hinsichtlich anderer schulspezifischer Faktoren lassen erkennen, dass potenziell gefährdete Schüler eher kleinere als größere Klassen besuchen: Das relative Risiko für sozioökonomisch benachteiligte 15-Jährige und für Schüler, deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben, liegt bei 0,66 bzw. 0,67 (Tab. D6.7 im Internet). In vielen Ländern ist jedoch der Besuch einer Schule mit schlechter Infrastruktur ein wichtiger Aspekt der mangelnden Chancengerechtigkeit für sozioökonomisch benachteiligte Schüler und für Schüler mit Migrationshintergrund, denn sie haben ein relatives Risiko von 1,14 bzw. 1,20 (Tab. D6.8 im Internet). In vielen Ländern ist der Unterricht durch Lehrkräfte ohne Lehrbefähigung ein Aspekt der mangelnden Chancengerechtigkeit für benachteiligte Schüler: Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt das relative Risiko bei 1,12. 15-jährige Jungen werden häufiger als 15-jährige Mädchen von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung unterrichtet, und ihr relatives Risiko liegt bei 1,17 (Tab. D6.9 im Internet). Schüler mit einem sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund und Jungen haben – im Durchschnitt – eine größere Wahrscheinlichkeit, eine Schule zu besuchen, der es nicht gelingt, ein Umfeld zu schaffen, das dem Lernen förderlich ist (Tab. D6.10 im Internet). Der Faktor, dem für alle vier Teilpopulationen das größte Risiko zugeschrieben wird, ist die Wiederholung einer Klasse. Im Durchschnitt der OECD-Länder haben 15-Jährige eine 2-mal so hohe Wahrscheinlichkeit, eine oder mehrere Klassen zu wiederholen, wenn sie einen sozioökonomisch ungünstigen Hintergrund haben, ihre Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben oder wenn sie einen Migrationshintergrund haben. Die Wahrscheinlichkeit für 15-jährige Jungen, eine oder mehrere Klassen zu wiederholen, ist 1,5-mal so hoch wie für Mädchen (Tab. D6.11 im Internet).

Inklusive Schulen

Einige Schulsysteme sind eher inklusiv als andere, obwohl die meisten Schulen Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten und unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund aufnehmen. Der Begriff „inklusiv" wird im weiteren Sinne für Schulen und Schulsysteme verwendet, die die Vielfalt aller Lernenden fördern (UNESCO, 2000). Im Durchschnitt weisen Schulsysteme mit einem höheren Maß an Inklusion insgesamt bessere Lernerfolge und weniger Ungleichheit auf (Willms, 2010). Das liegt daran, dass die Schüler selbst eine wichtige Ressource darstellen: Ein benachteiligter Schüler hat größere Erfolgsaussichten, wenn er eine Schule besucht, deren Schüler hohe Erwartungen hegen und intellektuell stärker engagiert sind. Wenn Schulsysteme eher inklusiv ausgerichtet sind, sind materielle Ressourcen und erfahrene Lehrkräfte tendenziell gleichmäßiger zwischen den Schulen verteilt. Weitere kritische Faktoren, welche die Lernerfolge der Schüler beeinflussen, wie z. B. positive Lehrer-Schüler-Beziehungen, hohe Erwartungen an die Lernerfolge der Schüler und ein sicheres schulisches Umfeld, werden ebenfalls leichter an inklusiven Schulen erreicht.

In einigen Schulsystemen wird Ungleichheit durch die Strukturmerkmale im Zusammenhang mit der Zuweisung von Schülern zu bestimmten Schulen fortgesetzt, dazu gehören auch bestimmte Schulzweige, welche Schüler anhand früherer Leistungen oder Fähigkeiten aufnehmen, Privatschulen und spezielle Bildungsgänge im öffentlichen Bildungssektor. Innerhalb einer Schule können Schüler bestimmten Angeboten zugeteilt werden, wie zum Beispiel für Schüler mit einem besonderen pädagogischen Bedarf oder für Schüler, die eine Klasse wiederholen, bestimmten Schulzweigen, es gibt die Differenzierung nach Gruppen mit ähnlichen Fähigkeiten, Kurssysteme nach Neigung und Begabung und zahlreiche andere spezielle Angebote. Tendenziell weisen diese Selektions- und Separierungsprozesse leistungsschwache und -starke Schüler unterschiedlichen Schulen oder unterschiedlichen Klassen innerhalb einer Schule zu. Willms (2010) bezeichnet dies als *vertikale* Segregation. Das deutsche Schulsystem, das Schüler in jungen Jahren verschiedenen Schultypen zuweist, ist ein Beispiel für ein Schulsystem mit vertikaler Segregation. In diesem Indikator werden Schulsysteme mit einem geringen Maß an vertikaler Segregation als *vertikal* inklusiv bezeichnet.

Ungleichheit kann auch in Schulsystemen bestehen, wenn, vor allem in Großstädten, eine sozioökonomische Trennung durch traditionell getrennte Wohngebiete besteht und wenn erhebliche sozioökonomische Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Gebieten bestehen. In Chile und Mexiko weisen die Schulsysteme diese Form der Segregation auf. In diesen Systemen können die Fähigkeiten der Schüler innerhalb der Schulen und zwischen den Schulen ähnlich sein, aber die Schüler werden je nach sozioökonomischem Hintergrund verschiedenen Schulen zugewiesen. Willms (2010) bezeichnet dies als *horizontale* Segregation, und in diesem Indikator werden Schulsysteme mit einem geringen Maß an horizontaler Segregation als *horizontal* inklusiv bezeichnet.

Indizes der vertikalen und horizontalen Inklusion lassen sich aus den Daten von PISA 2009 ableiten. Der erste Index ist eine Kennzahl der vertikalen Inklusion: der Anteil der Varianz der Leseleistungen innerhalb der Schulen. Schulsysteme mit einer relativ geringen Leistungsvarianz *zwischen* den Schulen und einer relativ größeren Leistungsvarianz innerhalb der Schulen sind vertikal inklusiv. Finnland, Island und Norwegen weisen ein hohes Maß an *vertikaler* Inklusion auf, während Deutschland, Italien, die

Niederlande, die Türkei und Ungarn ein geringes Maß an *vertikaler* Inklusion haben. Schulsysteme, die Schüler anhand ihrer Fähigkeiten unterschiedlichen Schulen zuweisen, haben tendenziell ein geringes Maß an vertikaler Inklusion (Tab. D6.2).

Der zweite Indikator zeigt den Anteil der Varianz beim sozioökonomischen Hintergrund innerhalb der Schulen. Er zeigt an, wie gleichmäßig Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund auf verschiedene Schulen verteilt sind. Finnland, Norwegen, Schweden und die Schweiz haben ein hohes Maß an horizontaler Inklusion, Chile, Mexiko und Ungarn dagegen ein geringes Maß. Schulsysteme in Großstädten, deren Einwohner voneinander getrennt in armen oder reichen Wohngegenden leben, weisen tendenziell ein geringes Maß an horizontaler Inklusion auf. Eine inklusive Bildungspolitik kann jedoch die horizontale Inklusion stärken (Tab. D6.2).

Eine der besten Möglichkeiten, Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit zu erreichen, besteht darin, die vertikale und horizontale Inklusion zu steigern. Die vertikale Inklusion zu steigern kann politisch schwierig sein, da es problematisch sein kann, die Eltern leistungsstarker Schüler davon zu überzeugen, dass ihre Kinder in gemischten Schulen gleich gut oder besser abschneiden werden. In Systemen mit einem geringen Maß an horizontaler Inklusion sind tendenziell starke soziale und ökonomische Kräfte im Spiel, die zu getrennten Wohngebieten oder einem starken sozioökonomischen Stadt-Land-Gefälle geführt haben. In diesen Fällen können Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit durch eine kompensierende Mittelzuweisung an Schulen mit einer unverhältnismäßig großen Zahl von Schülern aus benachteiligten Familien verbessert werden (Willms, 2008). Eine Bildungspolitik, die ein größeres Ausmaß an freier Schulwahl bietet, könnte die horizontale Inklusion potenziell stärken, dies ist jedoch nicht zwangsläufig der Fall, insbesondere wenn benachteiligte Eltern weniger gut in der Lage sind, von diesem Wahlrecht Gebrauch zu machen (Ladd, Fiske and Ruijs, 2009).

Definitionen

Ein *dem Lernen nicht zuträgliches Klima* ist eine Atmosphäre im Klassenzimmer, deren Wert auf dem PISA-*Index der Schuldisziplin* (DISCLIMA) im unteren Viertel der OECD-Verteilung liegt. Der Cut-off-Punkt von –0,547 wurde anhand des 25. Perzentils der Verteilung der Schüler im DISCLIMA-Index der OECD-Länder ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Der Index der Schuldisziplin (DISCLIMA) beruht auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Von einer *Klassenwiederholung* wird gesprochen, wenn ein Schüler eine oder mehrere Klassen im Primarbereich, Sekundarbereich I oder II wiederholt. Dies beruht auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Schüler mit Migrationshintergrund umfassen sowohl in einem anderen Land geborene Schüler (erste Generation) als auch im Erhebungsland geborene Schüler, deren Eltern in einem anderen Land geboren wurden (zweite Generation). Der Migrationsstatus beruht auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Große Klassen sind Klassen im obersten Quartil der OECD-Verteilung. Der Cut-off-Punkt wurde anhand des 75. Perzentils der Schülerverteilung bei der Klassengröße in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Der Cut-off-Punkt für große Klassen beträgt 30 Schüler. Die Klassengröße beruht auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Ein *niedriger Bildungsstand der Eltern* bezieht sich auf Eltern, die weniger als 12 Jahre die Schule besucht haben, wobei die Zahl der Schuljahre (PARED) abgeleitet wurde vom Index des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern (HISCED), welcher der ISCED-Stufe des Elternteils mit dem jeweils höheren Bildungsabschluss entspricht. Der Bildungsstand der Eltern beruht auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Eine *schlechte Schulinfrastruktur* bezieht sich auf die Schulen im unteren Viertel der OECD-Verteilung des *PISA-Index der Ausstattung der Schulen mit Lehr- und Sachmitteln* (SCMATEDU). Der Cut-off-Punkt wurde anhand des 25. Perzentils der Schülerverteilung beim SCMATEDU-Index in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Der SCMATEDU-Index basiert auf den Angaben der Schulleiter im Schulleiterfragebogen.

Schlechte Lehrer-Schüler-Beziehungen sind diejenigen, die im unteren Viertel der OECD-Verteilung des *PISA-Index der Lehrer-Schüler-Beziehungen* (STUDREL) liegen. Der Cut-off-Punkt von –0,626 wurde anhand des 25. Perzentils der Schülerverteilung des STUDREL-Index in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Der STUDREL-Index basiert auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Sozioökonomisch benachteiligte Schüler sind die Schüler im unteren Viertel der OECD-Verteilung auf dem *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* (ESCS). Der Cut-off-Punkte wurde anhand des 25. Perzentils der Schülerverteilung auf dem ESCS-Index in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Der ESCS-Index basiert auf den Angaben der Schüler im Schülerfragebogen.

Die Zielpopulation von PISA waren *Schüler,* die zu Beginn der Testperiode im Alter von 15 Jahren und 3 (abgeschlossenen) Monaten bis zu 16 Jahren und 2 (abgeschlossenen) Monaten waren und mindestens 6 Jahre formale Bildung abgeschlossen hatten, ungeachtet der Art der von ihnen besuchten Bildungseinrichtung und unabhängig vom besuchten Bildungsgang. Die Begriffe „15-Jährige“ und „Schüler“ werden in diesem Indikator synonym verwendet.

Schüler, die von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung unterrichtet werden, bezieht sich auf die Schüler in Schulen, deren Anteil an Lehrkräften mit Lehrbefähigung im unteren Viertel der OECD-Verteilung liegt. Der Cut-off-Punkt von 0,889 (89,9 Prozent) wurde anhand des 25. Perzentils der Schülerverteilung beim Anteil der Lehrkräfte mit Lehrbefähigung in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde. Dies basiert auf den Angaben der Schulleiter im Schulleiterfragebogen.

Wertschätzung der eigenen schulischen Erfolge ist ein Index der aufzeigt, wie Schüler ihre schulischen Erfolge wertschätzen, der anhand der Angaben der Schüler zu Frage 33 des PISA-Hintergrundfragebogens für Schüler ermittelt wurde. Die Angaben der Schü-

ler wurden auf eine 10-Punkte-Skala umcodiert, auf der höhere Werte positiveren Ergebnissen entsprechen. Die Antworten der Schüler wurden als niedrig eingestuft, wenn ihre Punktzahl im unteren Quartil der OECD-Verteilung dieses Index lag. Der Cut-off-Punkt wurde anhand des 25. Perzentils der Schülerverteilung auf diesem Index in den OECD-Ländern ermittelt, wobei jedes OECD-Land gleich gewichtet wurde.

Angewandte Methodik

Dieser Indikator enthält Angaben zu zwei Kenngrößen der Chancengleichheit und der Chancengerechtigkeit: dem relativen Risiko und der Populationsrelevanz, was in der Epidemiologie als bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko bezeichnet wird. In diesem Indikator bezieht sich das relative Risiko auf das Risiko, das der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. Schüler mit Migrationshintergrund zu sein), verglichen damit, *nicht* einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. also nicht Schüler mit Migrationshintergrund zu sein). Wenn zum Beispiel 40 Prozent der Schüler mit Migrationshintergrund niedrige Leseleistungen erreichten, dieser Anteil aber bei Schülern ohne Migrationshintergrund nur bei 20 Prozent lag, dann wäre das relative Risiko 2,0. Populationsrelevanz drückt den Anteil an der Gesamthäufigkeit eines Ergebnisse, wie z. B. niedrige Leseleistungen, aus, der der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Gruppe anzugehören.

Angenommen eine hypothetische Population von 1.000 15-jährigen Schülern hat an PISA teilgenommen. 20 Prozent dieser Schüler (d. h. 200) sind Schüler mit Migrationshintergrund, und 30 Prozent der Schüler (d. h. 300) erreichen Leseleistungen unterhalb Stufe 3. 100 der 200 Schüler mit Migrationshintergrund weisen niedrige Leseleistungen auf, während dies auf 200 der 800 Schüler ohne Migrationshintergrund zutrifft. Diese Angaben sind Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1

Niedrige Leseleistungen für Schüler mit Migrationshintergrund und einheimische Schüler in einer hypothetischen Population von 1.000 Schülern, darunter 20 Prozent Schüler mit Migrationshintergrund

	Leseleistungen unterhalb Kompetenzstufe 3.	Leseleistungen auf Kompetenzstufe 3 oder darüber	Gesamt
Schüler mit Migrationshintergrund	100	100	200
Schüler ohne Migrationshintergrund	200	600	800
	300	700	N = 1 000

Das „Risiko“ bzw. die Prävalenz niedriger Leseleistungen liegt für Schüler mit Migrationshintergrund bei 50 Prozent (100/200), für Schüler ohne Migrationshintergrund dagegen bei 25 Prozent (200/800). Das relative Risiko beträgt daher 2,0 (50/25).

Die Populationsrelevanz besteht in der Verringerung der Prävalenz in der Gesamtpopulation, die erreicht werden könnte, wenn das Risiko der potenziell gefährdeten

Population (d. h. der Schüler mit Migrationshintergrund) auf dieselbe Prävalenz wie in der nicht gefährdeten Gruppe (d. h. der Schüler ohne Migrationshintergrund) sinken würde. Im Beispiel aus Tabelle 1 beträgt die Prävalenz niedriger Leseleistungen für die Gesamtpopulation 30 Prozent (300/1.000), für Schüler ohne Migrationshintergrund dagegen beträgt die Prävalenz 25 Prozent. Wenn gerechtere Bildungspolitiken und -praktiken zu einer Verringerung dieses Risikos für Schüler mit Migrationshintergrund von 50 auf 25 Prozentpunkte führen würden (d. h. entsprechend der Prävalenz der Schüler ohne Migrationshintergrund), würde die Prävalenz in der Gesamtpopulation von 30 auf 25 Prozent sinken. Diese Verringerung um 5 Prozentpunkte entspricht einer prozentualen Verringerung um 16,7 Prozent, die als Populationsrelevanz bezeichnet wird.

Dabei ist zu beachten, dass die Populationsrelevanz nicht nur vom relativen Risiko abhängt, das für die zur gefährdeten Gruppe Gehörenden gilt, sondern auch von der relativen Größe der gefährdeten Gruppe. Als Beispiel sei hier Tabelle 2 angeführt, mit einer anderen hypothetischen Population, bei der Schüler mit Migrationshintergrund lediglich 2 Prozent der Gesamtbevölkerung ausmachen.

Tabelle 2

Niedrige Leseleistungen für Schüler mit Migrationshintergrund und Schüler ohne Migrationshintergrund in einer hypothetischen Population von 1.000 Schülern, darunter 2 Prozent Schüler mit Migrationshintergrund

	Leseleistungen unterhalb Kompetenzstufe 3.	Leseleistungen auf Kompetenzstufe 3 oder darüber	Gesamt
Schüler mit Migrationshintergrund	10	10	20
Schüler ohne Migrationshintergrund	245	735	980
	255	745	N = 1 000

In diesem Beispiel beträgt die Prävalenz niedriger Leseleistungen für die Schüler mit Migrationshintergrund 50 Prozent (10/20) und für Schüler ohne Migrationshintergrund 25 Prozent (245/980), was der Prävalenz in Beispiel 1 entspricht. Daher ist das relative Risiko gleich: 2,0. Würde jedoch das Risiko für Schüler mit Migrationshintergrund auf das Risiko der Schüler ohne Migrationshintergrund verringert, so würde das Gesamtrisiko von 25,5 auf 25 Prozent sinken, d. h. um rund 2 Prozent. Das heißt, die Populationsrelevanz ist erheblich niedriger.

Die erzielten Punktzahlen basieren auf Leistungsmessungen im Bereich Lesekompetenz, die Teil der von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) durchgeführten Internationalen Schulleistungsstudie PISA waren. PISA wurde zuletzt während des Schuljahres 2009 durchgeführt.

Die statistischen Daten für Israel wurden von den zuständigen israelischen Stellen bereitgestellt, die für sie verantwortlich zeichnen. Die Verwendung dieser Daten durch die OECD erfolgt unbeschadet des völkerrechtlichen Status der Golanhöhen, von Ost-Jerusalem und der israelischen Siedlungen im Westjordanland.

Weiterführende Informationen

Goldin, C. and L. Katz (2008), *The Race Between Education and Technology,* Harvard University Press, Cambridge.

Heckman, J. J. (2008), „Schools, Skills and Synapses", *NBER Working Papers,* No. 14064, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.

Ladd, H., E. B. Fiske and N. Ruijs (2009), „Parental Choice in the Netherlands: Growing Concerns about Segregation", paper prepared for the National Conference on School Choice, Duke University, Durham.

National Centre for Education Statistics (2010), *The Nation's Report Card: Reading 2009,* US Department of Education, Washington, DC.

Nonoyama-Tarumi, Y. and J. D. Willms (2010), „The Relative and Absolute Risks of Disadvantaged Family Background and Low Levels of School Resources on Student Literacy", *Economics of Education Review,* No. 29, Vol. 2, pp. 214–224.

OECD (2010a), *PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können: Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften* (Band I), W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

UNESCO (2000), *Inclusive education and education for all: A challenge and a vision,* UNESCO, Paris.

Willms, J. D. (1997), „Literacy Skills and Social Class Gradients", *Policy Options,* No. 18, Vol. 6, pp. 22–26.

Willms, J. D. (2006), *Learning Divides: Ten Policy Questions About the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems,* UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Willms, J. D. (2010, im Internet im September 2009 veröffentlicht), „School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes", *Teachers College Record,* No. 112, Vol. 4, pp. 3–4.

Tabellen mit weiteren Informationen zu diesem Indikator finden sich im Internet:

- Table D6.7: Student in large classes (Schüler in großen Klassen) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466234
- Table D6.8: Student attends a school with poor school infrastructure (Schüler besucht eine Schule mit schlechter Infrastruktur) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466253
- Table D6.9: Student receives instruction from uncertified teachers (Schüler wird von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung unterrichtet) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466272

- Table D6.10: Student attends a school with a climate that is not conducive to learning (Schüler besucht eine Schule, deren Schulklima dem Lernen nicht förderlich ist) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466291

- Table D6.11: Student has repeated one or more grades (Schüler hat eine oder mehrere Klassen wiederholt) (PISA 2009)
  StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466310

Tabelle D6.1

Anteil potenziell gefährdeter 15-jähriger Schüler (in %) (PISA 2009)

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %), deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben[1]		Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund (in %) (erste und zweite Generation)	
	%	S.F	%	S.F
	(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder				
Australien	14,0	(0,5)	23,2	(1,1)
Österreich	4,8	(0,4)	15,2	(1,2)
Belgien	5,7	(0,3)	14,8	(1,1)
Kanada	3,4	(0,3)	24,4	(1,3)
Chile	23,2	(1,2)	0,5	(0,1)
Tschechien	18,9	(0,7)	2,3	(0,2)
Dänemark	6,5	(0,4)	8,6	(0,4)
Estland	2,8	(0,3)	8,0	(0,6)
Finnland	3,9	(0,3)	2,6	(0,3)
Frankreich	11,3	(0,7)	13,1	(1,4)
Deutschland	11,7	(0,6)	17,6	(1,0)
Griechenland	16,0	(1,0)	9,0	(0,8)
Ungarn	26,3	(1,2)	2,1	(0,3)
Island	9,7	(0,5)	2,4	(0,2)
Irland	10,7	(0,6)	8,3	(0,6)
Israel	6,8	(0,5)	19,7	(1,1)
Italien	24,5	(0,5)	5,5	(0,3)
Japan	1,7	(0,2)	0,3	(0,1)
Korea	6,3	(0,4)	0,0	(0,0)
Luxemburg	19,3	(0,6)	40,2	(0,7)
Mexiko	49,7	(0,9)	1,9	(0,2)
Niederlande	8,5	(0,8)	12,1	(1,4)
Neuseeland	22,8	(0,8)	24,7	(1,0)
Norwegen	1,9	(0,2)	6,8	(0,6)
Polen	30,8	(0,9)	0,0	(0,0)
Portugal	50,0	(1,3)	5,5	(0,5)
Slowakei	1,6	(0,3)	0,5	(0,1)
Slowenien	39,7	(0,9)	7,8	(0,4)
Spanien	31,4	(1,0)	9,5	(0,5)
Schweden	12,6	(0,6)	11,7	(1,2)
Schweiz	13,5	(0,6)	23,5	(0,9)
Türkei	80,9	(1,2)	0,5	(0,1)
Vereinigtes Königreich	4,0	(0,4)	10,6	(1,0)
Vereinigte Staaten	7,3	(0,7)	19,5	(1,3)
OECD-Durchschnitt	**17,1**	**(0,1)**	**10,4**	**(0,1)**
Sonstige G20-Länder				
Argentinien	30,4	(1,3)	3,6	(0,5)
Brasilien	69,4	(0,7)	0,8	(0,1)
Indonesien	51,3	(2,1)	0,3	(0,1)
Russische Föderation	2,0	(0,3)	12,1	(0,7)
Schanghai (VR China)	26,2	(1,2)	0,5	(0,1)

1. Schüler, deren Eltern weniger als 12 Jahre zur Schule gingen.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466120

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

Tabelle D6.2

Index der sozialen Inklusion (PISA 2009)

Basierend auf Leistungen und Selbstangaben der Schüler

	Index der vertikalen Inklusion[1]	Index der horizontalen Inklusion[2]
	Anteil der Leistungsvarianz der Schüler innerhalb der Schulen	Anteil der Varianz des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS) innerhalb der Schulen
	(1)	(2)
OECD-Länder		
Australien	73,9	76,4
Österreich	44,4	69,2
Belgien	47,5	69,8
Kanada	78,3	82,4
Chile	45,0	48,6
Tschechien	51,0	75,1
Dänemark	84,1	83,6
Estland	78,2	81,5
Finnland	91,3	89,2
Frankreich	w	w
Deutschland	39,8	76,0
Griechenland	53,9	68,0
Ungarn	33,3	54,2
Island	85,9	82,8
Irland	71,3	76,7
Israel	51,4	76,7
Italien	37,9	73,9
Japan	51,4	78,2
Korea	65,8	74,1
Luxemburg	56,4	73,3
Mexiko	51,9	56,2
Niederlande	35,4	76,2
Neuseeland	75,8	78,9
Norwegen	89,7	91,2
Polen	81,2	73,3
Portugal	66,9	73,2
Slowakei	60,4	76,6
Slowenien	42,8	75,0
Spanien	78,2	77,1
Schweden	81,5	85,7
Schweiz	67,4	85,4
Türkei	33,2	63,5
Vereinigtes Königreich	70,7	81,6
Vereinigte Staaten	64,0	70,7
OECD-Durchschnitt	**61,4**	**74,8**
Sonstige G20-Länder		
Argentinien	39,5	59,8
Brasilien	51,6	64,7
Indonesien	56,8	61,3
Russische Föderation	74,8	71,5
Schanghai (VR China)	61,6	66,3

1. Der Index der vertikalen Inklusion wird berechnet als 100 × (1 – rho), wobei rho für die Korrelation der Leistung innerhalb der Klasse steht, d.h. die Varianz der Schülerleistungen zwischen der Schulen dividiert durch die Summe der Varianz der Schülerleistungen zwischen den Schulen und der Varianz der Schülerleistungen innerhalb der Schulen. 2. Der Index der horizontalen Inklusion wird berechnet als 100 × (1 – rho), wobei rho für die Korrelation des sozioökonomischen Hintergrunds innerhalb der Klasse steht, d.h. die Varianz des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status der Schüler zwischen den Schulen dividiert durch die Summe der Varianz des sozioökonomischen Hintergrunds zwischen den Schulen und der Varianz des sozioökonomischen Hintergrunds innerhalb der Schulen.

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466139

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

Tabelle D6.3

Leseleistungen 15-Jähriger unterhalb PISA-Kompetenzstufe 3 (PISA 2009)

Basierend auf Leistungen und Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %) mit Leseleistungen unterhalb Kompetenzstufe 3		Niedriger sozioökonomischer Status (niedrig vs. hoch)				Niedriger Bildungsstand der Eltern (niedrig vs. hoch)				Migrationsstatus (Zuwanderer vs. Nichtzuwanderer)				Geschlecht (Jungen vs. Mädchen)			
			Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]	
	%	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	34,7	(0,9)	1,94	(0,03)	19	(0,5)	1,64	(0,03)	8	(0,4)	0,93	(0,03)	–2	(0,7)	1,54	(0,04)	21	(1,2)
Österreich	51,7	(1,3)	1,61	(0,03)	13	(0,6)	1,70	(0,04)	3	(0,3)	1,58	(0,04)	8	(0,7)	1,39	(0,04)	16	(1,5)
Belgien	38,0	(1,0)	2,03	(0,04)	21	(0,7)	1,85	(0,06)	5	(0,3)	1,87	(0,06)	11	(0,8)	1,34	(0,03)	15	(1,3)
Kanada	30,5	(0,7)	1,65	(0,04)	14	(0,7)	1,68	(0,07)	2	(0,2)	1,13	(0,04)	3	(0,9)	1,59	(0,03)	23	(0,7)
Chile	63,7	(1,5)	1,44	(0,03)	10	(0,6)	1,44	(0,03)	9	(0,6)	c	c	c	c	1,15	(0,02)	7	(1,1)
Tschechien	50,5	(1,4)	1,59	(0,04)	13	(0,7)	1,34	(0,03)	6	(0,5)	1,12	(0,06)	0	(0,1)	1,56	(0,05)	23	(1,7)
Dänemark	41,2	(1,1)	1,82	(0,04)	17	(0,7)	1,79	(0,08)	5	(0,4)	1,82	(0,04)	7	(0,3)	1,41	(0,04)	17	(1,3)
Estland	39,0	(1,5)	1,50	(0,04)	11	(0,8)	1,62	(0,10)	2	(0,3)	1,43	(0,07)	3	(0,5)	1,76	(0,07)	28	(2,0)
Finnland	24,8	(0,9)	1,84	(0,07)	17	(1,2)	2,08	(0,12)	4	(0,5)	2,27	(0,17)	3	(0,5)	2,57	(0,09)	44	(1,5)
Frankreich	40,8	(1,4)	1,92	(0,05)	19	(0,9)	1,82	(0,06)	8	(0,6)	1,67	(0,06)	8	(0,8)	1,48	(0,05)	19	(1,5)
Deutschland	40,7	(1,3)	2,13	(0,08)	22	(1,2)	2,22	(0,06)	12	(0,6)	1,73	(0,05)	11	(0,7)	1,47	(0,04)	19	(1,4)
Griechenland	46,9	(1,9)	1,67	(0,04)	14	(0,8)	1,57	(0,04)	8	(0,6)	1,56	(0,07)	5	(0,6)	1,54	(0,04)	21	(1,2)
Ungarn	41,3	(1,5)	2,17	(0,07)	23	(1,1)	1,94	(0,05)	20	(0,9)	0,88	(0,08)	–0	(0,2)	1,48	(0,05)	19	(1,6)
Island	39,0	(0,8)	1,49	(0,04)	11	(0,8)	1,53	(0,05)	5	(0,4)	1,94	(0,09)	2	(0,2)	1,62	(0,05)	23	(1,4)
Irland	40,5	(1,3)	1,85	(0,06)	18	(1,0)	1,74	(0,05)	7	(0,5)	1,39	(0,07)	3	(0,6)	1,47	(0,05)	19	(1,7)
Israel	49,0	(1,3)	1,75	(0,05)	16	(0,9)	1,83	(0,05)	5	(0,3)	1,05	(0,04)	1	(0,8)	1,38	(0,04)	16	(1,3)
Italien	45,1	(0,8)	1,69	(0,02)	15	(0,4)	1,56	(0,02)	12	(0,3)	1,69	(0,03)	4	(0,2)	1,58	(0,03)	23	(1,1)
Japan	31,6	(1,4)	1,79	(0,05)	16	(0,8)	2,03	(0,15)	2	(0,3)	c	c	c	c	1,67	(0,09)	26	(2,7)
Korea	21,2	(1,4)	2,26	(0,11)	24	(1,6)	2,32	(0,14)	8	(0,8)	c	c	c	c	2,07	(0,18)	36	(4,1)
Luxemburg	50,0	(0,6)	1,84	(0,03)	17	(0,5)	1,74	(0,04)	13	(0,6)	1,50	(0,03)	17	(0,8)	1,32	(0,02)	14	(0,7)
Mexiko	73,1	(0,8)	1,30	(0,01)	7	(0,2)	1,33	(0,01)	14	(0,5)	1,33	(0,01)	1	(0,0)	1,13	(0,01)	6	(0,4)
Niederlande	39,1	(2,7)	1,72	(0,04)	15	(0,8)	1,66	(0,07)	5	(0,6)	1,63	(0,09)	7	(1,1)	1,32	(0,04)	14	(1,4)
Neuseeland	33,7	(1,0)	1,98	(0,06)	20	(1,1)	1,51	(0,07)	10	(1,2)	1,23	(0,05)	5	(1,1)	1,67	(0,05)	25	(1,4)
Norwegen	38,6	(1,2)	1,70	(0,06)	15	(1,1)	1,82	(0,10)	2	(0,2)	1,66	(0,06)	4	(0,4)	1,75	(0,06)	28	(1,5)
Polen	39,5	(1,3)	1,75	(0,05)	16	(0,9)	1,72	(0,06)	18	(1,3)	c	c	c	c	1,81	(0,05)	29	(1,4)
Portugal	44,0	(1,6)	1,67	(0,04)	14	(0,7)	1,79	(0,05)	28	(1,3)	1,37	(0,06)	2	(0,3)	1,50	(0,03)	20	(0,9)
Slowakei	50,3	(1,3)	1,60	(0,04)	13	(0,8)	1,83	(0,08)	1	(0,2)	c	c	c	c	1,64	(0,03)	24	(1,0)
Slowenien	46,8	(0,6)	1,65	(0,04)	14	(0,7)	1,41	(0,04)	14	(1,2)	1,48	(0,04)	4	(0,3)	1,70	(0,03)	26	(0,8)
Spanien	46,4	(1,1)	1,61	(0,04)	13	(0,7)	1,54	(0,04)	14	(1,0)	1,66	(0,03)	6	(0,3)	1,36	(0,02)	15	(0,9)
Schweden	40,9	(1,3)	1,78	(0,04)	16	(0,8)	1,56	(0,04)	7	(0,5)	1,71	(0,05)	8	(0,8)	1,59	(0,03)	23	(0,9)
Schweiz	39,5	(1,0)	1,81	(0,04)	17	(0,7)	1,79	(0,04)	10	(0,5)	1,63	(0,04)	13	(0,7)	1,54	(0,04)	22	(1,2)
Türkei	56,7	(1,8)	1,56	(0,03)	12	(0,7)	1,93	(0,07)	43	(1,8)	c	c	c	c	1,43	(0,05)	18	(1,7)
Ver. Königreich	43,3	(1,1)	1,75	(0,03)	16	(0,6)	1,62	(0,06)	2	(0,3)	1,19	(0,04)	2	(0,5)	1,29	(0,03)	12	(1,2)
Vereinigte Staaten	42,0	(1,5)	1,83	(0,06)	17	(1,0)	1,65	(0,06)	4	(0,4)	1,27	(0,04)	5	(0,8)	1,28	(0,04)	12	(1,5)
OECD-Durchschnitt	**42,8**	**(0,2)**	**1,76**	**(0,04)**	**16**	**(0,8)**	**1,72**	**(0,01)**	**9**	**(0,1)**	**1,50**	**(0,07)**	**4**	**(0,5)**	**1,54**	**(0,05)**	**21**	**(1,4)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	77,0	(1,7)	1,31	(0,02)	7	(0,4)	1,27	(0,02)	8	(0,5)	1,12	(0,03)	0	(0,1)	1,13	(0,01)	5	(0,6)
Brasilien	76,7	(1,1)	1,26	(0,01)	6	(0,3)	1,22	(0,02)	13	(1,0)	1,25	(0,03)	0	(0,0)	1,10	(0,01)	5	(0,6)
Indonesien	87,7	(1,6)	1,10	(0,02)	2	(0,4)	1,15	(0,02)	7	(0,8)	c	c	c	c	1,12	(0,01)	6	(0,6)
Russische Föderation	58,9	(1,4)	1,41	(0,03)	9	(0,6)	1,45	(0,04)	1	(0,1)	1,20	(0,04)	2	(0,4)	1,41	(0,04)	17	(1,2)
Schanghai (VR China)	17,3	(1,1)	2,22	(0,15)	23	(2,2)	2,01	(0,12)	21	(2,0)	c	c	c	c	2,36	(0,13)	40	(2,3)

1. Relatives Risiko bezieht sich auf das Risiko, das der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. Schüler mit Migrationshintergrund zu sein), verglichen damit, nicht einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. nicht Schüler mit Migrationshintergrund zu sein). 2. Populationsrelevanz drückt den Anteil der Gesamthäufigkeit eines Ergebnisses, wie z. B. niedrige Leseleistungen, aus, der der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Gruppe anzugehören. PAR steht für population attributable risk (bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko).

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466158

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

Tabelle D6.4

Leseleistungen 15-Jähriger unterhalb PISA-Kompetenzstufe 2 (PISA 2009)

Basierend auf Leistungen und Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %) mit Leseleistungen unterhalb Kompetenzstufe 2		Niedriger sozioökonomischer Status (niedrig vs. hoch)				Niedriger Bildungsstand der Eltern (niedrig vs. hoch)				Migrationsstatus (Zuwanderer vs. Nichtzuwanderer)				Geschlecht (Jungen vs. Mädchen)			
			Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]	
	%	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	14,2	(0,6)	2,50	(0,08)	27	(1,1)	1,97	(0,07)	12	(0,7)	0,93	(0,05)	–2	(1,1)	2,17	(0,08)	36	(1,5)
Österreich	27,6	(1,3)	2,27	(0,09)	24	(1,3)	2,52	(0,13)	7	(0,6)	2,16	(0,11)	15	(1,4)	1,74	(0,08)	27	(2,3)
Belgien	17,7	(0,9)	2,84	(0,11)	31	(1,4)	2,43	(0,16)	8	(0,8)	2,52	(0,13)	18	(1,4)	1,56	(0,08)	22	(2,5)
Kanada	10,3	(0,5)	2,12	(0,10)	22	(1,6)	2,37	(0,23)	4	(0,7)	1,25	(0,07)	6	(1,6)	2,39	(0,12)	41	(2,0)
Chile	30,6	(1,5)	2,07	(0,07)	21	(1,1)	2,01	(0,07)	19	(1,2)	c	c	c	c	1,46	(0,05)	19	(1,6)
Tschechien	23,1	(1,3)	2,09	(0,07)	21	(1,1)	1,44	(0,05)	8	(0,8)	1,43	(0,19)	1	(0,4)	2,16	(0,12)	38	(2,5)
Dänemark	15,2	(0,9)	2,46	(0,12)	27	(1,6)	2,48	(0,24)	9	(1,3)	2,77	(0,18)	13	(1,2)	1,66	(0,10)	25	(2,7)
Estland	13,3	(1,0)	1,72	(0,10)	15	(1,8)	1,88	(0,24)	2	(0,7)	1,82	(0,15)	6	(1,1)	2,58	(0,21)	45	(3,4)
Finnland	8,1	(0,5)	2,18	(0,20)	23	(3,1)	2,83	(0,42)	7	(1,4)	3,92	(0,48)	7	(1,2)	4,07	(0,41)	61	(3,3)
Frankreich	19,8	(1,2)	2,68	(0,13)	30	(1,7)	2,43	(0,12)	14	(1,0)	2,19	(0,17)	14	(1,9)	1,82	(0,07)	28	(1,6)
Deutschland	18,5	(1,1)	3,07	(0,13)	34	(1,4)	3,29	(0,13)	21	(1,0)	2,24	(0,11)	18	(1,2)	1,89	(0,10)	31	(2,3)
Griechenland	21,3	(1,8)	2,37	(0,11)	25	(1,5)	2,20	(0,09)	16	(1,1)	2,05	(0,17)	9	(1,4)	2,25	(0,12)	38	(2,4)
Ungarn	17,6	(1,4)	3,53	(0,22)	39	(2,2)	2,70	(0,19)	31	(2,4)	0,69	(0,14)	–1	(0,3)	2,09	(0,19)	35	(3,9)
Island	16,8	(0,6)	1,87	(0,11)	18	(1,9)	1,97	(0,14)	9	(1,1)	2,75	(0,23)	4	(0,5)	2,41	(0,14)	41	(2,5)
Irland	17,2	(1,0)	2,40	(0,10)	26	(1,4)	2,05	(0,11)	10	(0,9)	1,87	(0,14)	7	(1,0)	2,06	(0,14)	35	(3,1)
Israel	26,5	(1,2)	2,22	(0,08)	23	(1,1)	2,36	(0,10)	8	(0,6)	0,99	(0,05)	0	(0,9)	1,77	(0,06)	27	(1,6)
Italien	21,0	(0,6)	2,17	(0,06)	23	(0,8)	1,86	(0,05)	18	(0,8)	2,42	(0,08)	7	(0,5)	2,28	(0,07)	40	(1,5)
Japan	13,6	(1,1)	2,02	(0,12)	20	(1,9)	2,16	(0,29)	2	(0,5)	c	c	c	c	2,36	(0,18)	41	(3,3)
Korea	5,8	(0,8)	3,49	(0,26)	38	(2,6)	3,75	(0,39)	15	(1,8)	c	c	c	c	3,65	(0,48)	58	(4,7)
Luxemburg	26,0	(0,6)	2,57	(0,12)	28	(1,6)	2,35	(0,08)	21	(1,1)	2,16	(0,07)	32	(1,4)	1,72	(0,09)	27	(2,3)
Mexiko	40,1	(1,0)	1,80	(0,03)	17	(0,5)	1,82	(0,03)	29	(0,8)	2,15	(0,07)	2	(0,2)	1,36	(0,02)	15	(0,7)
Niederlande	14,3	(1,5)	1,72	(0,10)	15	(1,7)	1,77	(0,17)	6	(1,3)	1,76	(0,22)	8	(2,4)	1,67	(0,09)	25	(2,6)
Neuseeland	14,3	(0,7)	2,57	(0,16)	28	(2,1)	1,68	(0,10)	13	(1,7)	1,39	(0,09)	9	(1,9)	2,64	(0,13)	46	(2,0)
Norwegen	15,0	(0,8)	2,32	(0,11)	25	(1,6)	2,42	(0,33)	3	(0,6)	2,26	(0,21)	8	(1,3)	2,57	(0,14)	44	(2,3)
Polen	15,0	(0,8)	2,44	(0,12)	26	(1,6)	2,20	(0,10)	27	(1,7)	c	c	c	c	3,05	(0,22)	51	(2,6)
Portugal	17,6	(1,2)	2,26	(0,12)	24	(1,7)	2,22	(0,13)	38	(2,4)	1,49	(0,13)	3	(0,7)	2,29	(0,13)	39	(2,4)
Slowakei	22,2	(1,2)	2,18	(0,11)	23	(1,7)	3,35	(0,22)	4	(0,5)	c	c	c	c	2,56	(0,13)	44	(2,0)
Slowenien	21,2	(0,6)	2,13	(0,07)	22	(1,1)	1,55	(0,05)	18	(1,4)	1,79	(0,12)	6	(0,8)	2,92	(0,14)	49	(1,8)
Spanien	19,6	(0,9)	2,26	(0,08)	24	(1,2)	1,98	(0,08)	23	(1,5)	2,26	(0,10)	11	(0,8)	1,68	(0,06)	26	(1,6)
Schweden	17,4	(0,9)	2,61	(0,11)	29	(1,4)	2,10	(0,12)	12	(1,2)	2,51	(0,14)	15	(1,5)	2,31	(0,13)	40	(2,4)
Schweiz	16,8	(0,9)	2,49	(0,10)	27	(1,3)	2,32	(0,08)	15	(0,8)	2,30	(0,13)	23	(1,8)	1,93	(0,09)	32	(2,0)
Türkei	24,5	(1,4)	2,30	(0,12)	24	(1,8)	2,76	(0,34)	58	(4,9)	c	c	c	c	2,23	(0,13)	39	(2,6)
Ver. Königreich	18,4	(0,8)	2,31	(0,11)	25	(1,5)	2,03	(0,16)	4	(0,6)	1,42	(0,12)	4	(1,2)	1,65	(0,07)	24	(2,0)
Vereinigte Staaten	17,6	(1,1)	2,43	(0,14)	26	(1,9)	1,90	(0,13)	6	(0,8)	1,29	(0,09)	5	(1,5)	1,57	(0,10)	23	(3,1)
OECD-Durchschnitt	**18,8**	**(0,2)**	**2,37**	**(0,11)**	**25**	**(1,6)**	**2,27**	**(0,03)**	**15**	**(0,2)**	**2,02**	**(0,48)**	**7**	**(1,0)**	**2,19**	**(0,13)**	**36**	**(2,4)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	51,6	(1,9)	1,68	(0,05)	15	(0,8)	1,54	(0,04)	14	(0,8)	1,31	(0,07)	1	(0,2)	1,30	(0,02)	12	(0,9)
Brasilien	49,6	(1,3)	1,53	(0,02)	12	(0,4)	1,27	(0,03)	16	(1,3)	1,86	(0,09)	1	(0,1)	1,30	(0,02)	12	(0,6)
Indonesien	53,4	(2,3)	1,27	(0,03)	6	(0,7)	1,40	(0,05)	17	(1,7)	c	c	c	c	1,57	(0,05)	22	(1,4)
Russische Föderation	27,4	(1,3)	1,83	(0,06)	17	(1,1)	1,87	(0,19)	2	(0,4)	1,39	(0,08)	4	(0,9)	1,95	(0,09)	32	(2,0)
Schanghai (VR China)	4,1	(0,5)	2,64	(0,22)	29	(2,7)	2,03	(0,24)	21	(3,9)	c	c	c	c	4,19	(0,45)	61	(3,4)

1. Relatives Risiko bezieht sich auf das Risiko, das der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. Schüler mit Migrationshintergrund zu sein), verglichen damit, nicht einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z. B. nicht Schüler mit Migrationshintergrund zu sein). 2. Populationsrelevanz drückt den Anteil der Gesamthäufigkeit eines Ergebnisses, wie z. B. niedrige Leseleistungen, aus, der der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Gruppe anzugehören. PAR steht für population attributable risk (bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko).

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466177

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

Tabelle D6.5

Schüler schätzt die eigenen schulischen Erfolge nicht (PISA 2009)

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %), die schulische Erfolge nicht wertschätzen		Niedriger sozioökonomischer Status (niedrig vs. hoch)				Niedriger Bildungsstand der Eltern (niedrig vs. hoch)				Migrationsstatus (Zuwanderer vs. Nichtzuwanderer)				Geschlecht (Jungen vs. Mädchen)			
			Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]	
	%	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	19,0	(0,4)	1,31	(0,03)	7	(0,6)	1,34	(0,04)	5	(0,5)	1,00	(0,03)	0	(0,6)	1,06	(0,02)	3	(1,0)
Österreich	26,3	(0,9)	1,04	(0,03)	1	(0,8)	0,95	(0,08)	0	(0,4)	0,78	(0,04)	−4	(0,7)	1,19	(0,03)	8	(1,3)
Belgien	24,9	(0,6)	1,00	(0,03)	0	(0,7)	0,94	(0,04)	0	(0,2)	0,97	(0,03)	0	(0,5)	1,20	(0,03)	9	(1,1)
Kanada	21,7	(0,4)	1,13	(0,02)	3	(0,5)	0,97	(0,05)	0	(0,2)	0,84	(0,02)	−4	(0,6)	1,21	(0,02)	10	(0,9)
Chile	17,9	(0,6)	0,99	(0,04)	0	(0,9)	1,00	(0,04)	0	(1,0)	c	c	c	c	0,95	(0,03)	−3	(1,6)
Tschechien	29,0	(0,8)	0,95	(0,02)	−1	(0,6)	0,89	(0,03)	−2	(0,6)	1,11	(0,08)	0	(0,2)	1,17	(0,03)	8	(1,3)
Dänemark	22,9	(0,7)	1,38	(0,04)	9	(0,8)	1,56	(0,07)	3	(0,4)	1,01	(0,04)	0	(0,4)	1,19	(0,04)	9	(1,5)
Estland	19,4	(0,7)	1,11	(0,05)	3	(1,2)	0,78	(0,19)	−1	(0,5)	0,92	(0,05)	−1	(0,4)	1,42	(0,05)	18	(1,7)
Finnland	20,0	(0,6)	1,49	(0,04)	11	(0,8)	1,40	(0,09)	2	(0,4)	0,75	(0,09)	−1	(0,3)	1,68	(0,05)	25	(1,4)
Frankreich	22,5	(0,9)	1,22	(0,04)	5	(1,0)	1,21	(0,06)	2	(0,6)	0,92	(0,04)	−1	(0,6)	1,56	(0,05)	21	(1,4)
Deutschland	30,4	(0,8)	0,85	(0,03)	−4	(0,7)	0,93	(0,04)	−1	(0,5)	0,90	(0,03)	−2	(0,6)	1,29	(0,03)	13	(1,3)
Griechenland	37,4	(1,0)	0,77	(0,02)	−6	(0,5)	0,74	(0,03)	−4	(0,5)	0,72	(0,04)	−3	(0,4)	1,07	(0,03)	3	(1,1)
Ungarn	21,9	(0,8)	1,06	(0,04)	1	(1,1)	0,98	(0,04)	−1	(1,1)	0,80	(0,08)	0	(0,2)	1,28	(0,04)	12	(1,7)
Island	23,1	(0,7)	1,45	(0,05)	10	(1,0)	1,45	(0,06)	4	(0,5)	0,83	(0,10)	0	(0,2)	1,36	(0,04)	15	(1,5)
Irland	19,5	(0,7)	1,34	(0,06)	8	(1,2)	1,19	(0,08)	2	(0,8)	0,93	(0,07)	−1	(0,6)	1,16	(0,04)	8	(1,7)
Israel	31,0	(0,9)	0,95	(0,03)	−1	(0,7)	0,83	(0,05)	−1	(0,3)	1,19	(0,04)	4	(0,6)	1,27	(0,04)	12	(1,4)
Italien	20,8	(0,4)	0,98	(0,02)	−1	(0,5)	0,91	(0,02)	−2	(0,4)	1,01	(0,04)	0	(0,2)	1,42	(0,03)	18	(0,9)
Japan	45,6	(0,7)	1,10	(0,02)	3	(0,4)	0,96	(0,05)	0	(0,1)	c	c	c	c	1,13	(0,02)	6	(0,8)
Korea	42,9	(0,9)	0,89	(0,02)	−3	(0,6)	0,91	(0,03)	−1	(0,2)	c	c	c	c	0,99	(0,02)	0	(1,1)
Luxemburg	32,3	(0,7)	0,86	(0,02)	−4	(0,5)	0,87	(0,02)	−3	(0,5)	0,69	(0,02)	−14	(0,9)	1,32	(0,03)	14	(1,1)
Mexiko	12,6	(0,3)	1,27	(0,03)	6	(0,7)	1,26	(0,03)	11	(1,1)	2,33	(0,14)	2	(0,3)	1,54	(0,04)	21	(1,2)
Niederlande	24,7	(0,8)	1,00	(0,03)	0	(0,7)	0,95	(0,06)	0	(0,5)	1,02	(0,06)	0	(0,7)	1,26	(0,04)	11	(1,5)
Neuseeland	17,2	(0,6)	1,44	(0,06)	10	(1,1)	1,39	(0,06)	8	(1,1)	0,84	(0,03)	−4	(0,8)	1,16	(0,05)	8	(2,0)
Norwegen	33,6	(0,8)	1,26	(0,03)	6	(0,8)	1,39	(0,08)	1	(0,1)	0,88	(0,03)	−1	(0,2)	1,15	(0,03)	7	(1,1)
Polen	37,3	(0,9)	0,89	(0,02)	−3	(0,5)	0,87	(0,02)	−4	(0,6)	c	c	c	c	1,21	(0,02)	9	(1,0)
Portugal	12,4	(0,5)	1,13	(0,05)	3	(1,1)	0,95	(0,04)	−3	(2,0)	1,18	(0,09)	1	(0,5)	1,70	(0,07)	26	(1,8)
Slowakei	25,9	(0,8)	1,01	(0,04)	0	(0,9)	0,88	(0,10)	0	(0,2)	c	c	c	c	1,40	(0,05)	16	(1,6)
Slowenien	25,0	(0,7)	0,99	(0,04)	0	(0,9)	1,01	(0,02)	1	(0,9)	1,06	(0,05)	0	(0,4)	1,35	(0,04)	15	(1,4)
Spanien	19,7	(0,5)	1,16	(0,03)	4	(0,8)	1,08	(0,03)	3	(0,8)	1,00	(0,04)	0	(0,4)	1,55	(0,04)	22	(1,3)
Schweden	28,3	(0,8)	1,20	(0,03)	5	(0,7)	1,15	(0,05)	2	(0,6)	0,94	(0,04)	−1	(0,5)	1,34	(0,03)	15	(1,3)
Schweiz	28,1	(0,8)	0,98	(0,03)	0	(0,7)	0,90	(0,03)	−1	(0,4)	0,82	(0,02)	−4	(0,6)	1,37	(0,04)	16	(1,3)
Türkei	19,8	(0,7)	0,81	(0,04)	−5	(1,0)	0,62	(0,02)	−44	(3,5)	c	c	c	c	1,28	(0,04)	13	(1,6)
Ver. Königreich	18,5	(0,5)	1,52	(0,05)	11	(0,9)	1,25	(0,08)	1	(0,3)	1,04	(0,05)	0	(0,5)	0,95	(0,03)	−3	(1,5)
Vereinigte Staaten	18,9	(0,6)	1,21	(0,03)	5	(0,7)	1,01	(0,06)	0	(0,4)	0,84	(0,03)	−3	(0,7)	1,31	(0,04)	14	(1,6)
OECD-Durchschnitt	**25,0**	**(0,1)**	**1,11**	**(0,03)**	**2**	**(0,8)**	**1,05**	**(0,01)**	**−1**	**(0,2)**	**1,10**	**(0,07)**	**−1**	**(0,4)**	**1,28**	**(0,04)**	**12**	**(1,4)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	21,7	(0,7)	0,87	(0,04)	−3	(1,0)	0,82	(0,03)	−6	(1,0)	0,86	(0,09)	0	(0,3)	1,19	(0,04)	8	(1,7)
Brasilien	12,1	(0,5)	0,90	(0,03)	−3	(0,9)	0,91	(0,03)	−7	(2,2)	1,87	(0,22)	1	(0,2)	1,38	(0,04)	15	(1,3)
Indonesien	7,8	(0,5)	1,15	(0,07)	4	(1,6)	0,98	(0,05)	−1	(2,8)	c	c	c	c	1,49	(0,08)	19	(2,7)
Russische Föderation	15,7	(0,5)	0,92	(0,04)	−2	(1,2)	0,99	(0,14)	0	(0,3)	1,00	(0,06)	0	(0,7)	1,42	(0,05)	17	(1,8)
Schanghai (VR China)	35,5	(0,7)	0,94	(0,02)	−1	(0,6)	0,91	(0,02)	−2	(0,6)	c	c	c	c	1,08	(0,02)	4	(0,9)

1. Relatives Risiko bezieht sich auf das Risiko, das der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z.B. Schüler mit Migrationshintergrund zu sein), verglichen damit, nicht einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z.B. nicht Schüler mit Migrationshintergrund zu sein). 2. Populationsrelevanz drückt den Anteil der Gesamthäufigkeit eines Ergebnisses, wie z.B. niedrige Leseleistungen, aus, der der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Gruppe anzugehören. PAR steht für population attributable risk (bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko).

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466196

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

Tabelle D6.6

Schüler besucht eine Schule mit negativen Schüler-Lehrer-Beziehungen (PISA 2009)

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	Anteil der Schüler (in %), die eine Schule mit negativem Schüler-Lehrer-Verhältnis besuchen		Niedriger sozioökonomischer Status (niedrig vs. hoch)				Niedriger Bildungsstand der Eltern (niedrig vs. hoch)				Migrationsstatus (Zuwanderer vs. Nichtzuwanderer)				Geschlecht (Jungen vs. Mädchen)			
			Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]		Relatives Risiko[1]		Populationsrelevanz[2]	
	%	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.	RR	S.F.	PAR (%)	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	19,7	(0,4)	1,43	(0,03)	10	(0,7)	1,32	(0,04)	4	(0,5)	0,83	(0,02)	–4	(0,6)	1,18	(0,02)	8	(1,0)
Österreich	29,1	(1,0)	0,96	(0,03)	–1	(0,8)	1,02	(0,09)	0	(0,4)	0,92	(0,04)	–1	(0,7)	1,18	(0,04)	8	(1,5)
Belgien	23,2	(0,6)	0,96	(0,03)	–1	(0,7)	0,84	(0,04)	–1	(0,3)	0,99	(0,04)	0	(0,5)	1,21	(0,03)	10	(1,3)
Kanada	15,3	(0,4)	1,15	(0,03)	4	(0,6)	1,07	(0,07)	0	(0,2)	0,86	(0,03)	–3	(0,7)	1,17	(0,03)	8	(1,1)
Chile	22,4	(0,9)	0,95	(0,03)	–1	(0,9)	0,96	(0,03)	–1	(0,8)	c	c	c	c	1,11	(0,03)	5	(1,5)
Tschechien	30,2	(0,9)	0,85	(0,02)	–4	(0,7)	0,86	(0,03)	–3	(0,6)	0,79	(0,06)	0	(0,1)	1,25	(0,04)	12	(1,6)
Dänemark	19,0	(0,7)	1,46	(0,04)	10	(0,8)	1,65	(0,08)	4	(0,5)	1,12	(0,04)	1	(0,4)	1,04	(0,04)	2	(1,7)
Estland	22,4	(0,7)	0,98	(0,03)	0	(0,9)	1,01	(0,09)	0	(0,3)	1,17	(0,06)	1	(0,5)	1,34	(0,04)	15	(1,7)
Finnland	27,8	(0,8)	1,25	(0,03)	6	(0,7)	1,23	(0,06)	1	(0,2)	0,81	(0,07)	0	(0,2)	1,18	(0,03)	8	(1,1)
Frankreich	28,5	(0,9)	1,03	(0,03)	1	(0,8)	0,90	(0,04)	–1	(0,4)	1,16	(0,05)	2	(0,6)	1,37	(0,04)	15	(1,4)
Deutschland	27,7	(0,9)	0,91	(0,03)	–2	(0,8)	0,96	(0,04)	–1	(0,5)	1,02	(0,04)	0	(0,6)	1,25	(0,04)	11	(1,4)
Griechenland	32,6	(0,8)	0,86	(0,03)	–4	(0,7)	0,81	(0,03)	–3	(0,5)	0,98	(0,04)	0	(0,4)	1,29	(0,03)	12	(1,2)
Ungarn	22,1	(0,8)	0,97	(0,04)	–1	(1,0)	0,93	(0,04)	–2	(1,1)	1,04	(0,09)	0	(0,2)	1,29	(0,04)	13	(1,6)
Island	21,3	(0,8)	1,25	(0,04)	6	(0,9)	1,30	(0,06)	3	(0,6)	0,51	(0,09)	–1	(0,2)	1,30	(0,04)	13	(1,5)
Irland	25,8	(0,9)	1,42	(0,04)	10	(0,8)	1,34	(0,05)	4	(0,5)	0,98	(0,05)	0	(0,4)	1,08	(0,04)	4	(1,7)
Israel	28,8	(0,9)	0,92	(0,03)	–2	(0,7)	0,85	(0,04)	–1	(0,3)	1,04	(0,03)	1	(0,5)	1,33	(0,03)	14	(1,2)
Italien	25,7	(0,4)	0,89	(0,02)	–3	(0,4)	0,88	(0,02)	–3	(0,4)	0,95	(0,03)	0	(0,2)	1,39	(0,02)	17	(0,7)
Japan	41,4	(0,8)	1,17	(0,02)	4	(0,5)	1,32	(0,06)	1	(0,1)	c	c	c	c	1,09	(0,02)	5	(0,8)
Korea	30,6	(0,8)	1,07	(0,03)	2	(0,7)	1,02	(0,05)	0	(0,3)	c	c	c	c	1,09	(0,03)	4	(1,3)
Luxemburg	30,5	(0,7)	0,79	(0,02)	–6	(0,6)	0,80	(0,03)	–4	(0,6)	0,81	(0,02)	–8	(1,0)	1,31	(0,03)	14	(1,0)
Mexiko	20,1	(0,3)	0,96	(0,02)	–1	(0,5)	0,90	(0,02)	–5	(0,9)	1,64	(0,09)	1	(0,2)	1,30	(0,02)	13	(0,8)
Niederlande	22,5	(0,8)	0,96	(0,03)	–1	(0,8)	1,06	(0,06)	0	(0,5)	1,18	(0,05)	2	(0,6)	1,10	(0,03)	5	(1,5)
Neuseeland	17,2	(0,6)	1,36	(0,05)	8	(1,1)	1,20	(0,05)	4	(1,1)	0,81	(0,03)	–5	(0,8)	1,19	(0,05)	9	(1,9)
Norwegen	32,7	(0,8)	1,24	(0,03)	6	(0,6)	1,40	(0,09)	1	(0,2)	0,95	(0,04)	0	(0,2)	1,15	(0,03)	7	(1,2)
Polen	38,2	(0,9)	1,03	(0,02)	1	(0,6)	0,92	(0,02)	–3	(0,6)	c	c	c	c	1,18	(0,02)	8	(1,0)
Portugal	11,2	(0,5)	0,82	(0,04)	–5	(1,2)	0,82	(0,04)	–10	(2,3)	1,29	(0,11)	2	(0,6)	1,70	(0,08)	26	(2,2)
Slowakei	24,7	(1,0)	1,01	(0,04)	0	(0,9)	1,09	(0,12)	0	(0,2)	c	c	c	c	1,26	(0,04)	11	(1,6)
Slowenien	40,5	(0,6)	0,93	(0,02)	–2	(0,5)	0,92	(0,02)	–3	(0,7)	0,91	(0,03)	–1	(0,3)	0,99	(0,02)	–1	(0,9)
Spanien	26,6	(0,6)	0,97	(0,02)	–1	(0,5)	0,97	(0,02)	–1	(0,7)	0,88	(0,03)	–1	(0,3)	1,47	(0,03)	19	(1,0)
Schweden	19,6	(0,7)	1,21	(0,05)	5	(1,2)	1,13	(0,06)	2	(0,7)	1,13	(0,06)	2	(0,6)	1,34	(0,04)	15	(1,6)
Schweiz	21,9	(0,7)	1,03	(0,03)	1	(0,8)	1,00	(0,03)	0	(0,5)	1,12	(0,03)	3	(0,7)	1,51	(0,04)	21	(1,3)
Türkei	16,7	(0,7)	0,87	(0,04)	–3	(1,0)	0,70	(0,03)	–31	(4,8)	c	c	c	c	1,57	(0,05)	23	(1,6)
Ver. Königreich	19,0	(0,7)	1,35	(0,05)	8	(1,0)	1,25	(0,08)	1	(0,3)	0,83	(0,06)	–2	(0,7)	1,04	(0,03)	2	(1,4)
Vereinigte Staaten	15,3	(0,5)	1,30	(0,04)	7	(1,0)	1,11	(0,07)	1	(0,5)	0,81	(0,04)	–4	(0,9)	1,20	(0,04)	9	(1,8)
OECD-Durchschnitt	**25,0**	**(0,1)**	**1,07**	**(0,03)**	**1**	**(0,8)**	**1,05**	**(0,01)**	**–1**	**(0,2)**	**1,03**	**(0,06)**	**–1**	**(0,4)**	**1,25**	**(0,03)**	**11**	**(1,4)**
Sonst. G20-Länder																		
Argentinien	23,4	(1,0)	0,59	(0,03)	–11	(1,0)	0,70	(0,03)	–10	(1,1)	0,83	(0,07)	–1	(0,2)	1,10	(0,04)	4	(1,6)
Brasilien	18,3	(0,6)	0,84	(0,03)	–4	(0,7)	0,89	(0,02)	–8	(1,9)	1,78	(0,27)	1	(0,2)	1,22	(0,03)	9	(1,3)
Indonesien	13,1	(0,6)	0,98	(0,05)	–1	(1,2)	0,86	(0,03)	–8	(1,9)	c	c	c	c	1,15	(0,04)	7	(2,0)
Russische Föderation	19,0	(0,6)	0,90	(0,03)	–2	(0,8)	1,12	(0,12)	0	(0,2)	1,02	(0,05)	0	(0,6)	1,34	(0,04)	14	(1,5)
Schanghai (VR China)	14,5	(0,6)	1,41	(0,06)	9	(1,2)	1,22	(0,05)	5	(1,2)	c	c	c	c	1,23	(0,04)	10	(1,7)

1. Relatives Risiko bezieht sich auf das Risiko, das der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z.B. Schüler mit Migrationshintergrund zu sein), verglichen damit, nicht einer potenziell gefährdeten Teilpopulation anzugehören (z.B. nicht Schüler mit Migrationshintergrund zu sein). 2. Populationsrelevanz drückt den Anteil der Gesamthäufigkeit eines Ergebnisses, wie z.B. niedrige Leseleistungen, aus, der der Tatsache zugeschrieben wird, einer potenziell gefährdeten Gruppe anzugehören. PAR steht für population attributable risk (bevölkerungsbezogenes zuschreibbares Risiko).

Quelle: OECD, PISA-2009-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466215

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 (2009)

Das typische Abschlussalter bezieht sich auf das Alter der Studierenden zu Beginn des Studienjahres; 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						
	Erstabschluss	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	a	a	17
Österreich	**17–18**	17–18	17–19	17–18	17–19	14–15	16–17
Belgien	**18**	18	18	18	a	18	18
Kanada	**17–18**	17–18	17–18	17–18	a	a	17–18
Chile	**17**	17	17	17	a	a	a
Tschechien	**18–19**	19	18–19	19	19	a	18
Dänemark	**18–19**	18–19	20–21	18–19	a	27	20–21
Estland	**18**	18	18	18	18	18	a
Finnland	**19**	19	19	19	a	a	a
Frankreich	**18–20**	18–19	17–21	18–19	19–21	17–21	18–23
Deutschland	**19–20**	19–20	19–20	19–20	19–20	19–20	a
Griechenland	**m**	m	m	m	a	m	m
Ungarn	**19**	19	19	19	a	18	19
Island	**19**	19	17	19	19	17	19
Irland	**18–19**	18	19	18	a	19	18
Israel	**17**	17	17	17	a	a	17
Italien	**18**	18	17	18	17	16	a
Japan	**17**	17	17	17	17	15	17
Korea	**18**	18	18	18	a	a	18
Luxemburg	**17–20**	17–18	17–20	17–19	18–20	16–18	17–19
Mexiko	**18**	18	18	18	a	a	18
Niederlande	**17–19**	17	19	17	a	a	18
Neuseeland	**17–18**	17–18	17–18	18	17	17	17
Norwegen	**18–20**	18	19–20	18	a	m	19–20
Polen	**19–20**	19	20	19	a	a	19
Portugal	**17**	17	17	m	m	m	m
Slowakei	**18–19**	19	19	19	a	18	18
Slowenien	**18**	18	16–18	18	18	16	17
Spanien	**17**	17	17	17	17	17	17
Schweden	**18**	18	18	18	18	18	18
Schweiz	**18–20**	18–20	18–20	18–20	18–20	17–19	18–20
Türkei	**17**	17	17	17	a	m	a
Vereinigtes Königreich	**16**	16	16	18	18	16	16
Vereinigte Staaten	**17**	17	m	17	m	m	m
Sonstige G20-Länder							
Argentinien	**m**	17	17	17	a	a	a
Brasilien	**17–18**	17–18	18–19	17–18	18–19	a	a
China	**17**	17	17	17	m	17	17
Indien	**m**	m	m	m	m	m	m
Indonesien	**17**	17	17	17	17	a	a
Russische Föderation	**17**	17	17	17	17	16	17
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	m

1. Zeitliche Einteilung bei ISCED 3C: kurz – mindestens ein Jahr kürzer als ISCED-3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED-3A/3B-Bildungsgänge.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466329
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1a (Forts.)

Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Nettoabschlussquote						
	Absolventen mit Erstabschluss	Ausrichtung des Bildungsgangs		Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
		Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufs-vorbereitende/ berufsbildende Bildungsgänge	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C (kurz)[1]	ISCED 3C (lang)[1]
OECD-Länder							
Australien	**brutto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Österreich	**brutto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	**brutto**	netto	netto	netto	a	netto	netto
Kanada	**netto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Chile	**netto**	netto	netto	netto	a	a	a
Tschechien	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	a	brutto
Dänemark	**netto**	netto	netto	netto	a	netto	netto
Estland	**brutto**	netto	netto	netto	netto	netto	a
Finnland	**netto**	netto	netto	netto	a	a	a
Frankreich	**brutto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Deutschland	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	a
Griechenland	**m**	m	m	m	m	m	m
Ungarn	**netto**	netto	netto	netto	a	m	netto
Island	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	**netto**	netto	netto	netto	a	netto	netto
Israel	**netto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Italien	**brutto**	netto	brutto	netto	brutto	brutto	a
Japan	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	m	brutto
Korea	**brutto**	brutto	brutto	brutto	a	a	brutto
Luxemburg	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Mexiko	**netto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Niederlande	**brutto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Neuseeland	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Norwegen	**netto**	netto	netto	netto	a	m	netto
Polen	**netto**	netto	netto	netto	a	a	netto
Portugal	**netto**	netto	netto	m	m	m	m
Slowakei	**netto**	netto	netto	netto	a	netto	netto
Slowenien	**brutto**	netto	brutto	netto	brutto	netto	brutto
Spanien	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Schweden	**netto**	netto	netto	netto	n	n	netto
Schweiz	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Türkei	**netto**	netto	netto	netto	a	m	a
Vereinigtes Königreich	**brutto**	m	m	m	m	brutto	brutto
Vereinigte Staaten	**netto**	m	m	m	m	m	m
Sonstige G20-Länder							
Argentinien	**m**	netto	netto	netto	a	a	a
Brasilien	**brutto**	netto	netto	netto	netto	a	a
China	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Indien	**m**	m	m	m	m	m	m
Indonesien	**m**	netto	netto	netto	netto	a	a
Russische Föderation	**brutto**	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	m

1. Zeitliche Einteilung bei ISCED 3C: kurz – mindestens ein Jahr kürzer als ISCED-3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED-3A/3B-Bildungsgänge.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466329
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1b

Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009)

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 Nettoabschlussquote			
	Erstabschluss	Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			Absolventen mit Erstabschluss	Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt		
		ISCED 4A	ISCED 4B	ISCED 4C		ISCED 4A	ISCED 4B	ISCED 4C
OECD-Länder								
Australien	**18–20**	a	a	18–20	**netto**	a	a	netto
Österreich	**18–19**	18–19	19–20	23–24	**m**	netto	netto	netto
Belgien	**19–21**	19	19–21	19–21	**m**	netto	netto	netto
Kanada	**m**	m	m	30–34	**m**	m	m	m
Chile	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Tschechien	**21**	21	a	21	**brutto**	brutto	a	brutto
Dänemark	**21**	21	a	a	**netto**	netto	a	a
Estland	**20**	a	20	a	**m**	a	netto	a
Finnland	**35–39**	a	a	35–39	**netto**	a	a	netto
Frankreich	**22–25**	22–25	a	22–25	**m**	brutto	a	brutto
Deutschland	**22**	22	22	a	**brutto**	brutto	brutto	a
Griechenland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Ungarn	**a**	a	a	20	**netto**	a	a	netto
Island	**26**	m	m	26	**netto**	n	n	netto
Irland	**23**	a	a	23	**netto**	a	a	netto
Israel	**m**	m	m	a	**m**	m	m	a
Italien	**21**	a	a	21	**netto**	a	a	netto
Japan	**18**	18	18	18	**m**	m	m	m
Korea	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Luxemburg	**21–25**	a	a	21–25	**netto**	a	a	netto
Mexiko	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Niederlande	**20**	a	a	20	**m**	a	a	netto
Neuseeland	**18**	18	18	18	**netto**	netto	netto	netto
Norwegen	**20–22**	20–21	a	21–22	**netto**	netto	a	netto
Polen	**21**	a	a	21	**netto**	a	a	netto
Portugal	**m**	m	m	m	**netto**	m	m	m
Slowakei	**21**	21	a	a	**netto**	netto	a	a
Slowenien	**19–20**	19–20	19–20	a	**netto**	netto	netto	a
Spanien	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Schweden	**21–23**	m	m	21–23	**netto**	n	n	netto
Schweiz	**21–23**	21–23	21–23	a	**m**	brutto	brutto	a
Türkei	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Vereinigtes Königreich	**m**	m	m	m	**n**	n	n	n
Vereinigte Staaten	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Sonstige G20-Länder								
Argentinien	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Brasilien	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
China	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Indien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Indonesien	**a**	a	a	a	**a**	a	a	a
Russische Föderation	**19**	a	a	19	**m**	a	a	brutto
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466348
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1c

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009)

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						
	Erstabschluss[1] Tertiärbereich B	Tertiärbereich B (Erster Abschluss)[1]	Erstabschluss[1] Tertiärbereich A	Tertiärbereich A (Erster und Zweiter Abschluss)[1]			Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge
				3 bis weniger als 5 Jahre	5 bis 6 Jahre	Mehr als 6 Jahre	
OECD-Länder							
Australien	20–21	20–21	21–22	21–22	22–23	24	25–26
Österreich	21–23	21–23	23–25	22–24	24–26	a	27–29
Belgien	21–22	21–22	21	m	m	m	27–29
Kanada	21–24	21–24	22–24	22	23–24	25	27–29
Chile	22–25	22–25	24–26	23–26	24–26	25–27	30–34
Tschechien	22–23	22–23	23–25	23	25	a	28
Dänemark	23–25	23–25	24	24	26	25–29	30–34
Estland	21–22	21–22	21–23	21	23	a	30–34
Finnland	30–34	30–34	25–29	24	26	35–39	30–34
Frankreich	20–24	20–24	20–25	20–23	22–25	28–31	27–29
Deutschland	21–23	21–23	24–27	24–26	25–27	a	28–29
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	21	21	23–25	23	25	a	30–34
Island	24	24	24	24	26	n	35–39
Irland	20–21	20–21	21	21	23	25	27
Israel	m	m	26	26	28–29	a	30–34
Italien	22–23	22–23	23	23	25	a	30–34
Japan	19	19	21–23	21	23	24	26
Korea	20	20	22–24	22	24	a	30–34
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	20	20	23	23	23–26	m	24–28
Niederlande	m	m	23	23	a	a	28–29
Neuseeland	19–21	19–21	21–23	21–23	23	24	27–28
Norwegen	21–22	21–22	22–27	22–23	24–25	26–27	28–29
Polen	22	22	23–25	23	25	a	25–29
Portugal	21	21	22	22	23	a	30–34
Slowakei	22	22	23	22–23	25	a	27
Slowenien	22–25	22–25	24–25	24–25	24–25	a	28
Spanien	19–20	19–20	22–23	20–22	22–23	30–34	30–34
Schweden	22–23	22–23	25	25	25	a	30–34
Schweiz	23–29	23–29	24–26	24–26	25–27	25–27	30–34
Türkei	21	21	22–24	22–23	25–26	30–34	30–34
Vereinigtes Königreich	19–24	19–24	20–25	20–22	22–24	23–25	25–29
Vereinigte Staaten	19	19	21	21	23	24	26
Sonstige G20-Länder							
Argentinien	m	20–24	m	20–24	25–29	a	25–29
Brasilien	m	m	22–24	22–24	m	m	30–34
China	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	24	m	24	24	24	25–27
Russische Föderation	20	20	22	21	22	23	25–26
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m

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.

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" beziehen sich auf konsekutive Studiengänge: z. B. 1. Abschluss: Bachelor, 2. Abschluss Master.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466367

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

Tabelle X1.1c (Forts.)

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (2009)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Nettoabschlussquote											
	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**	m	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	**m**	m	netto	netto	**m**	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Kanada	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Chile	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Tschechien	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Dänemark	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Estland	**m**	m	netto	netto	**m**	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Finnland	**n**	n	n	n	**netto**	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Frankreich	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Deutschland	**brutto**	m	brutto	m	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Griechenland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Island	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	**brutto**	m	brutto	m	**brutto**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Israel	**m**	m	m	m	**netto**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Italien	**brutto**	m	brutto	brutto	**netto**	netto	netto	netto	m	n	m	m
Japan	**brutto**	m	brutto	m	**brutto**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Korea	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Luxemburg	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m	brutto	m	brutto	m
Niederlande	**n**	n	m	m	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	brutto	m
Neuseeland	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Norwegen	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Polen	**brutto**	m	netto	m	**netto**	n	netto	netto	brutto	netto	brutto	m
Portugal	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Slowakei	**netto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Slowenien	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Spanien	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	brutto	netto	brutto	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**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Vereinigte Staaten	**brutto**	m	brutto	m	**brutto**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Brasilien	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m	netto	m	netto	m
China	**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	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m	netto	m	netto	m
Russische Föd.	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m	brutto	m	brutto	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	m

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" beziehen sich auf konsekutive Studiengänge: z. B. 1. Abschluss: Bachelor, 2. Abschluss Master.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466367

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

Tabelle X1.1d

Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (2009)

	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	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	24–28	netto	netto	netto	m	m	m
Tschechien	19	20	25	netto	netto	netto	m	m	m
Dänemark	21	21	27	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Estland	19	19	24–25	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Finnland	19	19	m	netto	a	m	m	a	m
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Deutschland	19–21	18–21	m	netto	netto	m	netto	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	19	19	24	netto	netto	netto	brutto	brutto	brutto
Island	20	20	25	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Irland	18	18	m	netto	netto	m	netto	netto	m
Israel	22–24	18	27–29	netto	netto	netto	m	m	m
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	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	18	18	24	netto	netto	netto	brutto	brutto	brutto
Niederlande	18–19	17–18	m	netto	netto	m	netto	netto	m
Neuseeland	18	18	23–24	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Norwegen	19–20	19	26–27	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Polen	19–20	19–20	m	netto	netto	m	brutto	m	m
Portugal	18	18	22–24	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Slowakei	19	19	24	netto	netto	netto	netto	m	netto
Slowenien	19	19	24–26	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Spanien	18	19–20	25	netto	netto	netto	m	m	m
Schweden	19	19	26	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Schweiz	19–21	19–26	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	netto	netto	netto
Vereinigte Staaten	18	18	24	netto	m	m	brutto	m	m
Sonst. G20-Länder									
Argentinien	18	18	23	netto	netto	brutto	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	15–19	15–19	20–24	brutto	brutto	brutto	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	18	18	25	netto	netto	netto	m	m	m
Russische Föd.	18	18	23–24	brutto	brutto	brutto	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466386
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.2a

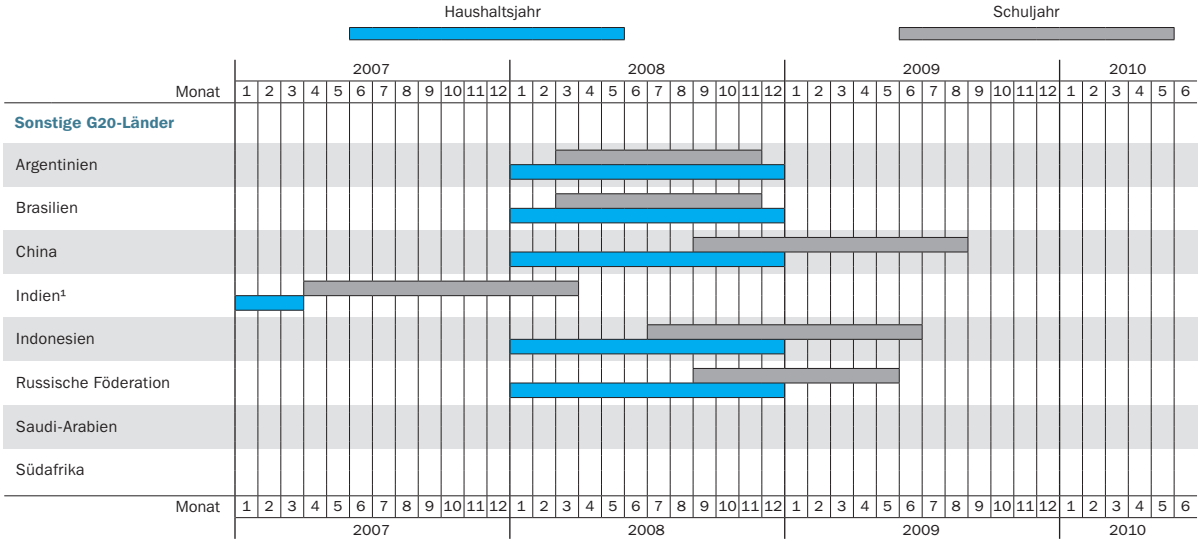
Für die Berechnung der Indikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, OECD-Länder



Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888932466405

Tabelle X1.2b

Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, sonstige G20-Länder



1. Haushaltsjahr: von April 2006 bis März 2007.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466424

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 Kursstunden 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	a	a	a	a	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
Tschechien[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	J	N	J	N	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
Israel[1]	J/N	J	J	N	a	a	a	a	J/N	J	J	
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
Slowakei[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
Vereinigtes Königreich[1]	J/N	J	N	N	J/N	J	N	N	J/N	J	N	N
Vereinigte Staaten[1]	25 J/25 N	EB	EB	J[4]	a	a	a	a	a	a	a	a

Anmerkung: J = Ja, N = Nein, EB = Einige Bundesstaaten.

1. Weitere Hinweise zu Abschlussanforderungen s. Anhang 3, Kapitel A unter www.oecd.org/edu/eag2011. 2. Abschlussanforderungen für Bildungsgänge ISCED 3A unterscheiden sich je nach Bundesstaat und Territorium. Die in dieser Tabelle enthaltenen Angaben sind eine verallgemeinernde Darstellung der verschiedenen Anforderungen. 3. Nur bei allgemeinbildenden Bildungsgängen. 4. 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. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466443

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 2008, zu konstanten Preisen von 2008)

	Öffentliche Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP	BIP pro Kopf (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt)	BIP-Deflator (1995 = 100)	BIP-Deflator (2000 = 100)	Durchschnittliche Wechselkurse zwischen 2007 und 2009[1]	Kaufkraftparität (KKP) für den privaten Verbrauch (US-Dollar = 1, 2009)[1]
OECD-Länder						
Australien	32,4	39 532	151,366	137,410	1,22	1,55
Österreich	48,8	39 849	117,780	114,800	0,71	0,87
Belgien	50,0	36 879	125,037	118,510	0,71	0,92
Kanada[2]	39,6	38 883	134,599	124,060	1,09	1,31
Chile[3]	m	14 578	184,248	157,440	535,26	372,03
Tschechien	42,9	25 845	167,453	120,750	18,81	14,95
Dänemark	51,9	39 494	134,190	121,710	5,30	8,72
Estland	39,8	21 802	256,316	159,070	0,71	0,62
Finnland	49,3	37 795	120,407	110,630	0,71	1,01
Frankreich	52,8	34 233	124,701	118,690	0,71	0,92
Deutschland	43,8	37 171	110,092	108,980	0,71	0,85
Griechenland	49,0	29 920	165,207	128,630	0,71	0,78
Ungarn	48,8	20 700	304,899	156,840	186,03	145,51
Island	57,8	39 029	185,809	156,600	91,88	137,48
Irland	42,5	42 644	152,218	122,490	0,71	1,02
Israel	43,0	27 690	151,992	110,650	3,88	4,42
Italien	48,8	33 271	141,046	123,260	0,71	0,85
Japan	36,6	33 902	88,310	91,180	104,89	126,04
Korea	30,4	26 877	138,125	120,790	1102,75	903,08
Luxemburg	36,9	89 732	143,880	133,060	0,71	0,98
Mexiko	23,9	15 190	380,885	166,180	11,86	8,83
Niederlande	46,0	42 887	137,031	122,040	0,71	0,88
Neuseeland	34,6	29 231	138,451	127,250	1,46	1,61
Norwegen[4]	56,4	43 659	144,711	126,147	5,93	9,58
Polen	43,2	18 062	209,362	123,440	2,77	2,02
Portugal	43,6	24 962	147,457	125,250	0,71	0,72
Slowakei	34,9	23 205	181,980	133,300	0,75	0,59
Slowenien	44,1	29 241	208,225	143,550	0,71	0,68
Spanien	41,3	33 173	155,929	135,300	0,71	0,79
Schweden	51,7	39 321	121,799	115,660	7,00	9,24
Schweiz	32,2	45 517	112,734	110,400	1,12	1,69
Türkei	m	14 963	5 291,775	405,350	1,38	1,12
Vereinigtes Königreich	48,6	36 817	139,534	124,060	0,56	0,69
Vereinigte Staaten	39,1	46 901	133,228	122,530	1,00	1,00
Sonstige G20-Länder						
Argentinien	m	14 426	m	m	m	m
Brasilien	31,3	10 968	279,072	184,285	1,93	m
China	m	5 970	m	m	m	m
Indien	m	2 780	m	m	m	m
Indonesien	m	3 980	m	m	m	m
Russische Föderation	m	20 460	1 628,956	344,850	27,39	15,42
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m

1. Der durchschnittliche Wechselkurs und die Kaufkraftparität für den privaten Verbrauch werden in Indikator A10 verwendet. 2. Referenzjahr 2007. 3. Referenzjahr 2009. 4. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466462

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

Tabelle X2.2a

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2008, zu konstanten Preisen von 2008)[1]

	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung)[2]	Bruttoinlandsprodukt (angepasst an das Haushaltsjahr)[3]	Öffentliche Gesamtausgaben (in Mio. Landeswährung)	Gesamtbevölkerung in Tausend (Schätzung zur Mitte des Jahres)	Kaufkraftparität (KKP) für das BIP (US-Dollar = 1)	Kaufkraftparität (KKP) für das BIP (Eurozone = 1)	Kaufkraftparität (KKP) für den privaten Verbrauch (US-Dollar = 1)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	1 253 121		405 784	21 432	1,479	1,830	1,531
Österreich	283 085		138 103	8 337	0,852	1,054	0,875
Belgien	345 006		172 426	10 708	0,874	1,081	0,916
Kanada[4]	1 599 608	1 547 094	612 322	33 327	1,234	1,527	1,302
Chile[5]	89 262 568		23 797 395	16 764	365,271	451,854	362,345
Tschechien	3 688 997		1 583 380	10 430	13,685	16,929	14,946
Dänemark	1 740 843		903 500	5 492	8,026	9,928	8,644
Estland	252 015		100 270	1 341	8,620	10,664	0,645
Finnland	184 649		91 121	5 313	0,919	1,137	1,007
Frankreich	1 948 511		1 028 855	64 141	0,887	1,098	0,929
Deutschland	2 481 200		1 085 620	82 120	0,813	1,006	0,859
Griechenland	235 679		115 581	11 237	0,701	0,867	0,756
Ungarn	26 753 906		13 069 149	10 038	128,755	159,275	144,694
Island	1 477 938		853 725	319	118,575	146,682	123,744
Irland	179 989		76 407	4 443	0,950	1,175	1,072
Israel	725 861		312 374	7 343	3,570	4,416	4,325
Italien	1 567 851		765 888	59 832	0,788	0,974	0,854
Japan[6]	505 111 900	513 131 575	187 632 900	127 510	116,846	144,543	129,061
Korea	1 026 451 811		312 548 300	48 607	785,718	971,964	882,091
Luxemburg	39 640		14 618	488	0,905	1,120	0,975
Mexiko	12 091 797		2 894 807	106 573	7,470	9,240	8,159
Niederlande	596 226		274 510	16 440	0,846	1,046	0,870
Neuseeland	184 802		64 002	4 241	1,491	1,844	1,570
Norwegen[7]	1 812 173		1 022 431	4 768	8,705	10,769	9,539
Polen	1 275 432		550 652	38 116	1,853	2,292	2,014
Portugal	172 022		75 049	10 622	0,649	0,803	0,731
Slowakei	2 025 101		705 792	5 406	16,144	19,970	0,599
Slowenien	37 305		16 463	2 022	0,631	0,781	0,683
Spanien	1 088 124		449 238	45 593	0,719	0,890	0,790
Schweden	3 204 320		1 655 885	9 256	8,804	10,891	9,036
Schweiz	544 196		175 379	7 711	1,551	1,918	1,703
Türkei	950 534		m	71 079	0,894	1,106	1,093
Vereinigtes Königreich	1 445 580	1 410 557	684 996	61 398	0,639	0,791	0,675
Vereinigte Staaten	14 296 900	14 225 375	5 567 081	304 831	1	1,237	1
Eurozone					**0,808**		**0,86**
Sonstige G20-Länder							
Argentinien	1 032 758		m	39 883	1,795	2,221	m
Brasilien	3 004 881		939 831	191 972	1,427	1,765	m
China	30 065 207		m	1 327 658	3,793	4,692	m
Indien	m		m	m	m	m	m
Indonesien	4 954 030 249		m	228 575	5 445,611	6 736,433	m
Russische Föderation	41 668 034		m	142 009	14,341	17,741	15,072
Saudi-Arabien	m		m	m	m	m	m
Südafrika	m		m	m	m	m	m

1. Angaben zu BIP, KKP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder 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 Japan, Kanada, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten Anpassungen vorgenommen. 4. Referenzjahr 2007. 5. Referenzjahr 2009. 6. Öffentliche Gesamtausgaben an das Haushaltsjahr angepasst.
7. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet.
Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466481
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.2b

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, zu konstanten Preisen von 2000)[1]

	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung)		Öffentliche Gesamtausgaben (in Mio. Landeswährung)		Veränderung des BIP (2000 = 100, zu konstanten Preisen		
	1995	2000	1995	2000	1995	2000	2008
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	532 025	708 889	184 270	225 913	83	100	129
Österreich	174 613	207 529	98 361	108 175	86	100	119
Belgien	207 651	252 216	108 336	123 943	87	100	115
Kanada	810 426	1 076 577	392 886	442 560	82	100	116
Chile	28 363 879	40 679 938	5 265 291	9 058 095	82	100	139
Tschechien	1 466 522	2 189 169	798 790	915 413	93	100	140
Dänemark	1 019 545	1 293 964	604 404	694 479	87	100	111
Estland	43 283	96 380	17 866	34 815	72	100	164
Finnland	95 986	132 110	58 947	63 794	79	100	126
Frankreich	1 194 600	1 441 372	650 325	744 253	87	100	114
Deutschland	1 848 450	2 062 500	1 012 330	930 400	91	100	110
Griechenland	89 555	136 281	40 783	63 627	84	100	134
Ungarn	5 746 248	13 368 903	3 197 916	6 251 647	84	100	128
Island	454 013	683 747	m	286 259	79	100	138
Irland	53 145	105 018	21 841	32 836	63	100	140
Israel	289 334	508 380	149 930	239 801	78	100	129
Italien	947 339	1 191 057	497 487	550 032	91	100	107
Japan	495 165 500	502 989 900	181 284 700	193 917 400	95	100	112
Korea	409 653 579	603 235 999	83 399 300	135 324 800	78	100	141
Luxemburg	15 110	22 001	5 996	8 270	74	100	135
Mexiko	2 013 954	6 020 649	384 960	1 139 998	77	100	121
Niederlande	305 261	417 960	172 305	184 612	82	100	117
Neuseeland	94 545	117 165	31 743	m	88	100	124
Norwegen[2]	806 858	1 113 893	480 575	626 569	83	100	118
Polen	337 222	744 378	147 561	294 012	77	100	139
Portugal	87 745	127 008	36 447	52 237	81	100	108
Slowakei	582 004	939 238	282 943	489 698	85	100	162
Slowenien	10 294	18 481	m	8 636	81	100	141
Spanien	447 205	630 263	198 730	246 542	82	100	128
Schweden	1 809 575	2 265 447	1 175 180	1 248 029	84	100	122
Schweiz	373 599	422 063	157 093	145 394	90	100	117
Türkei	10 435	166 658	m	m	82	100	141
Vereinigtes Königreich	733 266	976 533	322 956	381 199	84	100	116
Vereinigte Staaten	7 359 300	9 898 800	2 732 629	3 353 547	81	100	117
Sonstige G20-Länder							
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	646 192	1 179 482	224 283	394 349	91	100	138
China	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	1 428 522	7 305 646	m	2 016 630	92	100	165
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m

1. Angaben zu BIP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder der Eurozone in Euro. 2. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466500
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3a

Lehrergehälter in Landeswährung (2009)

	Primarbereich				Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	50807	70696	70696	70696	50807	70696	70696	70696	50807	70696	70696	70696
Österreich	26302	31045	34848	52090	27495	33487	37664	54118	27901	30155	38787	56964
Belgien (fläm.)	28203	35276	39670	48458	28203	35276	39670	48458	35098	44636	50852	61211
Belgien (frz.)	27435	m	38872	47701	27435	m	38872	47701	34279	m	50106	60513
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	5795004	7417442	8257733	10831356	5795004	7417442	8257733	10831356	6048972	7756236	8638812	11339292
Tschechien	240810	303020	323789	353163	240893	309431	330923	357790	247090	326434	347334	381373
Dänemark	375215	419802	434439	434439	375215	419802	434439	434439	380924	497723	497723	497723
England	20627	30148	30148	30148	20627	30148	30148	30148	20627	30148	30148	30148
Estland	124696	132048	132048	182246	124696	132048	132048	182246	124696	132048	132048	182246
Finnland[1]	29905	34424	37884	46159	31748	37093	40518	49562	32696	41570	45040	55881
Frankreich	21184	27494	29438	43435	24087	29697	31641	45740	24342	29952	31896	46020
Deutschland	37589	m	46134	50004	41339	m	50929	55729	45113	m	55533	62824
Griechenland	19729	22487	24146	29127	19729	22487	24146	29127	19729	22487	24146	29127
Ungarn[1]	1547376	1777740	1914504	2563236	1547376	1777740	1914504	2563236	1743564	2082672	2298900	3312288
Island	3543514	3884631	3987224	4157620	3543514	3884631	3987224	4157620	3227000	3766000	4025000	4210000
Irland[1]	33753	49831	55916	63361	33753	49831	55916	63361	33753	49831	55916	63361
Israel	69313	99796	105899	155303	64171	89345	99247	146215	61187	81794	91563	138644
Italien	22639	24913	27374	33336	24403	27042	29824	36607	24403	27701	30661	38272
Japan	3241000	4829000	5720000	7229000	3241000	4829000	5720000	7229000	3241000	4829000	5720000	7425000
Korea	24271300	35998800	42003300	67314809	24175300	35902800	41907300	67218809	24175300	35902800	41907300	67218809
Luxemburg	46806	60848	67230	102122	72336	90421	101058	125738	72336	90421	101058	125738
Mexiko	118898	119732	155022	255006	151547	156563	196707	323647	m	m	m	m
Niederlande	32156	38160	42654	46947	33364	43890	50955	55924	33364	43890	50955	55924
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen[1]	312377	354493	382772	384939	312377	354493	382772	384939	341843	370873	405878	408060
Polen	17054	23781	28902	30115	19196	26958	32920	34308	21678	30790	37670	39264
Portugal	21973	24620	26763	38609	21973	24620	26763	38609	21973	24620	26763	38609
Schottland[1]	20597	32855	32855	32855	20597	32855	32855	32855	20597	32855	32855	32855
Slowakei	6325	6957	7276	7844	6325	6957	7276	7844	6325	6957	7276	7844
Slowenien	18396	20409	22361	23490	18396	20409	22361	23490	18396	20409	22361	23490
Spanien	29257	31890	33754	40826	32709	35632	37669	45744	33344	36359	38459	46692
Schweden[1]	271900	302400	313600	363600	274800	311800	324000	366000	288000	328100	342300	391600
Schweiz[2]	75270	96918	m	117841	85813	110096	m	133149	99302	129158	m	151756
Türkei	23306	24071	25043	27104	a	a	a	a	23888	24653	25625	27686
Vereinigte Staaten[1]	36502	42475	44788	51633	36416	42566	44614	54725	36907	43586	47977	54666
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	8804400	m	11142000	12693600	9384000	m	12693600	13790400	10864800	m	14058000	15319200
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung für die Spalten 2, 6 und 10.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466519

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

Tabelle X2.3b

Lehrergehälter in Euro (kaufkraftbereinigt) (2009)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen: Anfangsgehalt, Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung und Höchstgehalt, nach Bildungsbereich, in Euro (kaufkraftbereinigt)

	Primarbereich				Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt/ Mindestausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	30 435	42 349	42 349	42 349	30 435	42 349	42 349	42 349	30 435	42 349	42 349	42 349
Österreich	27 216	32 125	36 059	53 901	28 451	34 651	38 974	55 999	28 871	31 203	40 135	58 944
Belgien (fläm.)	28 472	35 613	40 049	48 920	28 472	35 613	40 049	48 920	35 433	45 062	51 337	61 795
Belgien (frz.)	27 697	m	39 243	48 156	27 697	m	39 243	48 156	34 606	m	50 584	61 091
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	13 707	17 545	19 532	25 620	13 707	17 545	19 532	25 620	14 308	18 346	20 433	26 821
Tschechien	15 545	19 561	20 901	22 798	15 550	19 975	21 362	23 096	15 950	21 072	22 421	24 619
Dänemark	41 222	46 120	47 728	47 728	41 222	46 120	47 728	47 728	41 849	54 681	54 681	54 681
England	28 262	41 308	41 308	41 308	28 262	41 308	41 308	41 308	28 262	41 308	41 308	41 308
Estland	13 066	13 836	13 836	19 096	13 066	13 836	13 836	19 096	13 066	13 836	13 836	19 096
Finnland[1]	28 704	33 041	36 362	44 305	30 473	35 603	38 890	47 571	31 382	39 900	43 231	53 636
Frankreich	21 077	27 355	29 290	43 216	23 966	29 547	31 481	45 509	24 219	29 801	31 735	45 788
Deutschland	40 780	m	50 050	54 249	44 848	m	55 252	60 460	48 942	m	60 247	68 157
Griechenland	24 541	27 972	30 035	36 230	24 541	27 972	30 035	36 230	24 541	27 972	30 035	36 230
Ungarn[1]	10 575	12 150	13 084	17 518	10 575	12 150	13 084	17 518	11 916	14 234	15 711	22 637
Island	25 258	27 689	28 420	29 635	25 258	27 689	28 420	29 635	23 002	26 844	28 690	30 008
Irland[1]	31 988	47 225	52 992	60 047	31 988	47 225	52 992	60 047	31 988	47 225	52 992	60 047
Israel	16 625	23 936	25 400	37 249	15 391	21 429	23 804	35 069	14 676	19 618	21 961	33 254
Italien	25 381	27 930	30 689	37 373	27 358	30 317	33 436	41 040	27 358	31 056	34 375	42 908
Japan	24 579	36 623	43 380	54 824	24 579	36 623	43 380	54 824	24 579	36 623	43 380	56 310
Korea	26 798	39 746	46 376	74 322	26 692	39 640	46 270	74 216	26 692	39 640	46 270	74 216
Luxemburg	45 480	59 124	65 325	99 229	70 287	87 859	98 195	122 176	70 287	87 859	98 195	122 176
Mexiko	13 748	13 844	17 924	29 485	17 523	18 102	22 744	37 421	m	m	m	m
Niederlande	33 341	39 566	44 225	48 677	34 593	45 507	52 832	57 984	34 593	45 507	52 832	57 984
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen[1]	31 251	35 464	38 293	38 510	31 251	35 464	38 293	38 510	34 199	37 103	40 605	40 823
Polen	8 065	11 247	13 668	14 242	9 078	12 749	15 569	16 225	10 252	14 561	17 815	18 569
Portugal	30 112	33 739	36 675	52 909	30 112	33 739	36 675	52 909	30 112	33 739	36 675	52 909
Schottland	28 221	45 017	45 017	45 017	28 221	45 017	45 017	45 017	28 221	45 017	45 017	45 017
Slowakei	10 658	11 723	12 260	13 218	10 658	11 723	12 260	13 218	10 658	11 723	12 260	13 218
Slowenien	25 629	28 434	31 154	32 726	25 629	28 434	31 154	32 726	25 629	28 434	31 154	32 726
Spanien	35 907	39 138	41 426	50 105	40 143	43 731	46 231	56 141	40 923	44 623	47 200	57 304
Schweden[1]	26 909	29 928	31 036	35 985	27 196	30 858	32 065	36 222	28 503	32 471	33 877	38 756
Schweiz[2]	42 893	55 229	m	67 152	48 901	62 739	m	75 875	56 587	73 601	m	86 478
Türkei	22 420	23 156	24 091	26 074	a	a	a	a	22 980	23 716	24 651	26 634
Vereinigte Staaten[1]	32 048	37 293	39 324	45 334	31 973	37 373	39 171	48 049	32 404	38 268	42 124	47 996
OECD-Durchschnitt	**26 512**	**32 177**	**34 624**	**42 784**	**28 262**	**34 511**	**37 164**	**45 664**	**29 472**	**35 968**	**38 957**	**47 740**
EU21-Durchschnitt	**26 472**	**31 531**	**34 888**	**42 041**	**28 365**	**33 997**	**37 725**	**44 578**	**29 459**	**35 299**	**39 898**	**47 374**
Sonst. G20-Länder												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	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
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1 373	m	1 738	1 980	1 464	m	1 980	2 151	1 694	m	2 193	2 389
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Tatsächliche Gehälter. 2. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466576

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

Tabelle X2.3c

Entwicklung der Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung, nach Bildungsbereich

	Gehälter der Lehrkräfte nach 15 Jahren Berufserfahrung/Mindestausbildung[1]										
	Primarbereich							Sekundarbereich I			
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	46090	50995	62240	61243	63977	68586	70696	46090	51016	62384	62106
Österreich	m	25826	31050	31935	32830	33717	34848	m	26916	33635	34418
Belgien (fläm.)	27264	29579	35417	36390	37236	37432	39670	29052	31191	35417	36390
Belgien (frz.)	26369	28638	33598	34825	35697	35917	38872	28654	30482	33973	34825
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	4430124	4636394	m	8257733	m	m	m	4430124
Tschechien	m	125501	250559	254921	302856	309994	323789	m	125501	250559	254921
Dänemark	m	285200	332015	341001	346569	362222	434439	m	285200	332015	341001
England	19614	23193	27123	28005	28707	29427	30148	19614	23193	27123	28005
Estland	m	48000	68520	78840	94080	117687	132048	m	48000	68520	78840
Finnland[2]	22201	26574	31490	34947	35664	36862	37884	25396	30274	37080	37360
Frankreich	26292	27288	28395	28791	29097	29271	29438	28942	29456	30667	31068
Deutschland	w	w	w	w	w	w	46134	w	w	w	w
Griechenland	m	15883	20572	21237	21872	22989	24146	m	15883	20572	21237
Ungarn[2]	m	897168	1944576	1970676	1983240	2059668	1914504	m	897168	1944576	1970676
Island	m	1884000	2573556	2837950	2830814	3268766	3987224	m	1884000	2573556	2837950
Irland[2]	m	33370	46591	49421	52177	53221	55916	m	33729	46591	49421
Israel	46799	68421	73496	77475	86089	94432	105899	52675	76048	82030	86256
Italien	17524	20849	25234	25528	25799	26470	27374	19133	22836	27487	27797
Japan	5818000	6645000	6236000	6235725	5958000	5753000	5720000	5818000	6645000	6236000	6235725
Korea	m	26757000	39712000	40841220	41387505	42003300	42003300	m	26661000	39616000	40745220
Luxemburg	42880	m	62139	63692	65284	64244	67230	64389	m	81258	83289
Mexiko	34263	86748	124082	130526	137323	145917	155022	41109	109779	157816	166107
Niederlande	m	29609	37210	37830	39463	40543	42654	m	31692	40880	41612
Neuseeland	m	49450	54979	56628	58327	60660	m	m	49450	54979	56628
Norwegen[2]	199488	252700	309480	309480	332218	367592	382772	199488	252700	309480	309480
Polen	m	m	19022	m	m	26944	28902	m	m	19022	m
Portugal	14390	17180	22775	23186	23541	23987	26763	14390	17180	22775	23186
Schottland[2]	20190	22743	29827	30602	31241	32052	32855	20190	22743	29827	30602
Slowakei	m	m	m	m	m	m	7276	m	m	m	m
Slowenien	m	m	17939	19025	20005	20911	22361	m	m	17939	19025
Spanien	21085	22701	28122	29347	29934	32193	33754	m	24528	31561	32922
Schweden[2]	m	248300	283200	283200	298800	298800	313600	m	248300	290400	290400
Schweiz[3]	88041	85513	90483	89909	91017	92617	96918	102949	102409	103037	102985
Türkei	362	2638	17166	17609	19822	22114	25043	a	a	a	a
Vereinigte Staaten[2]	m	m	40734	42404	43633	44172	44788	m	m	41090	42775
Sonst. G20-Länder											
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	11142000	11142000	11142000	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Tatsächliche Gehälter. 3. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.
Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466538
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3c (Forts.)

Entwicklung der Gehälter der Lehrkräfte in Landeswährung, nach Bildungsbereich

	Gehälter der Lehrkräfte nach 15 Jahren Berufserfahrung/Mindestausbildung[1]									
	Sekundarbereich I			Sekundarbereich II						
	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OECD-Länder										
Australien	64984	69794	70696	46090	51016	62384	62106	64984	69794	70696
Österreich	35467	36455	37664	m	29728	34265	35273	36493	37508	38787
Belgien (fläm.)	37236	37432	39670	37161	39886	45301	46477	47644	47976	50852
Belgien (frz.)	35697	35917	38872	36868	39207	43704	44750	45820	46039	50106
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	4636394	m	8257733	m	m	m	4638231	4852425	m	8638812
Tschechien	302856	316173	330923	m	152941	255125	258535	323566	337024	347334
Dänemark	346569	362222	434439	322000	335000	404229	424212	423426	436926	497723
England	28707	29427	30148	19614	23193	27123	28005	28707	29427	30148
Estland	94080	117687	132048	m	48000	68520	78840	94080	117687	132048
Finnland[2]	38165	39501	40518	30274	31788	42120	41432	41964	43326	45040
Frankreich	31274	31461	31641	28942	29456	30895	31296	31525	31715	31896
Deutschland	w	w	50929	w	w	w	w	w	w	55533
Griechenland	21872	22989	24146	m	15883	20572	21237	21872	22989	24146
Ungarn[2]	1983240	2059668	1914504	m	1128996	2432388	2358240	2474508	2474388	2298900
Island	2830814	3268766	3987224	m	2220000	3014000	3446964	3619000	3840000	4025000
Irland[2]	52177	53221	55916	m	33729	46591	49421	52177	53221	55916
Israel	86838	95405	99247	52423	75097	80052	84190	85118	93786	91563
Italien	28095	28831	29824	19730	23518	28259	28574	28880	29637	30661
Japan	5958000	5753000	5720000	5818000	6649000	6237000	6235725	5958000	5753000	5720000
Korea	41291505	41907300	41907300	m	26661000	39616000	40745220	41291505	41907300	41907300
Luxemburg	85371	93772	101058	64389	m	81258	83289	85371	93772	101058
Mexiko	174854	185616	196707	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	47427	48615	50955	m	44244	54712	55647	47427	48615	50955
Neuseeland	58327	60660	m	m	49450	54979	56628	58327	60660	m
Norwegen[2]	332218	367592	382772	204840	252700	333492	333492	354059	387383	405878
Polen	m	30850	32920	m	m	19022	m	m	35459	37670
Portugal	23541	23987	26763	14390	17180	22775	23186	23541	23987	26763
Schottland[2]	31241	32052	32855	20190	22743	29827	30602	31241	32052	32855
Slowakei	m	m	7276	m	m	m	m	m	m	7276
Slowenien	20005	20911	22361	m	m	17939	19025	20005	20911	22361
Spanien	33580	35200	37669	24471	26366	32293	33666	34339	36818	38459
Schweden[2]	306300	306300	324000	m	264700	313600	313600	326900	326900	342300
Schweiz[3]	104157	105874	110096	121198	121629	120602	121187	122259	124936	129158
Türkei	a	a	a	375	2441	17403	18074	20329	22650	25625
Vereinigte Staaten[2]	44015	44000	44614	m	m	41044	42727	43966	47317	47977
Sonst. G20-Länder										
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	11142000	12693600	12693600	m	m	m	m	11142000	14058000	14058000
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Tatsächliche Gehälter. 3. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.
Quelle: OECD. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466538
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3d

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Lehrergehälter

	Kaufkraftparität (KKP) für das BIP[1]			Bruttoinlandsprodukt (BIP) (in Mio. Landeswährung, Kalenderjahr)[1]							
	2008	2009	Jan. 2009	1999	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	1,48	1,45	1,47	663867	708889	925864	1000787	1091327	1181750	1253121	1272987
Österreich	0,85	0,84	0,85	197979	207529	232782	243585	256951	272010	283085	274320
Belgien (fläm.)[2]	0,87	0,87	0,87	238569	252216	290825	302845	318150	335085	345006	339162
Belgien (frz.)[2]	0,87	0,87	0,87	238569	252216	290825	302845	318150	335085	345006	339162
Kanada	1,23	1,20	1,22	982441	1076577	1290907	1373845	1450405	1529589	1599608	1527259
Chile	365,27	377,13	371,20	37228111	40679938	58303211	66192596	77830577	85849774	89262568	91591252
Tschechien	13,69	13,52	13,60	2080797	2189169	2814762	2983862	3222369	3535460	3688997	3625865
Dänemark	8,03	7,96	7,99	1213473	1293964	1466180	1545257	1631659	1695264	1740843	1656108
England[3]	0,64	0,64	0,64	928730	976533	1202956	1254058	1328363	1404845	1445580	1392634
Estland	8,62	8,14	8,38	83842	96380	151542	174956	209520	247646	252015	216875
Finnland	0,92	0,91	0,91	122222	132110	152148	157307	165643	179702	184649	171315
Frankreich	0,89	0,88	0,88	1367966	1441372	1660189	1726068	1806430	1895284	1948511	1907145
Deutschland	0,81	0,81	0,81	2012000	2062500	2210900	2242200	2326500	2432400	2481200	2397100
Griechenland	0,70	0,71	0,71	126155	136281	185266	194819	211300	227074	236917	235017
Ungarn	128,75	128,19	128,47	11640204	13368903	20822396	21970780	23730035	25321478	26753906	26054327
Island	118,57	127,78	123,18	632399	683747	928889	1026718	1168577	1308518	1477938	1500765
Irland	0,95	0,90	0,93	90380	105018	149344	162314	177343	189374	179989	159646
Israel	3,59	3,73	3,66	458369	508380	568633	602507	651416	690144	725861	768339
Italien	0,79	0,78	0,78	1127091	1191057	1391530	1429479	1485377	1546177	1567851	1520870
Japan	116,85	114,70	115,77	497628600	502989900	498328400	501734400	507364800	515520400	505111900	474296000
Korea	785,72	804,72	795,22	549005043	603235999	826892743	865240919	908743849	975013010	1026451811	1063059095
Luxemburg	0,91	0,90	0,90	19887	22001	27456	30282	33920	37491	39640	38045
Mexiko	7,47	7,72	7,59	5037271	6020649	8561305	9220649	10346934	11177690	12091797	11784454
Niederlande	0,85	0,85	0,85	386193	417960	491184	513407	540216	571773	596226	571979
Neuseeland	1,49	1,50	1,50	110902	117165	151701	160273	168328	181259	184802	186955
Norwegen	8,71	8,85	8,78	1045340	1113893	1355314	1451132	1580665	1724280	1812173	1846574
Polen	1,85	1,86	1,86	665688	744378	924538	983302	1060031	1176737	1275432	1343657
Portugal	0,65	0,63	0,64	118370	127008	148827	153728	160274	168737	172022	168046
Schottland[3]	0,64	0,64	0,64	928730	976533	1202956	1254058	1328363	1404845	1445580	1392634
Slowakei	0,53	0,51	0,52	28109	31177	45161	49314	55080	61555	67007	63050
Slowenien	0,63	0,63	0,63	16807	18481	27073	28750	31050	34568	37305	35384
Spanien	0,72	0,71	0,72	579942	630263	841042	908792	984284	1053537	1088124	1053914
Schweden	8,80	8,94	8,87	2138421	2265447	2660957	2769375	2944480	3126018	3204320	3089181
Schweiz	1,55	1,53	1,54	402907	422063	451379	463799	490544	521101	544196	535282
Türkei	0,89	0,93	0,91	104596	166658	559033	648932	758391	843178	950534	953974
Vereinigte Staaten	1,00	1,00	1,00	9301000	9898800	11812300	12579700	13336200	13995000	14296900	14043900
Sonst. G20-Länder											
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	5445,61	5813,60	5629,60	m	m	m	m	m	m	909729	m
Russische Föd.	14,34	14,56	14,45	4823234	7305646	17048122	21625372	26903494	33111382	41668034	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

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. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466557
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3d (Forts. 1)

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Lehrergehälter

	Gesamtbevölkerung in Tausend (Kalenderjahr)							
	1999	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009
	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)
OECD-Länder								
Australien	19036	19270	20250	20542	20871	21236	21642	22101
Österreich	7992	8012	8169	8225	8268	8301	8337	8363
Belgien (fläm.)[2]	10222	10246	10417	10474	10543	10622	10708	10790
Belgien (frz.)[2]	10222	10246	10417	10474	10543	10622	10708	10790
Kanada	30401	30686	31941	32245	32576	32932	33327	33740
Chile	15197	15398	16093	16267	16433	16598	16764	16929
Tschechien	10283	10273	10207	10234	10267	10323	10430	10507
Dänemark	5321	5338	5403	5419	5437	5460	5492	5522
England[3]	58684	58886	59846	60238	60584	60986	61398	61792
Estland	1379	1372	1351	1348	1345	1342	1341	1340
Finnland	5165	5176	5227	5245	5266	5289	5313	5339
Frankreich	60333	60725	62491	62959	63394	63781	64141	64494
Deutschland	82087	82188	82501	82464	82366	82263	82120	81875
Griechenland	10883	10917	11062	11104	11149	11193	11237	11260
Ungarn	10238	10211	10107	10087	10071	10056	10038	10023
Island	277	281	293	296	304	311	319	319
Irland	3755	3804	4067	4160	4261	4365	4443	4468
Israel	6125	6289	6809	6930	7054	7180	7309	7440
Italien	56916	56942	58175	58607	58942	59375	59832	60263
Japan	126667	126926	127787	127768	127770	127771	127510	127328
Korea	46617	47008	48039	48138	48297	48456	48607	48747
Luxemburg	431	436	458	465	472	480	488	497
Mexiko	96550	98258	102866	103831	104748	105677	106573	107440
Niederlande	15809	15922	16276	16317	16341	16378	16440	16527
Neuseeland	3822	3843	4045	4101	4148	4198	4241	4281
Norwegen	4462	4491	4591	4622	4661	4706	4768	4829
Polen	38270	38256	38180	38161	38132	38116	38116	38153
Portugal	10172	10226	10502	10549	10584	10608	10622	10633
Schottland[3]	58684	58886	59846	60238	60584	60986	61398	61792
Slowakei	5396	5401	5382	5387	5391	5397	5406	5418
Slowenien	1984	1989	1997	2001	2008	2019	2022	2042
Spanien	39927	40264	42692	43398	44068	44874	45593	45929
Schweden	8858	8872	8994	9030	9081	9183	9256	9341
Schweiz	7167	7209	7454	7501	7558	7619	7711	7799
Türkei	63366	64259	67734	68582	69421	70256	71079	71897
Vereinigte Staaten	279328	282418	293502	296229	299052	302025	304831	307483
Sonst. G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	202513	205280	216443	219210	221954	224670	227345	271485
Russische Föd.	147215	146597	143821	143114	142487	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

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. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466557
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X2.3d (Forts. 2)

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Lehrergehälter

	BIP-Deflator (2005=100)							Referenzjahr für die Angaben von Gehältern in 2009
	Jan. 1995	Jan. 2000	Jan. 2005	Jan. 2006	Jan. 2007	Jan. 2008	Jan. 2009	
	(20)	(21)	(22)	(23)	(23)	(24)	(25)	(26)
OECD-Länder								
Australien	77	84	100	105	110	115	118	2009
Österreich	90	93	100	102	104	106	107	2008–2009
Belgien (fläm.)[2]	86	90	100	102	105	107	109	1. Jan. 2009
Belgien (frz.)[2]	86	90	100	102	105	107	109	2008–2009
Kanada	82	89	100	103	106	110	111	m
Chile	64	77	100	110	120	123	126	2009
Tschechien	61	87	100	100	103	105	108	2008–2009
Dänemark	81	89	100	102	105	108	110	2008–2009
England[3]	78	88	100	103	106	109	111	2008–2009
Estland	45	81	100	107	117	127	132	2008–2009
Finnland	86	95	100	101	103	105	106	1. Okt. 2008
Frankreich	87	91	100	102	105	107	109	2008–2009
Deutschland	93	95	100	101	102	103	104	2008–2009
Griechenland	64	85	100	103	106	109	112	2008
Ungarn	34	71	100	103	108	114	119	2009
Island	69	82	100	106	113	124	136	2008–2009
Irland	68	83	100	103	106	105	103	2008–2009
Israel	66	94	100	102	103	104	107	2009
Italien	75	87	100	102	104	107	110	2008–2009
Japan	110	107	100	99	98	97	96	2008–2009
Korea	74	87	100	100	101	104	107	2009
Luxemburg	81	88	100	106	111	116	118	2008–2009
Mexiko	28	69	100	106	112	118	124	2008–2009
Niederlande	78	86	100	102	104	106	107	2008–2009
Neuseeland	81	88	100	103	108	112	115	m
Norwegen	76	87	100	103	107	110	114	1. Dez. 2008
Polen	47	86	100	102	105	109	112	2008–2009
Portugal	73	86	100	103	106	108	109	2008–2009
Schottland[3]	78	88	100	103	106	109	111	2008–2009
Slowakei	57	78	100	103	105	107	108	2008–2009
Slowenien	48	76	100	102	105	109	113	2008–2009
Spanien	70	82	100	104	108	111	113	2008–2009
Schweden	88	93	100	101	104	107	110	2009
Schweiz	95	97	100	101	103	106	107	2008–2009
Türkei	2	28	100	108	117	127	138	2009
Vereinigte Staaten	82	89	100	103	106	109	111	2008–2009
Sonst. G20-Länder								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	2008–2009
Russische Föd.	5	43	100	117	134	157	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

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. Indonesien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2011.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932466557
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.*

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/eag2011*.

Literatur

Andrews, D., A. Caldera Sánches and **A. Johansson** (2011), „Housing Markets and Structural Policies in OECD Countries", *OECD Economics Department Working Papers*, No. 836, OECD, Paris.

Coulombe, S., J. F. Tremblay and **S. Marchand** (2004), *Literacy Scores, Human Capital and Growth across Fourteen OECD countries*, Statistics Canada, Ottawa.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Eurydice) (2010), *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, Eurydice, Brussels.

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 Quebec and the OECD Countries", *www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin_31an.pdf*.

Ehrenberg, R., et al. (2001), „Class Size and Student Achievement", *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 2, No. 1, pp. 1–30.

Falch, T., et al. (2010), *Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences*, Centre for Economic Research at Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Trondheim.

Finn, J. (1998), „Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?", US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Institute on the Education of At-Risk Students, Washington D. C.

Goldin, C. and **L. Katz** (2008), *The Race Between Education and Technology*, Harvard University Press, Cambridge.

Grossman, M. (2006), „Education and Nonmarket Outcomes", *Handbook of the Economics of Education*, Elsevier, Amsterdam.

Hattie, J. (2009), *Visible Learning, A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*, Routledge, London.

Heckman, J. J. (2008), „Schools, Skills and Synapses", *NBER Working Papers*, No. 14064, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.

IFIE-ALDUCIN (2007), *Mexican National Survey to Parents Regarding the Quality of Basic Education*, IFIE-ALDUCIN, Mexico City.

Kelo, M., U. Teichler and **B. Wächter** (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags- & Mediengesellschaft, Bonn.

Kogan, M. (1988), *Education accountability: An Analytic Overview* (2nd ed.), Century Hutchinson, Dover.

Krueger, A. B. (2002), „Economic Considerations and Class Size", *NBER Working Papers*, No. 8875, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.

Ladd, H., E. B. Fiske, N. Ruijs (2009), „Parental Choice in the Netherlands: Growing Concerns about Segregation", paper prepared for the National Conference on School Choice, Duke University, Durham.

Levin, H. (1974), „A Conceptual Framework for Accountability in Education", *School Review*, No. 82, Vol. 33, pp. 363–390.

Lochner, L. and **E. Moretti** (2004), „The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports", *The American Economic Review*, The American Economic Association, Vol. 94, No. 1, pp. 155–189.

Mincer, J. (1974), *Schooling, Experience, and Earnings*, National Bureau of Economic Research, New York.

National Centre for Education Statistics (2010), *The Nation's Report Card: Reading 2009*, US Department of Education, Washington, DC.

Nonoyama-Tarumi, Y. and **J. D. Willms** (2010), „The Relative and Absolute Risks of Disadvantaged Family Background and Low Levels of School Resources on Student Literacy", *Economics of Education Review*, No. 29, Vol. 2, pp. 214–224.

OECD (2004a), *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, OECD, Paris.

OECD (2004b), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD, Paris.

OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

OECD (2006a), *Bildung auf einen Blick 2006 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2006b), *Starting Strong II: Early Childhood Education And Care*, OECD, Paris.

OECD (2007a), *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World: Volume I: Analysis*, OECD, Paris (Dtsch. Ausgabe: **OECD** [2008], *PISA 2006: Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen*, OECD, Paris).

OECD (2007b), *Internationaler Migrationsausblick 2007*, OECD, Paris.

OECD (2007c), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD, Paris.

OECD (2007d), *Bildung auf einen Blick 2007 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, Paris.

OECD (2008b), *Bildung auf einen Blick 2008 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2008c), *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practices*, OECD, Paris.

OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.

OECD (2010a), *PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können, Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften* (Band I), W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

OECD (2010b), *PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen* (Band II), OECD, Paris.

OECD (2010c), *PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices* (Volume III), OECD, Paris.

OECD (2010d), *Taxing Wages 2008–2009*, OECD, Paris.

OECD (2010e), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD, Paris.

OECD (2010f), *OECD Tax Statistics: Volume 2010, Issue I: Revenue Statistics*, OECD, Paris.

OECD (2010g), *Main Science and Technology Indicators, Volume 2010, Issue 1*, OECD, Paris.

OECD (2010h), *Bildung auf einen Blick 2010 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2010i), *PISA 2009 Ergebnisse: Was macht eine Schule erfolgreich? – Lernumfeld und schulische Organisation in PISA* (Band IV), OECD, Paris.

OECD (2010j), *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*, OECD, Paris.

OECD (2011a), *International Migration Outlook 2010*, OECD, Paris.

OECD (2011b), *Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, OECD, Paris.

Piketty, T. and **M. Valdenaire** (2006), *L'Impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français: Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, Paris.

Schulz, W. et al., (2010), *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-secondary School Students in 38 Countries*, IEA, Amsterdam.

Tyler, R. W. (1971), „Accountability in perspective", in: **L. M. Lessinger** and **R. W. Tyler** (eds.), *Accountability in Education*, Charles A. Jones, Worthington.

UNESCO (2000), *Inclusive education and education for all: A challenge and a vision*, UNESCO, Paris.

UNESCO (2009), *Global Education Digest 2009*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Varghese, N. V. (2009), *Globalization, economic crisis and national strategies for higher education developement*, IIEP UNESCO, Paris.

Willms, J. D. (1997), „Literacy Skills and Social Class Gradients", *Policy Options*, No. 18, Volume 6, pp. 22–26.

Willms, J. D. (2006), *Learning Divides: Ten Policy Questions about the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Willms, J. D. (2010), „School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes", *Teachers College Record*, No. 112, Vol. 4, pp. 3–4.

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 2011 – OECD-Indikatoren* aktiv mitgewirkt haben. Die OECD möchte ihnen allen an dieser Stelle für ihren wertvollen Beitrag danken.

INES-Arbeitsgruppe

Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Frau Margaret PEARCE (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 Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Herr Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chile)
Herr Cristian Pablo YANEZ NAVARRO (Chile)
Herr Leo Elmbirk JENSEN (Dänemark)
Frau Liv Maadele MOGENSEN (Dänemark)
Frau Karin BLIX (Dänemark)
Frau Lone SOLBJERGHOJ (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 KYRO (Finnland)
Herr Reijo LAUKKANEN (Finnland)
Frau Riikka RAUTANEN (Finnland)
Herr Mika TUONONEN (Finnland)
Herr Matti VAISANEN (Finnland)
Herr Luc BRIERE (Frankreich)
Frau Nadine DALSHEIMER-VAN DER TOL (Frankreich)
Frau Florence DEFRESNE (Frankreich)
Frau Florence LEFRESNE (Frankreich)
Frau Valerie LIOGIER (Frankreich)
Frau Claude MALEGUE (Frankreich)
Herr Christophe PEPIN (Frankreich)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Frau Marguerite RUDOLF (Frankreich)
Herr Claude SAUVAGEOT (Frankreich)
Frau Alexia STEFANOU (Frankreich)
Frau Roy CHOURDAKI (Griechenland)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Frau Dimitra FARMAKIOUTOU (Griechenland)
Herr Pat McSITRIC (Irland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Gunnar ARNASON (Island)
Herr Julius BJORNSSON (Island)
Frau Asta 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 Jugo IMAIZUMI (Japan)
Herr Soichi MURAKAMI (Japan)
Herr Hiromi SASAI (Japan)
Herr Taiji SATO (Japan)
Frau Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japan)
Herr Eiichi TSURUMOTO (Japan)
Herr Patrice DE BROUCKER (Kanada)
Frau Amanda HODGKINSON (Kanada)
Herr Keith LOWE (Kanada)
Herr Janusz ZIEMINSKI (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)
Herr David SCOTT (Neuseeland)
Frau Danielle ANDARABI (Niederlande)
Herr Egon DIETZ (Niederlande)
Frau Linda SLIKKERVEER (Niederlande)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Dick TAKKENBERG (Niederlande)
Frau Pauline THOOLEN (Niederlande)
Frau Anouschka VAN DER MEULEN (Niederlande)
Frau Marie ARNEBERG (Norwegen)
Herr Terje RISBERG (Norwegen)
Herr Andreas GRIMM (Österreich)
Frau Sabine MARTINSCHITZ (Österreich)
Herr Mark NEMET (Österreich)
Herr Markus SCHWABE (Österreich)
Herr Wolfgang PAULI (Österreich)
Frau Hanna GOLASZEWSKA (Polen)
Frau Joanna GÓRSKA (Polen)
Herr Marek KOWALEWSKI (Polen)
Herr Krzysztof MIESZKOWSKI (Polen)
Frau Anna NOWOZYNSKA (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 (Slowakei)
Frau Zuzana JAKUBCOVA (Slowakei)
Frau Elena REBROSOVA (Slowakei)
Frau Helga KOCEVAR (Slowenien)
Frau Tatjana SKRBEC (Slowenien)
Frau Sagrario AVEZUELA SANCHEZ (Spanien)
Frau Isabel BLANCO NIETO (Spanien)
Herr Eduardo DE LA FUENTE (Spanien)
Herr Luis HERNAEZ GLUCK (Spanien)
Herr Jesus IBANEZ MILLA (Spanien)
Herr Joaquín MARTIN MUÑOZ (Spanien)
Herr Valentín RAMOS SALVADOR (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechien)
Herr Lubomir MARTINEC (Tschechien)
Frau Hümeyra ALTUNTAŞ (Türkei)
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 KADAR-FULOP (Ungarn)
Herr Tibor KONYVESI (Ungarn)
Frau Judit KOZMA-LUKACS (Ungarn)
Herr Laszlo LIMBACHER (Ungarn)
Frau Eva TOT (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

Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Frau Margaret PEARCE (Australien)
Frau Ariane BAYE (Belgien)
Frau Isabelle ERAUW (Belgien)
Frau Geneviève HINDRYCKX (Belgien)
Herr Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (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)
Herr Lars JAKOBSEN (Eurostat, Europäische Kommission)
Frau Marta BECK-DOMZALSKA (Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Sylvain JOUHETTE (Eurostat, Europäische Kommission)
Frau Irja BLOMQVIST (Finnland)
Frau Aila REPO (Finnland)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Herr Angelos KARAGIANNIS (Griechenland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr Haim PORTNOY (Israel)
Frau Liana VERZICCO (Italien)
Herr Patric BLOUIN (Kanada)
Herr Patrice DE BROUCKER (Kanada)
Frau Emanuelle CARRIÈRE (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 Francis VAN DER MOOREN (Niederlande)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Roy TJOA (Niederlande)
Herr Lars NERDRUM (Norwegen)
Frau Ragnhild NERSTEN (Norwegen)
Herr Geir NYGARD (Norwegen)
Herr Mark NEMET (Österreich)
Herr Jacek MASLANKOWSKI (Polen)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Herr Torbjorn LINDQVIST (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Herr Emanuel VON ERLACH (Schweiz)
Frau Lubomíra SRNÁNKOVÁ (Slowakei)
Frau Raquel ÁLVAREZ-ESTEBAN (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Sona FORTOVA (Tschechien)
Frau Vendula KAŠPAROVÁ (Tschechien)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)
Herr Thomas SNYDER (Vereinigte Staaten)
Frau Kimberly TAHAN (Vereinigte Staaten)

Netzwerk für Informationen zu Bildungsstrukturen, -politiken und -praktiken auf Systemebene (NESLI)

Vorsitz: Vereinigtes Königreich

Netzwerkvorsitzender: Herr Stephen LEMAN

Herr Paul CMIEL (Australien)
Herr François-Gérard STOLZ (Belgien)
Herr Raymond VAN DE SIJPE (Belgien)
Frau Ann VAN DRIESSCHE (Belgien)
Herr Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasilien)
Frau Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Herr Jørgen Balling RASMUSSEN (Dänemark)
Frau Pia BRUGGER (Deutschland)
Frau Cornelia FRANKE (Deutschland)
Frau Kristi PLOOM (Estland)
Herr Richard DEISS (Europäische Kommission)
Frau Arlette DELHAXHE (Eurydice)
Herr Stanislav RANGUELOV (Eurydice)
Frau Kristiina VOLMARI (Finnland)
Frau Nadine DALSHEIMER-VAN DER TOL (Frankreich)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Frau Dimitra FARMAKIOTOU (Griechenland)
Herr Pat McSITRIC (Irland)
Frau Sophie ARTSEV (Israel)
Herr Yoav AZULAY (Israel)
Frau Gianna BARBIERI (Italien)
Frau Ezia PALMERI (Italien)
Herr Yasumasa SHINOHARA (Japan)
Frau Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japan)
Frau Jong-Hyo PARK (Korea)
Herr Gilles HIRT (Luxemburg)
Herr Rafael FREYRE MARTINEZ (Mexiko)
Herr Cyril MAKO (Neuseeland)
Herr Hans RUESINK (Niederlande)
Herr Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Niederlande)
Herr Kjetil HELGELAND (Norwegen)
Herr Christian KRENTHALLER (Österreich)
Frau Katarzyna MALEC (Polen)
Frau Anna NOWOZYNSKA (Polen)
Herr Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
Frau Ana VITORINO (Portugal)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Frau Anna FATEEVA (Russische Föderation)
Herr Anders BORGSTRÖM (Schweden)
Frau Helena WINTGREN (Schweden)
Frau Réjane DEPPIERRAZ (Schweiz)
Herr Valentín RAMOS SALVADOR (Spanien)
Herr Antonio DEL SASTRE (Spanien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechien)
Frau Pavlina STASTNOVA (Tschechien)
Frau Hümeyra ALTUNTAS (Türkei)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Mal COOKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)
Frau Valena PLISKO (Vereinigte Staaten)

Sonstige Mitwirkende an dieser Publikation

Frau Anna BORKOWSKY (LSO-Beraterin)
Herr Torberg FALCH (NESLI-Berater)
Herr Jon LAUGLO (LSO-Berater)
Herr Henry M. LEVIN (NESLI-Berater)
Herr Gary MIRON (NESLI-Berater)
Herr Kenny PETERSSON (LSO-Berater)
Frau Marion SCHNEPF (Layout)
Herr Dan SHERMAN (LSO-Berater)
Herr Bjarne STROM (NESLI-Berater)
Frau Fung-Kwan TAM (Layout)
Herr J. Douglas WILLMS (NESLI-Berater)

Weiterführende OECD-Publikationen

PISA 2009 Results: Students On Line: Digital Technologies and Performance (Volume VI) (2011)
ISBN 978-92-64-11291-9

PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können, Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften (Band I) (2010)
ISBN 978-3-7639-4736-2

PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen (Band II) (2010)

PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III) (2010)
ISBN 978-92-64-09147-4

PISA 2009 Ergebnisse: Was macht eine Schule erfolgreich? – Lernumfeld und schulische Organisation in PISA (Band IV) (2010)

PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V) (2010)
ISBN 978-92-64-09149-8

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

ORGANISATION FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG

Die OECD ist ein in seiner Art einzigartiges Forum, in dem die Regierungen von 34 demokratischen Staaten 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, Estland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Irland, Island, Israel, 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.

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. 6001821e
ISBN 978-3-7639-4892-5
E-ISBN 978-3-7639-4893-2

PISA 2009

Die Leistungsergebnisse

PISA 2009 legt den Schwerpunkt auf Lesekompetenz: Dabei werden die Ergebnisse u.a. nach unterschiedlichen Formaten der Lesetexte aufgegliedert und es werden geschlechtsspezifische Unterschiede berücksichtigt. Die Ergebnisse in diesem Band werden im wirtschaftlichen und sozialen Kontext der einzelnen Länder betrachtet. Der Band schließt mit einer Übersicht der Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Mathematik und Naturwissenschaften.

Die sechs Bände werden in der Schulentwicklung und Bildungsforschung die verdiente Beachtung finden.
Gottfried Kleinschmidt, news & science



OECD (Hg.)

PISA 2009

Band 1 Was Schülerinnen und Schüler wissen und können

Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften

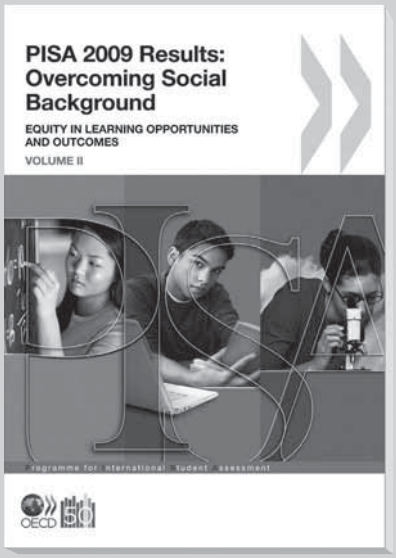
2010, 255 S., 39,– € (D)/64,– SFr
ISBN 978-3-7639-4736-2
ISBN E-Book 978-3-7639-4737-9
Best.-Nr. 6004153

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag
Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**

PISA 2009



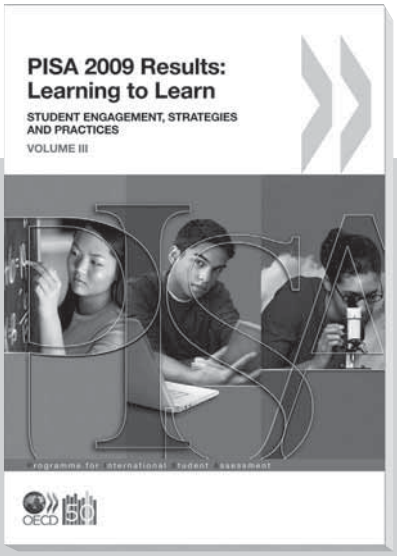
OECD (Hg.)

PISA 2009
Volume II Overcoming Social Background

Equity in Learning Opportunities and Outcomes

2011, 221 S., 40,– € (D)/65,– SFr
ISBN 978-9-2640-9146-7
Best.-Nr. 6004121

Volume II of PISA's 2009 results looks at how successful education systems moderate the impact of social background and immigrant status on student and school performance.



OECD (Hg.)

PISA 2009
Volume III Learning to Learn

Student engagement, strategies and practices

2011, 267 S., 40,– € (D)/65,– SFr
ISBN 978-9-2640-9147-4
Best.-Nr. 6004122

OECD (Hg.)

PISA 2009
Volume IV What Makes a School Successful?

Resources, policies and practices

2011, 305 S., 40,– € (D)/65,– SFr
ISBN 978-9-2640-9148-1
Best.-Nr. 6004123

OECD (Hg.)

PISA 2009
Volume V Learning trends

Changes in student performance since 2000

2011, 211 S., 40,– € (D)/65,– SFr
ISBN 978-9-2640-9149-8
Best.-Nr. 6004124

OECD (Hg.)

PISA 2009
Volume VI Students Online

Digital Technologies and Performance

2011, 394 S., 40,– € (D)/65,– SFr
ISBN 978-9-2641-1291-9
Best.-Nr. 104-025

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**